

Univerzitet u Beogradu
Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju



TEŠKOĆE U MENTALNOM RAZVOJU

TEMATSKI ZBORNİK RADOVA



Beograd, 2015.

EDICIJA: MONOGRAFIJE I RADOVI

TEŠKOĆE U MENTALNOM RAZVOJU

Tematski zbornik radova

Izdavač
Univerzitet u Beogradu
Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju
Izdavački centar Fakulteta (ICF)

Za izdavača
Prof. dr Snežana Nikolić

Glavni i odgovorni urednik
Prof. dr Mile Vuković

Urednik
Prof. dr Svetlana Kaljača

Recenzenti
dr Ivona Milačić-Vidojević, vanrendi profesor
Univerziteta u Beogradu - Fakulteta za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju
dr Špela Golubović, redovni profesor
Univerziteta u Novom Sadu - Medicinskog fakulteta

Jezička lektura i korektura za engleski jezik
Maja Ivančević-Otanjac

Dizajn naslovne strane
Prof. dr Milica Gligorović

Kompjuterska obrada teksta
Biljana Krasić

Tematski zbornik radova će biti publikovan u elektronskom obliku - CD

Tiraž 200

ISBN 978-86-6203-072-6

Nastavno-naučno veće Univerziteta u Beogradu – Fakulteta za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju donelo je Odluku br. 3/9 od 8.3.2008. godine o pokretanju Edicije: Monografije i gradovi.

Nastavno-naučno veće Univerziteta u Beogradu – Fakulteta za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju, na sednici održanoj 30.11.2015. godine, Odlukom br. 3/120 od 30.11.2015. godine, usvojilo je recenzije rukopisa Tematskog zbornika radova TEŠKOĆE U MENTALNOM RAZVOJU, grupe autora.

TEŠKOĆE U MENTALNOM RAZVOJU

Tematski zbornik radova

Priredila Svetlana Kaljača

Beograd, 2015.

RAZUMEVANJE "FAUX PAS" KOD DECE I ADOLESCENATA SA LAKOM INTELEKTUALNOM OMETENOŠĆU¹

Branislav Brojčin², Nenad Glumbić
Univerzitet u Beogradu – Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju

Faux pas (socijalni gaf) se javlja kada neko kaže drugoj osobi nešto što je nezgrapno, povređujuće ili uvredljivo, ne znajući, ili ne shvatajući, da to nije trebalo da bude rečeno. Razumevanje ovih situacija se koristi kao način za proveru naprednijeg korišćenja teorije uma, a koliko je autorima ovog rada poznato, nije do sada ispitivano kod populacije osoba sa intelektualnom ometenošću.

Cilj istraživanja je da ispita da li i na kom uzrastu deca i adolescenti sa lakom intelektualnom ometenošću počinju da prepoznaju i razumeju faux pas i kakav je odnos ove sposobnosti sa polom i jezičkim veštinama ispitanika.

Inicijalni uzorak je činilo 120 ispitanika sa lakom intelektualnom ometenošću, uzrasta od 8 do 16 godina.

U istraživanju su primenjeni: strip-priča „Sanja i Ana“, adaptirane test priče za ispitivanje faux pas, Kliničke skale receptivnog i ekspresivnog govora Lurija-Nebraska neuropsihološke baterije za decu i Test pragmatškog jezika.

Rezultati pokazuju da je oko 15% ispitanika uspešno u razumevanju faux pas situacija i da se ovaj nivo uspeha ne javlja pre 12. godine. Između ispitanih jezičkih veština i faux pas pronađene su značajne korelacije srednjih vrednosti, dok pol ispitanika nije bio značajan za razumevanje ovih situacija. Dobijeni rezultati pokazuju da bar deo ispitane populacije, iako sa zakašnjenjem, može ovladati naprednim aspektima teorije uma.

Ključne reči: faux pas, teorija uma, intelektualna ometenost

UVOD

Kapacitet osobe da na osnovu reprezentacije mentalnih stanja drugih ljudi razume, predvidi i prosudi njihovo ponašanje naziva se teorija uma (Martin & McDonald, 2003). Kada dete shvati da se mentalna stanja drugih ljudi mogu razlikovati od njegovih, u stanju je da razume da i njihove misli i osećanja mogu

1 Članak predstavlja rezultat rada na projektu „Socijalna participacija osoba sa intelektualnom ometenošću“, broj 179017, čiju realizaciju finansira Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja Republike Srbije.

2 branislav06@gmail.com

biti drugačiji (Symons, 2004). Ova sposobnost se posmatra kao jedna od ključnih u komunikaciji, jer će dete ovaj celoviti sistem znanja o ljudskom umu koristiti da predvidi i objasni ponašanje drugih ljudi, ali i sopstvene reakcije na njihovo ponašanje (Astington 1994, prema Abbeduto, Short-Meyerson, Benson & Dolish, 2004). Posedovanje teorije uma podrazumeva poznavane veze između verovanja i ponašanja, razumevanje logike jezika o mentalnim stanjima, kao i da verovanja mogu biti istinita ili pogrešna (Abu-Akel, 2003).

Teorija uma se posmatra kao razvojna sposobnost, s prekursorima i etapama razvoja (videti Tabelu 1), koja se zasniva na postepenom otkrivanju različitosti uma drugih. Značajne konceptualne promene se javljaju između druge i pete godina života (Wellman et al., 2001, prema Vesterinen, 2008). Dete na početku veruje da se drugi ne razlikuju od njega u pogledu mentalnih stanja, ali već dvogodišnjaci otkrivaju da njihove želje ne moraju biti jednake željama drugih ljudi, a trogodišnjaci ove razlike opažaju i kada je u pitanju percepcija. Svest da verovanja različitih ljudi ne moraju biti jednaka javlja se u četvrtoj godini, a uviđanje da dvosmislene situacije ne moraju imati isto značenje za sve ljude u sedmoj (Gopnik, Capps & Meltzoff, 2000). Dobro razumevanje obmana, dvostrukih obmana, ironije i sarkazma javlja se u osmoj godini (Happé, 1994).

*Tabela 1 – Razvoj teorije uma i njenih prekursora
(adaptirano prema Blijd-Hoogewys et al., 2010)*

godina	sposobnost
< 1	imitacija facijalne ekspresije
	socijalni osmeh
	stalnost objekta
	praćenje namera
1 - 2	imitacija
	zajednička pažnja
	simbolička igra
	osetljivost za namere drugih veza emocija i ponašanja teorija želje
3	razumevanje istinitih verovanja
	perceptivno znanje
	razlikovanje mentalnog i fizičkog veza želja i emocija
4	razumevanje pogrešnih verovanja potpuna teorija verovanje-želje
5	razumevanje emocija zasnovanih na verovanju namerne obmane
6	razumevanje verovanja drugog reda uticaj ranijeg iskustva
9	laži i šale
	ironija i sarkazam faux pas

Usavršavanje teorije uma nastavlja se i posle ovog perioda. Saopštava se da čak ni kod odraslih neki elementi ove sposobnosti nisu potpuno inkorporirani u sistem razumevanja drugih ljudi (Keysar, Lin & Barr, 2003), tako se, na primer, i u ovom životnom dobu javlja različit uspeh na složenijim zadacima mentalizacije kao što su Hapeove „Čudne priče“ (Happé, 1994).

Baron-Koen i saradnici (Baron-Cohen, O’Riordan, Stone, Jones & Plaisted, 1999) predlažu prepoznavanje i razumevanje faux pas situacija kao način za proveru naprednijeg korišćenja teorije uma. Faux pas se javlja kada neko kaže drugoj osobi nešto što je nezgrapno, povređujuće ili uvredljivo, ne znajući, ili ne shvatajući, da to nije trebalo da bude rečeno. Govornik nije zlonameran, već ima pogrešno uverenje (npr. „Sladak je ovaj dečak.“, izrečeno majci koja šeta ćerku). Da bi se razumela pojava faux pas potrebno je imati reprezentacije dva mentalna stanja: da osoba koja govori ne zna da je rekla nešto što nije trebalo i da je osoba kojoj je to rečeno uvređena ili povređena. Dakle, zastupljena su i kognitivna, i empatičko-afektivna komponenta. Primenom Testa detekcije faux pas (Test of faux pas detection) Baron-Koen i saradnici (1999) pronalaze da su na ovim zadacima devojčice uspešnije od dečaka – one dobre rezultate postižu na uzrastu od devet, a dečaci na uzrastu od 11 godina. Dečaci i devojčice od sedam ili osam godina koji su uspešno rešavali zadatke pogrešnog verovanja prvog i drugog reda, nisu bili uspešni na zadacima faux pas.

Postignuća osoba sa intelektualnom ometenošću (IO) na zadacima teorije uma sugerišu kašnjenje u razvoju, kako u pogledu zadataka koji se odnose na razmevanje uzroka i konsekvenci emocija, tako i deficita u razumevanju verovanja i pogrešnih verovanja (Lo, Siemensma, Collin & Hokken-Koelega, 2013; Thirion-Marissiaux & Nader-Grosbois, 2008a, 2008b, prema Fiasse, 2012). Postignuća ove populacije mogu biti u skladu s njihovim mentalnim uzrastom (Baron-Cohen, Leslie & Frith, 1985; Fiasse 2012), ali i ispod očekivanja zasnovanih na njemu (Abbeduto et al., 2004; Benson, Abbeduto, Short-Meyerson, Nuccio & Maas, 1993; Zelazo, Burack, Benedetto & Frye, 1996), što može zavisiti i od prirode samih zadataka (npr. manje su uspešni na zadacima verovanja, nego na zadacima pogrešnog verovanja) (Thirion-Marissiaux & Nader-Grosbois, 2008), kao i od prisustva nekih sindroma koji su praćeni IO (Giaouri, Alevriadou & Tsakiridou, 2010).

Serijski nalazi ukazuju na relativno snažnu povezanost jezičkih sposobnosti i razumevanja pogrešnog verovanja (za pregled istraživanja videti Milligan, Astington & Dack, 2007). Nasuprot njima, postoje gledišta da veza između jezika i teorije uma nije fundamentalna i kauzalna, već da potencijalno uspešno razvijeno konceptualno razumevanje uma može biti maskirano jezičkom kompleksnošću i pragmatском osobenošću jezičkih naloga (Siegal & Peterson, 1994, prema Astington, 2001; Gopnik & Wellman, 1992, prema Lohmann & Tomasello, 2003; Siegal & Varley, 2002, prema Falkman, 2005).

Postoje neslaganja i oko toga koji je jezički nivo dominantno povezan sa teorijom uma. Neki istraživači ističu iskustvo jezičke razmene koju deca ostvaruju u diskursu s drugim ljudima (Harris, 1996; Peterson & Siegal, 1995; 1999, sve prema Falkman, 2005; Harris, 1996, 1999, prema Lohmann & Tomasello, 2003), dok se drugi fokusiraju na semantiku i smatraju da je izloženost konverzaciji o mentalnim stanjima, pre nego jeziku uopšte, relevantna za razvoj teorije uma (Astington, 2000, prema Lohmann & Tomasello, 2003). Prema trećima vezu između teorije uma i jezika treba tražiti na sintaksičkom nivou, tj. u gramatičkoj formi u kojoj odrasli govore o verovanjima i povezanim mentalnim stanjima, a koja daje deci neophodan reprezentacioni format za shvatanje pogrešnog verovanja (de Villier & Pryers, 2002; de Villiers & de Villiers, 2000, sve prema Falkman, 2005).

Koliko nam je poznato, istraživanja usmerena na ispitivanje faux pas situacija kod osoba sa IO do sada nisu vršena, što je bar delom posledica verovanja da njihovo razumevanje prevazilazi sposobnosti ove populacije. Ipak, s obzirom na to da istraživanja govore da teorija uma nije nedostupna osobama sa IO (npr. Brojčin, Glumbić i Đorđević, 2014; Charman, Campbell & Edwards, 1998; Glumbić, 2002; Kravetz, Katz, Alfa-Roller & Yehoshua, 2003), kao i da se radi o raznorodnoj populaciji (npr. razlike u nivou IO, etiološkim faktorima) s često velikom heterogenošću postignuća, može se pretpostaviti da će bar neke od ovih osoba biti uspešne u prepoznavanju i razumevanju faux pas. Pored toga, teorija uma se može posmatrati i kao deo socijalne kognicije (Falkman, 2005; Martin & McDonald, 2003), a ističe se da, iako su u mnogim istraživanjima socijalnog razvoja kod dece sa IO pronađeni specifični deficiti, ona mogu imati više kapaciteta u ovom domenu, nego što se to obično identifikuje, kao i da razvojni procesi koji čine podlogu vršnjačke socijalne kompetencije mogu biti suštinski slični

onima opisanim kod dece bez ometenosti (Diamond, 2004). Sve ove činjenice pokazuju da bi osobe sa lakom IO mogle usvajati i sofisticiranije nivoe teorije uma, kao što je prepoznavanje i razumevanje faux pas, ali ostaje otvoreno pitanje na kom uzrastu se to dešava? Takođe, s obzirom na to da ranije istraživanje ove sposobnosti kod dece tipičnog razvoja pokazuje da se uspeh na ovim zadacima ranije javlja kod devojčica (Baron-Cohen et al., 1999), interesovalo nas je da li se ovaj obrazac ponavlja i kod dece i adolescenata sa lakom IO? Isto tako, između jezika i teorije uma, posebno njenih nižih nivoa, utvrđena je nesumnjiva veza kod osoba tipičnog razvoja, iako priroda te veze nije sasvim jasna. Kakav je taj odnos kada su u pitanju deca i adolescenti sa lakom IO i viši nivoi teorije uma je jedno od pitanja koja se postavljaju u ovom istraživanju?

CILJ ISTRAŽIVANJA

Cilj ovog istraživanja je da ispita na kom uzrastu deca i adolescenti sa lakom IO počinju da prepoznaju i razumeju faux pas i kakav je odnos ove sposobnosti sa polom i jezičkim veštinama ispitanika.

METOD RADA

Uzorak

Inicijalni uzorak je činilo 120 ispitanika sa lakom intelektualnom ometenošću, od 8 do 15 godina i 11 meseci ($AS=12,00$, $SD=2,23$). Na uzrastu od 8 do 8/11 (godina/meseci) bilo je 9 ispitanika, od 9 do 9/11 imao je 21 ispitanik, od 10 do 10/11 bilo je 16 ispitanika, a 14 ispitanika imalo je od 11 do 11/11. Četiri preostala jednogodišnja opsega obuhvatala su po 15 ispitanika. Svi ispitanici su pohađali osnovne škole za decu sa smetnjama u intelektualnom razvoju koje su smeštene na teritoriji centralnih beogradskih opština. Koeficijenti inteligencije ispitanika su se kretali u rasponu od 50 do 69 IQ jedinica ($AS=58,77$, $SD=7,01$). Inicijalni uzorak bio je ujednačen prema polu (60 devojčica i 60 dečaka) i u njega nisu uvršćena deca koja su imala neurološke, senzorne ili kombinovane smetnje. Takođe, nijedan od ispitanika nije dobio medikamentnu terapiju

koja je mogla uticati na kognitivno postignuće. Kod sve dece su procenjeni razumevanje govora, govorna produkcija i razumevanje pragmatiskog jezika

Da bi bila uključena u finalni uzorak ova deca su morala uspešno da reše zadatke pogrešnog verovanja prvog i drugog reda (šire o rezultatima ispitivanja ovih nivoa teorije uma kod naših ispitanika videti u Brojčin, Glumbić i Đorđević, 2014). Na taj način u uzorku je ostalo 58 ispitanika (32 dečaka i 26 devojčica), uzrasta od 8/4 do 15/11 ($AS=12,36$, $SD=2,50$) (Tabela 2), kod kojih je proveravano prepoznavanje i razumevanje faux pas situacija. Aritmetička sredina koeficijenta inteligencije dece koja su ušla u finalni uzorak je 59,19, a standardna devijacija 7,41 (opseg inteligencije je ostao isti kao i u inicijalnom uzorku, od 50 do 69 IQ jedinica). Utvrđeno je da ne postoji značajna razlika u koeficijentu inteligencije dece različitih grupa hronološkog uzrasta ($F=0,321$, $p=0,941$), koje, sem grupe uzrasta od 8/4 do 8/11, obuhvataju jednogodišnji opseg.

Tabela 2 – Distribucija ispitanika prema polu i uzrastu

		muško	žensko	Σ
uzrast (god./mes.)	8/4-8/11	2	2	4
	9-9/11	6	3	9
	10-10/11	3	2	5
	11-11/11	3	2	5
	12-12/11	6	1	7
	13-13/11	5	5	10
	14-14/11	3	6	9
	15-15/11	4	5	9
	Σ	32	26	58

Instrumenti i procedura istraživanja

Pri ispitivanju razumevanja pogrešnog verovanja prvog reda korišćen je tradicionalni zadatak „Sanja i Ana“, dok je pri ispitivanju pogrešnog verovanja drugog reda korišćena modifikacija istog zadatka (Baron-Cohen, Leslie & Frith, 1985; Baron-Cohen et al., 1999).

Ispitivanje teorije uma prvog reda vrši se tako što se detetu pokazuje strip bez reči, a ispitivač objašnjava situacije na crtežima: „Vidiš, ove se devojčice zovu Sanja i Ana. Sanja ima korpu, a Ana kutiju. Sanja stavlja svoju loptu u korpu, a Ana to gleda. Sanja onda izlazi iz sobe. Ana uzima loptu iz korpe i premešta je u kutiju. Sanja se vratila. Šta misliš, gde će ona da traži svoju loptu?“

Ispitanik je neuspešan ako odgovori da će Sanja tražiti loptu u kutiji, tj. smatra se da ne usvaja teoriju uma prvog reda. Pored ovog, potrebno je da ispitanik odgovori na još dva pitanja da bi uspešno prošao probu: „Gde se lopta stvarno nalazi?“ (pitanje vezano za realnost) i „Gde je lopta bila na početku?“ (pitanje vezano za memoriju).

Ispitivanje teorije uma drugog reda vrši se kroz sličnu test priču, ali ovog puta Sanja viri kroz ključaonicu i vidi da je Ana premestila loptu. Pitanje kojim se proverava usvojenost teorije uma drugog reda glasi: „Šta Ana misli, gde će Sanja tražiti loptu?“ („verovanje o verovanju“). Ispitanik je uspešan ako odgovori da Ana misli da će Sanja tražiti loptu u korpi.

Razumevanje faux pas situacija ispitivano je adaptiranim Testom detekcije faux pas Barona-Koena i saradnika (Baron-Cohen et al., 1999), dizajniranim za decu tipičnog razvoja od sedam do 11 godina. Test se sastoji od 10 priča koje sadrže faux pas. Svaka priča uključuje dva ili tri karaktera i najmanje dve odvojene izjave. Korišćen je jednostavan jezik, tako da ga mogu razumeti i deca mlađeg uzrasta. Priče su dizajnirane tako da se faux pas u jednakoj meri pojavljuje u poslednjoj rečenici, u pretposlednjoj rečenici i u rečenici pre pretposlednje. To je učinjeno da dete ne bi pogađalo poslednju rečenici ili koristilo neku sličnu strategiju.

Priče su snimljene u audio formatu da bi se izbegla mogućnost uticaja facialne ekspresije na odgovore ispitanika. Pored toga, u pričama nema eksplicitnog upućivanja na reakcije likova, tako da ispitanici na osnovu njih nisu mogli detektovati faux pas. Po saslušanoj priči ispitanicima su postavljana četiri pitanja: (1) pitanje za opažanje faux pas – „Da li je neko u priči rekao nešto što nije trebalo da kaže?“, (2) pitanje za identifikaciju – „Šta su rekli što nije trebalo da kažu?“, (3) pitanje za proveru razumevanja, koje se razlikuje od priče do priče i (4) pitanje za identifikaciju pogrešnog verovanja – „Da li su znali/pamtili da to ne treba da kažu?“. Prvo pitanje procenjuje da li je dete primetilo faux pas. Drugo proverava da li je dete uočilo iskaz u kome se pojavljuje faux pas. Treće da li je razumelo priču i usmerilo pažnju, tako da greške u identifikaciji faux pas nisu posledica verbalnog nerazumevanja problema ili distrakcije. Četvrto pitanje proverava da li dete razume da je faux pas posledica govornikovog pogrešnog verovanja, a ne zle namere. Ako dete pogrešno odgovori na prvo pitanje, ostala se ne postavljaju. Da bismo ohrabрили ispitanike, pozitivne komentare

treba davati tokom čitavog ispitivanja, ali ne treba ispoljavati reakcije koje se tiču ispravnosti odgovora. Ponavljanje priče je dozvoljeno samo u slučaju eventualnih prekida.

Daje se po jedan poen za svaku priču na kojoj su dobijena sva četiri ispravna odgovora, a u slučaju greške pri bilo kom odgovoru dodeljuje se nula poena za tu priču. Prema autorima, za uspeh na testu potrebno je da dete postigne sedam do 10 poena, dok se sva postignuća ispod ovog skora smatraju neuspešnim. Priče su prezentovane uz pomoć kompjutera i slušalica.

Razumevanje govora i govorna produkcija ispitani su Kliničkim skalama receptivnog (C5) i ekspresivnog (C6) govora Lurija-Nebraska neuropsihološke baterije za decu (*Luria-Nebraska Neuropsychological Battery – LNB-C*, Golden, 1987). *Kliničku skalu receptivnog govora* čini 18 ajtema kojima se procenjuje razumevanje govora, od jednostavnog ponavljanja glasova ili pisanja slova i fonemskog sluha, preko razumevanja reči (definicije, efekat ponavljanja, identifikacija) i razumevanja jednostavnih rečenica, fraza i konflitnih instrukcija, do složenih logičko-gramatičkih struktura (atributivne, komparativne i invertovane konstrukcije). *Klinička skala ekspresivnog govora* sastoji se od 21 ajtema i obuhvata zadatke koji procenjuju: ponavljanje glasova i reči, čitanje slova, slogova i reči, ponavljanje rečenica, imenovanje objekata, automatski i neautomatski govor i narativni govor. U istraživanju je primenjeno kvantitativno ocenjivanje. Svaki ajtem ocenjivan je sa 0, 1 ili 2 poena (0 – normalno izvođenje, 1 – slab znak moždanog oštećenja, 2 – jak znak moždanog oštećenja). Sabiranjem postignuća na pojedinim ajtemima dobija se sirovi skor, a njegovim konvertovanjem u standardizovani T-skor dobijamo postignuće ispitanika u odnosu na kritični nivo određen za svaku uzrasnu grupu. S obzirom na to da je na obe skale postignuće svih ispitanika iznad kritičnog nivoa (ispod očekivanja), podaci su prikazani kroz udaljenost postignuća od kritičnog nivoa izraženu brojem standardnih devijacija.

Test pragmatkog jezika (*Test of Pragmatic Language – TOPL*, Phelps-Terasaki, Phelps-Gunn, 1992) namenjen je ispitivanju učenika uzrasta od pet do 13 godina. Najviše uzrasne norme mogu se koristiti i pri ispitivanju starijih ispitanika. Administracija testa traje 30 do 45 minuta, a ukoliko je potrebno testiranje se može sprovesti tokom nekoliko susreta. Opšta namena testa je temeljni skrining delotvornosti i podesnosti pragmatških ili socijalnih, jezičkih

veština. Konceptualni okvir testa bazira se na šest centralnih subkomponenti pragmatikog jezika: fizičke okolnosti, auditorijum, tema, svrha (govorni činovi), vizuo-gestualni naputi i apstrahovanje. Međutim, autori smatraju da se ove komponente ne mogu izolovati u pojedinim ajtemima, tako da nude norme samo za ukupno postignuće na ovom testu. Test pragmatikog jezika se primenjuje individualno, kroz odgovore na pitanja, a najveći broj ajtema praćen je odgovarajućim slikama. Sastoji se od 44 ajtema, a svaki odgovor, koji se uklapa u predviđeni okvir zadovoljavajućih (za svaki ajtem ovaj okvir je definisan), boduje se jednim poenom, dok u suprotnom ispitanik dobija nula poena.

Podaci o hronološkom uzrastu i koeficijentu inteligencije ispitanika dobijeni su analizom psihološke i pedagoške dokumentacije učenika.

Ispitivanje je vršeno individualno, u tihim prostorijama u okviru škola.

Statistička obrada podataka

Podaci su prikazani merama deskriptivne statistike. Pri dovođenju u odnos pojedinih varijabli korišćene su Pirsonova i point-biserijska korelacija, dok je za izračunavanje značajnosti razlika primenjen t-test za nezavisne uzorke.

REZULTATI ISTRAŽIVANJA

U tabelama 3 i 4 prikazani su deskriptivni pokazatelji dobijeni procenom razumevanja govora, govorne produkcije i pragmatike kompetencije ispitanika.

Tabela 3 – Postignuća ispitanika na Kliničkoj skali receptivnog govora (C5)

Klinička skala receptivnog govora (C5)	AS	SD	min - max
ponavljanje glasova ili pisanje slova	1,79	2,10	0-10
fonematski sluh	0,38	0,59	0-2
reči	3,29	1,63	0-6
jednostavne rečenice, fraze i konfliktne instrukcije	1,71	1,30	0-5
složene logičko-gramatičke strukture	5,33	2,20	0-10
Σ	12,50	5,48	4-28

Na Kliničkoj skali receptivnog govora svi ispitanici imaju postignuća iznad kritičnog nivoa postavljenog u priručniku za primenu Lurija-Nebraska neuropsihološke baterije za decu – do dve standardne devijacije iznad ovog nivoa nalazi se 41,4% ispitanika, dok su postignuća 58,6% ispitanika udaljena preko dve standardne devijacije od kritičnog nivoa.

Tabela 4 – Postignuća ispitanika na Kliničkoj skali ekspresivnog govora (C6)

Klinička skala ekspresivnog govora (C6)	AS	SD	min - max
ponavljanje glasova i reči	4,50	2,65	0-10
čitanje slova, slogova i reči	2,52	2,41	0-8
ponavljanje rečenica	0,98	0,78	0-2
imenovanje objekata	0,40	0,79	0-2
automatski i neautomatski govor	2,05	2,22	0-8
narativni govor	4,90	3,01	0-12
Σ	15,34	7,85	2-32

Pri proveru govorne produkcije postignuća svih naših ispitanika su takođe iznad kritičnog nivoa – oko dve trećine ispitanika (62,1%) je od kritičnog nivoa udaljeno do dve standardne devijacije, a postignuća preostalih ispitanika (37,9%) od ovog nivoa udaljena su više od dve standardne devijacije.

Prosečan broj bodova koji je dobijen primenom Testa pragmatkog jezika je 22,29 (SD=6,92). Opseg skorova na ovom testu kretao od 7 do 36, dok je mogući teorijski opseg od 0 do 44.

Tabela 5 – Distribucija uspešnosti pri proveru razumevanja faux pas prema uzrastu ispitanika (frekvencije i procenti)

Uzrast		faux pas									Σ
		0	1	2	3	4	5	6	7	8	
8-8/11	br.	2	1	0	1	0	0	0	0	0	4
	%	3,45	1,72	0	1,72	0	0	0	0	0	6,89
9-9/11	br.	4	1	2	2	0	0	0	0	0	9
	%	6,9	1,72	3,45	3,45	0	0	0	0	0	15,52
10-10/11	br.	3	0	0	1	1	0	0	0	0	5
	%	5,17	0	0	1,72	1,72	0	0	0	0	8,61
11-11/11	br.	4	0	0	0	0	0	1	0	0	5
	%	6,9	0	0	0	0	0	1,72	0	0	8,62
12-12/11	br.	2	2	0	0	1	0	0	1	1	7
	%	3,45	3,45	0	0	1,72	0	0	1,72	1,72	12,06
13-13/11	br.	2	2	0	0	1	1	2	2	0	10
	%	3,45	3,45	0	0	1,72	1,72	3,45	3,45	0	17,24
14-14/11	br.	1	1	1	2	2	0	0	1	1	9
	%	1,72	1,72	1,72	3,45	3,45	0	0	1,72	1,72	15,5
15-15/11	br.	2	0	2	1	0	0	1	2	1	9
	%	3,45	0	3,45	1,72	0	0	1,72	3,45	1,72	15,51
Σ	br.	20	7	5	7	5	1	4	6	3	58
	%	34,49	12,06	8,62	12,06	8,61	1,72	6,89	10,34	5,16	100

Najveći broj ispitanika nije dobio nijedan bod prilikom provere razumevanja faux pas situacija (34,49%), a samo 15,5% ispitanika ocenjeno je sa 7 ili 8 bodova.

Gotovo 70% ispitanika (67,23%) uspešno je na 3 ili manje priča. Ispitanici koji su uspešni na 4 zadatka prvi put se javljaju na uzrastu 10-10/11, a oni koji su pozitivno ocenjeni na 6 priča na uzrastu od 11-11/11. Ispitanici sa 7 ili 8 bodova ne javljaju se pre uzrasta od 12 godina, a njihov procenat je na ovom i starijim uzrastima relativno stabilan (od 3,44% do 5,17%).

Tabela 6 – Distribucija uspešnosti pri proveru razumevanja faux pas prema uzrastu ispitanika

uzrast	Faux pas		
	AS	SD	min - max
8-8/11	1,00	1,41	0-3
9-9/11	1,22	1,30	0-3
10-10/11	1,40	1,95	0-4
11-11/11	1,20	2,68	0-6
12-12/11	3,00	3,37	0-8
13-13/11	3,70	2,91	0-7
14-14/11	3,56	2,60	0-8
15-15/11	3,89	3,14	0-8

Globalno posmatrano aritmetička sredina postignuća raste s porastom hronološkog uzrasta ispitanika. Izuzetak su ispitanici uzrasta 11-11/11, a čija je aritmetička sredina niža nego dece hronološkog uzrasta 9-9/11 i 10-10/11. Isto tako, ispitanici uzrasta 14-14/11 imaju nešto niže prosečno postignuće, od grupe uzrasta 13-13/11, ali i manju raspršenost rezultata. Izraženi skok postignuća javlja se na uzrastu od 12-12/11, posle koga se nastavlja blag rast uspešnosti. Primećuje se i da je teorijski minimum testa (0 bodova) prisutan na svim uzrastima, ali da ni u jednoj od uzrasnih grupa nema ispitanika koji imaju maksimalna postignuća (9 ili 10 bodova).

Korelacija hronološkog uzrasta ispitanika i razumevanja i prepoznavanja faux pas je pozitivna i ulazi u opseg srednjih vrednosti ($r=0,422$, $p=0,001$). S obzirom na relativno mali broj ispitanika na pojedinim uzrastima, pri statističkoj analizi značajnosti razlika postignuća u odnosu na hronološki uzrast izvršeno je sažimanje grupa uzrasta (8-8/11 i 9-9/11, 10-10/11 i 11-11/11, 12-12/11 i 13-13/11, 14-14/11 i 15-15/11).

Tabela 7 – Značajnost razlike u razumevanju faux pas između grupa različitog hronološkog uzrasta

razumevanje faux pas situacija		hronološki uzrast (god./mes.)		
		8 – 9/11 AS=1,15 SD=1,28	10 – 11/11 AS=1,30 SD=2,21	12 – 13/11 AS=3,41 SD=3,02
hronološki uzrast (god./mes.)	10 – 11/11 AS=1,30 SD 2,21	t=-0,199 df=21 p=0,844		
	12 – 13/11 AS=3,41 SD=3,02	t=- 2,772 df=22,730 p=0,011	t=- 2,084 df=23,597 p=0,048	
	14 – 15/11 AS=3,72 SD=2,80	t=-3,423 df=25,259 p=0,002	t=- 2,349 df=26 p=0,027	t=-0,315 df=33 p=0,755

Statistički značajne vrednosti su obeležene (bold).

Rezultati dobijeni na ovaj način pokazuju da su dve starije grupe ispitanika (12-13/11 i 14-15/11) značajno bolje od mlađih ispitanika (8-9/11 i 10-11/11), ali da između dve starije, kao ni između dve mlađe grupe ispitanika, nema statistički značajne razlike.

Između pola ispitanika i prepoznavnaja i razumevanja faux pas nije pronađena značajna veza ($r=0,160$, $p=0,231$). Iako su devojčice (AS=3,12, SD=3,04) nešto uspešnije od dečaka (AS=2,25, SD=2,41), ova razlika nije statistički značajna ($t=-1,210$, $df=56$, $p=0,231$).

Tabela 8 – Odnos razumevanja govora i razumevanja faux pas situacija

TEST	Faux pas	
	r	p
	Σ	-0,522 0,000
Klinička skala receptivnog govora (C5)	ponavljanje glasova ili pisanje slova	-0,305 0,020
	fonematski sluh	-0,143 0,283
	reči	-0,387 0,003
	jednostavne rečenice, fraze i konfliktne instrukcije	-0,443 0,000
	složene logičko-gramatičke strukture	-0,422 0,001

Statistički značajne vrednosti su obeležene (bold).

Korelacija faux pas i postignuća na Kliničkoj skali receptivnog govora najviša je sa skalom u celini ($r=-0,522$, $p=0,000$), dok su niže korelacije, ali ipak u okviru srednjih vrednosti, dobijene dovođenjem u vezu sa razumevanjem jednostavnih rečenica, fraza i konfliktnih instrukcija ($r=-0,443$, $p=0,000$) i razumevanjem složenih logičko gramatičkih struktura (atributivne, komparativne i invertovane konstrukcije) ($r=-0,422$, $p=0,001$). Korelacije niskih vrednosti dobijene su proverom veze faux pas sa razumevanjem reči (definicije, efekat ponavljanja, identifikacija) ($r=-0,387$, $p=0,003$) i ponavljanjem glasova ili pisanjem slova ($r=-0,305$, $p=0,020$), dok veza sa fonematskim sluhom nije statistički značajna ($r=-0,143$, $p=0,283$).

Tabela 9 – Odnos govorne produkcije i razumevanja faux pas situacija

TEST	Faux pas	
	r	p
	Σ	-0,553 0,000
Klinička skala ekspresivnog govora (C6)	ponavljanje glasova i reči	-0,461 0,000
	čitanje slova, slogova i reči	-0,252 0,056
	ponavljanje rečenica	-0,267 0,043
	imenovanje objekata	-0,217 0,102
	automatski i neautomatski govor	-0,372 0,004
	narativni govor	-0,433 0,001

Statistički značajne vrednosti su obeležene (bold).

I kada je u pitanju Klinička skala ekspresivnog govora najviša korelacija sa faux pas dobijena je sa skalom u celini ($r=-0,522$, $p=0,000$). Među supskalama najviše vrednosti korelacija dobijene su dovođenjem u vezu faux pas sa ponavljanjem glasova i reči ($r=-0,461$, $p=0,000$), i narativnim govorom ($r=-0,433$, $p=0,001$). Dok su niže, ali značajne vrednosti dobijene sa automatskim i neautomatskim govorom ($r=-0,372$, $p=0,004$), i ponavljanjem rečenica ($r=-0,267$, $p=0,043$). Između faux pas i čitanja slova, slogova i reči ($r=-0,252$, $p=0,056$), i imenovanja objekata ($r=-0,217$, $p=0,102$) nisu dobijeni statistički značajni odnosi.

Pošto su obe skale Lurija-Nebraska baterije negativne, dobijene korelacije svedoče da su ispitanici uspešniji u prepoznavanju i razumevanju faux pas situacija ukoliko imaju bolje razumevanje govora i razvijenu jezičku produkciju.

Od svih dobijenih korelacija najviša je ona između pragmatkog jezika i faux pas ($r=0,572$, $p=0,000$), ali i ona ostaje u okvirima srednjih vrednosti.

DISKUSIJA

Cilj istraživanja bio je da ispita na kom uzrastu deca i adolescenti sa lakom IO prepoznaju i razumeju faux pas i kakav je odnos ove sposobnosti sa polom i jezičkim veštinama ispitanika.

Prema dobijenim rezultatima razumevanje faux pas je nedostupno za većinu dece sa lakom IO čiji se opseg hronološkog uzrasta kreće od osam do 16 godina, uprkos tome što se radi o deci i mladima koji su usvojili teoriju uma prvog i drugog reda. Oko jedne trećine njih nije uspešno ni na jednoj od priča, dok je preko dve trećine uspešno na manje od tri priče. Takođe, nijedan ispitanik nije razumeo svih devet ili 10 priča. Ipak, u skladu s polaznom pretpostavkom, preko 15% ispitanika uspeva da zadovolji kriterijum koji su postavili Baron-Koen i saradnici (1999), da se uspešnim smatra rezultat u kojem ispitanik prepoznaje i razume faux pas u sedam ili više priča.

Ispitanici koji su uspešni na četiri zadatka prvi put se javljaju na uzrastu od 10 godina, a oni uspešni na šest priča na uzrastu od 11 godina, dok ispitanika uspešnih na sedam ili više priča nema pre uzrasta od 12 godina. Dobijeni rezultati sugerišu da deca sa lakom IO kasne u razvoju razumevanja faux pas, jer se dobri rezultati kod ispitanika tipičnog razvoja očekuju između devete i 11. godine (Baron-Cohen et al., 1999). U skladu s tim je i nalaz da se značajne razlike u uspehu beleže samo između ispitanika koji imaju 12 i više godina, u odnosu na mlađe ispitanike. Ipak, treba imati u vidu da dobijena korelacija hronološkog uzrasta i razumevanja faux pas, iako značajna, ostaje na nivou srednjih vrednosti. Uzeti zajedno, ovi podaci daju osnova za pretpostavku da, iako sa zakašnjenjem, bar deo ispitanika sa lakom IO može razviti razumevanje faux pas. Ovi nalazi su u skladu sa stavovima autora koji teoriju uma posmatraju kao razvojni ljudski kapacitet sa različitim etapama ili stadijumima (Steerneman, 2009, prema Lo et al., 2013; Wellman et al., 2001, prema Vesterinen, 2008).

Iako se pronalazi da kod dece tipičnog razvoja devojčice ranije od dečaka ovladavaju razumevanjem faux pas (Baron-Cohen et al., 1999), u našem istraživanju to nije potvrđeno. Moguće je da je razlika izostala usled generalnog kašnjenja u razvoju ove sposobnosti kod svih ispitanika, nazavisno od pola, tako da je uzrasni opseg bio nedovoljan da bi razlika između muških i ženskih ispitanika bila detektovana. Ipak, pošto se razlika u odnosu na pol često ne pronalazi ni pri rešavanju drugih zadataka teorije uma, kako kod dece i adolescenata tipičnog

razvoja (Jarrold, Butler, Cottington, & Jimenez, 2000; Jenkins & Astington, 1996; Mathieson & Banerjee, 2011), tako ni kod ispitanika sa IO (Brojčin, Glumbić i Đorđević, 2014), dobijeni nalaz nije neuobičajen.

Globalno posmatrano, dobijeni podaci svedoče da između razumevanja faux pas i jezičkih veština postoje značajne korelacije u gornjem opsegu srednjih vrednosti. Isto tako, oni ne favorizuju nijedan od ispitanih aspekata govora i jezika (razumevanje, produkcija, pragmatika) kada je u pitanju razumevanje faux pas i ne doprinose razrešenju debate o prirodi odnosa teorije uma i jezika (videti Falkman, 2005; Lohmann & Tomasello, 2003). S druge strane, oni potvrđuju da su i složeniji aspekti teorije uma u čvrstom odnosu sa govorno-jezičkim sposobnostima, kao što je to ranije primećeno kod zadataka pogrešnog verovanja (Watson, Painter & Bornstein, 2002; Farrar & Maag, 2002).

Kada je u pitanju razumevanje govora, najviše korelacije u okviru podskala dobijaju se dovodenjem u vezu razumevanja faux pas sa razumevanjem jednostavnih rečenica, fraza i konfliktnih instrukcija, kao i sa razumevanjem složenih logičko-gramatičkih struktura. Ovakvi rezultati su očekivani, jer sami faux pas zadaci u sebi sadrže pitanje namenjeno proceni razumevanja priče, a da bi ispitanik prepoznao faux pas nužno je da najpre razume ukupan kontekst u kome se radnja odigrava.

Dva odnosa se visinom korelacije ističu pri razmatranju veze faux pas i govorne produkcije. Prvi je odnos sa narativnim govorom. Njega naglašavaju i drugi autori objašnjavajući da su zadaci teorije uma jezički zadaci koji su visoko zavisni od vrednovanja perspektive slušaoca (Abbeduto et al., 2004). S druge strane, korelaciju dobijenu sa ponavljanjem glasova i reči, a koja je najviša među svim subskalama Kliničke skale ekspresivnog govora, je znatno teže objasniti. Moguće je da ona više ukazuje na značaj očuvanosti audio-perceptivnih kapaciteta kod ispitivane populacije za uspeh na zadacima faux pas, nego što govori o značaju razvijenosti govorne produkcije.

ZAKLJUČAK

Zadovoljavajuće postignuće pri proveru prepoznavanja i razumevanja faux pas se prvi put javlja na uzrastu od 12 godina, a čak i tada je procenat uspešnih ispitanika vrlo mali. Ipak, dobijeni rezultati pokazuju da bar deo ispitanice

populacije, iako sa zakašnjenjem, može ovladati naprednim aspektima teorije uma. Ostaje otvoreno pitanje do kog uzrasta i kojim tempom će se ova sposobnost nadalje razvijati, pošto neka istraživanja pronalaze da su odrasli sa IO uspešniji od dece i adolescenata sa IO na zadacima teorije uma (Charman, Campbell & Edwards, 1998), dok druga saopštavaju suprotne nalaze (Jervis & Baker, 2004). Isto tako, u budućnosti treba proveriti da li se sličine tendencije vezane za hronološki uzrast javljaju i kod osoba sa IO nižeg nivoa funkcionisanja, kao i koje razlike u veštinama ili sposobnostima leže u osnovi toga da su neki ispitanici sa lakom IO uspešni u razumevanju faux pas, dok drugima, uporedivog uzrasta i nivoa intelektualnog funkcionisanja, ono ostaje nedostupno. Uticaj okruženja na razumevanje faux pas takođe treba ispitati, posebno jer postoje podaci da ovi faktori mogu imati uticaja na rešavanje manje složenih zadataka teorije uma (Cutting & Dunn, 1999; Farhadian et al., 2010; Holmes, Black & Miller, 1996; McAlister, 2007).

U istraživanju je potvrđena veza svih ispitanih govorno-jezičkih veština sa razumevanjem faux pas, dok pol nije uticao na uspeh ispitanika.

LITERATURA

1. Abbeduto, L., Short-Meyerson, K., Benson, G., & Dolish, J. (2004). Relationship between theory of mind and language ability in children and adolescents with intellectual disability. *Journal of Intellectual Disability Research*, 48(2), 150-159. doi: 10.1111/j.1365-2788.2004.00524.x.
2. Abu-Akel, A. (2003). A neurobiological mapping of theory of mind. *Brain Research Reviews*, 43(1), 29-40. doi: 10.1016/S0165-0173(03)00190-5.
3. Astington, J. W. (2001). The future of theory-of-mind research: Understanding motivational states, the role of language, and real-world consequences. *Child Development*, 72(3), 685-687. doi: 10.1111/1467-8624.00305.
4. Baron-Cohen, S., Leslie, A. M., & Frith, U. (1985). Does the autistic child have a "theory of mind"? *Cognition*, 21(1), 37-46. doi: 10.1016/0010-0277(85)90022-8.
5. Baron-Cohen, S., O'Riordan, M., Stone, V., Jones, R., & Plaisted, K. (1999). Recognition of faux pas by normally developing children and children with Asperger syndrome or high-functioning autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 29(5), 407-418. doi: 10.1023/A:1023035012436.

6. Benson, G., Abbeduto, L., Short-Meyerson, K., Nuccio, J. B., & Maas, F. (1993). Development of a *Theory of Mind* in individuals with *mental retardation*. *American Journal on Mental Retardation*, 98(3), 427-433.
doi: 10.1023/A:1016076405731.
7. Blijd-Hoogewys, E. M. A., Van Geert, P. L. C., Serra, M., & Minderaa, R. B. (2010). Development of Theory-of-Mind and the Theory-of-Mind storybooks – research in typically developing children and children with autism spectrum disorders. *European Psychiatric Review*, 3(2), 34-38.
8. Brojčin, B., Glumbić, N., i Đorđević, M. (2014). Usvojenost teorije uma kod dece i adolescenata s lakom intelektualnom ometenošću. *Specijalna edukacija i rehabilitacija*, 13(1), 11-34. doi:10.5937/specedreh13-5428.
9. Charman, T., Campbell, A., & Edwards, L. S. (1998). Theory of mind performance in children, adolescents, and adults with a mental handicap. *Cognitive Development*, 13(3), 307-322. doi: 10.1016/s0885-2014(98)90013-2.
10. Cutting, A. L., & Dunn, J. (1999). Theory of mind, emotion understanding, language, and family background: Individual differences and interrelations. *Child Development*, 70(4), 853-865. doi: 10.1111/1467-8624.00061.
11. Diamond, K. E. (2004). The Development of Social Competence in Children with Disabilities. In Smith, P. K., & Hart, C. H. (Eds.), *Blackwell Handbook of Childhood Social Development* (pp. 57-587). UK: Blackwell Publishing. doi: 10.1002/9781444390933.ch33
12. Falkman, K. W. (2005). *Communicating your way to a theory of mind. The development of mentalizing skills in children with atypical language development*. Göteborg: Vasastadens Bokbinderi AB.
13. Farhadian, M., Abdullah, R., Mansor, M., Redzuan, M. A., Gazanizadand, N., & Kumar, V. (2010). Theory of mind in bilingual and monolingual preschool children. *Journal of Psychology*, 1(1), 39-46.
14. Farrar, M. J., & Maag, L. (2002). Early language development and the emergence of a theory of mind. *First Language*, 22(2), 197-213.
doi: 10.1177/014272370202206504.
15. Fiasse, C., & Nader-Grosbois, N. (2012). Perceived social acceptance, theory of mind and social adjustment in children with intellectual disabilities. *Research in Developmental Disabilities*, 33(6), 1871-1880.
doi: 10.1016/j.ridd.2012.05.017
16. Giaouri, S., Alevriadou, A., & Tsakiridou, E. (2010). Theory of mind abilities in children with Down syndrome and non-specific intellectual disabilities:

- An empirical study with some educational implications. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 3883-3887. doi:10.1016/j.sbspro.2010.03.609.
17. Glumbić, N. (2002). Procena teorije uma dece sa lakom mentalnom retardacijom. *Istraživanja u defektologiji*, 1, 203-212.
 18. Golden, C.J. (1987). *Luria-Nebraska Neuropsychological Battery – Children's Revision: Manual*. Los Angeles: Western Psychological Services.
 19. Gopnik, A., Capps, L., & Meltzoff, A. N. (2000). Early theories of mind: What the theory of theory can tell us about autism. In Baron-Cohen, S., Tager-Flusberg, H., Cohen, D. J. (Eds.), *Understanding other minds: Perspectives from autism and developmental cognitive neuroscience* (pp. 50-72). Oxford: Oxford University Press.
 20. Happé, F. G. (1994). An advanced test of theory of mind: Understanding of story characters' thoughts and feelings by able autistic, mentally handicapped, and normal children and adults. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 24(2), 129-154. doi: 10.1007/BF02172093.
 21. Holmes, H. A., Black, C., & Miller, S. A. (1996). A cross-task comparison of false belief understanding in a Head Start population. *Journal of Experimental Child Psychology*, 63(2), 263-285. doi:10.1006/jecp.1996.0050.
 22. Jarrold, C., Butler, D. W., Cottington, E. M., & Jimenez, F. (2000). Linking theory of mind and central coherence bias in autism and in the general population. *Developmental Psychology*, 36(1), 126-138. doi: 10.1037//0012-1649.36.1.126.
 23. Jenkins, J. M., & Astington, J. W. (1996). Cognitive factors and family structure associated with theory of mind development in young children. *Developmental Psychology*, 32(1), 70-78. doi: 10.1037/0012-1649.32.1.70.
 24. Jervis, N., & Baker, M. (2004). Clinical and research implications of an investigation into Theory of Mind (TOM) task performance in children and adults with non-specific intellectual disabilities. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 17(1), 49-57. doi: 10.1111/j.1468-3148.2004.00172.x.
 25. Keysar, B., Lin, S., & Barr, D. J. (2003). Limits on theory of mind use in adults. *Cognition*, 89(1), 25-41. doi: 10.1016/S0010-0277(03)00064-7.
 26. Kravetz, S., Katz, S., Alfa-Roller, I., & Yehoshua, S. (2003). Aspects of a theory of mind and self-reports of quality of life by persons with mental retardation. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 15(2), 165-183. doi: 10.1023/A:1022879401484.
 27. Lo, S. T., Siemensma, E., Collin, P., & Hokken-Koelega, A. (2013). Impaired theory of mind and symptoms of autism spectrum disorder in children

- with Prader–Willi syndrome. *Research in Developmental Disabilities*, 34(9), 2764-2773. doi: 10.1016/j.ridd.2013.05.024.
28. Lohmann, H., & Tomasello, M. (2003). The role of language in the development of false belief understanding: A training study. *Child Development*, 74(4), 1130-1144. doi: 10.1111/1467-8624.00597.
 29. Martin, I., & McDonald, S. (2003). Weak coherence, no theory of mind, or executive dysfunction? Solving the puzzle of pragmatic language disorders. *Brain and Language*, 85(3), 451-466. doi: 10.1016/S0093-934X(03)00070-1.
 30. Mathieson, K., & Banerjee, R. (2011). Peer play, emotion understanding, and socio-moral explanation: *The role of gender*. *British Journal of Developmental Psychology*, 29(2), 188-196. doi: 10.1111/j.2044-835X.2010.02020.x.
 31. McAlister, A., & Peterson, C. (2007). A longitudinal study of child siblings and theory of mind development. *Cognitive Development*, 22(2), 258-270. doi: 10.1016/j.cogdev.2006.10.009.
 32. Milligan, K., Astington, J. W., & Dack, L. A. (2007). Language and theory of mind: meta-analysis of the relation between language ability and false-belief understanding. *Child Development*, 78(2), 622-646. doi: 10.1111/j.1467-8624.2007.01018.x.
 33. Phelps-Terasaki, D., & Phelps-Gunn, T. (1992). *Test of Pragmatic Language – Examiner’s Manual*, Austin: Pro-ed, inc.
 34. Symons, D. K. (2004). Mental state discourse, theory of mind, and the internalization of self–other understanding. *Developmental Review*, 24(2), 159-188. doi: 10.1016/j.dr.2004.03.001.
 35. Thirion-Marissiaux, A. F., & Nader-Grosbois, N. (2008). Theory of mind and socio-affective abilities in disabled children and adolescents. *ALTER – European Journal of Disability Research*, 2(2), 133-155. doi: 10.1016/j.ridd.2007.09.004
 36. Vesterinen, J. T. (2008). *The TOM storybooks as a tool of studying children’s theory of mind in Finland*. Master thesis. Finland: University of Jyväskylä.
 37. Watson, A. C., Painter, K. M., & Bornstein, M. H. (2001). Longitudinal relations between 2-year-olds’ language and 4-year-olds’ theory of mind. *Journal of Cognition and Development*, 2(4), 449-457. doi:10.1207/S15327647JCD0204_5.
 38. Zelazo, P. D., Burack, J. A., Benedetto, E., & Frye, D. (1996). Theory of mind and rule use in individuals with Down’s syndrome: A test of the uniqueness and specificity claims. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 37(4), 479-484. doi: 10.1111/j.1469-7610.1996.tb01429.x.

FAUX PAS UNDERSTANDING IN CHILDREN AND ADOLESCENTS WITH MILD INTELLECTUAL DISABILITY

Branislav Brojčin, Nenad Glumbić
University of Belgrade – Faculty of Special Education and Rehabilitation

Faux pas occurs when someone says something that the interlocutor perceives as awkward, hurtful or offensive, unaware that it was not to be told. Understanding of these situations is used as a tool for the assessment of advanced theory of mind that (as far as we know) has not been studied yet in the population of individuals with intellectual disability.

The objective of this research is to determine whether and when children and adolescents with mild intellectual disability start to recognize and understand faux pas, and to explore the relationship between this ability and participants' sex and linguistic competence.

The initial sample consisted of 120 participants with mild intellectual disability, ranging between 8 and 16 years of age.

The following assessment tools have been used: The Sally-Anne test, the adapted test stories for an assessment of the faux pas, the Clinical scales of the receptive and expressive speech of the Luria-Nebraska Neuropsychological Battery for Children and the Test of Pragmatic Language.

The results show that about 15% of the participants were able to understand faux pas situations and that this level of success would not occur before the age of 12. The obtained results indicate that significant correlations of moderate value exist between language abilities and the faux pas, while the participants' sex was not related to understanding of the faux pas situations. The obtained results show that at least a part of the examined population, although with delay, may master the advanced aspects of Theory of Mind.

Key words: *faux pas, theory of mind, intellectual disability*