

АДАПТИВНО ПОНАШАЊЕ И УСПЕХ У ШКОЛИ КОД ДЕЦЕ СА ЛАКОМ ИНТЕЛЕКТУАЛНОМ ОМЕТЕНОШЋУ

Милица Глигоровић¹, Наташа Буха

Факултет за специјалну едукацију и рехабилитацију, Београд

Следидавајући феномен интелектуалне ометености као израз концепције интелектуалних и адаптивних способности, као основни циљ истраживања смо дефинисали утврђивање односа између адаптивног понашања и успеха у школи код деце са лаким интелектуалном ометеношћу. Узорком је обухваћено 90 деце са лаким интелектуалном ометеношћу (ЛИО), оба пола, узраста 10–13.11 година, Коефицијент интелигенције испитаника је између 50 и 70 ($AC=60.38$, $CD=7.179$). Анализом документације педагошко-психолошке службе прикуљени су подаци о узрасту, интелектуалним способностима и школском успеху. Подаци о адаптивним вештинама добијени су на основу стандардизованог интервјуа с дефектолозима, применом ААМР Скале адаптивног функционисања. Резултати наше истраживања указују на то да концептуалне ($p=0.004$) и социјалне адаптивне вештине ($p=0.001$) представљају значајне чиниоце академских постигнућа деце са лаким интелектуалном ометеношћу, па се стога морају разматрати као интегрални део сваке процене и припреме. Уврћена је статистички значајна корелација између скорова на фактору 5/Лична прилагоденост и успеха у школи ($p=0.046$). Овај однос није потврђен додатним анализом ($p=0.087$), што је пре последица ниске учесталости поменутих видова понашања у узорку, а не њиховог ефекта на академска постигнућа.

КЉУЧНЕ РЕЧИ: лака интелектуална ометеност, адаптивно понашање, успех у школи, практичне вештине, социјалне вештине, концептуалне вештине

1 gligorovic@fasper.bg.ac.rs

УВОД

Иако не постоји општеприхваћена дефиниција адаптивног понашања, оно може да се концептуализује као ниво успешности у активностима свакодневног живота који су претпоставка личне и социјалне самосталности. Чини га скуп практичних, социјалних и концептуалних вештина, које се уче у циљу функционисања у свакодневном животу (Luckasson et al., 2002). Практична димензија адаптивног понашања се односи на личну самосталност, а рефлектује се кроз практичне вештине неопходне у свакодневном животу. Социјална димензија се рефлектује кроз личну одговорност, испуњавање социјалних очекивања и сналажење у различитим друштвеним контекстима. Концептуално адаптивно понашање се манифестује кроз комуникацију, когнитивне и академске вештине (Pierangelo & Giuliani, 2002).

Адаптивно понашање представља незаобилазан критеријум за дефинисање интелектуалне ометености (AAIDD, 2010). Независно од потврђених ниских и умерено значајних корелација између више домена адаптивног понашања и интелигенције, већина дефиниција ова два аспекта егзистенцијалне компетенције разматра као независне димензије функционисања (Borthwick-Duffy, 2007), што наглашава значај односа између карактеристика личности и искустава која настају током њене интеракције са окружењем (Маргалит, 2003). Развој детета не зависи само од његових личних потенцијала, него и од услова породичног, социјалног и физичког окружења (Luthar et al., 2000). Код особа са интелектуалном ометеношћу (ИО), адаптивно понашање је, осим са нивоом интелектуалног функционисања, повезано и с низом других фактора. Значајан допринос нивоу и организацији адаптивног понашања дају основни профил когнитивно-моторичких способности и карактеристике личности. Према резултатима нашег ранијег истраживања, применом ААМР скале адаптивног понашања, је утврђено да већина испитаника са лаком интелектуалном ометеношћу (ЛИО) у домену самосталног функционисања и готово сви у домену физичког развоја остварују високе резултате (према нормама за популацију са ИО). У области коцептуалних вештина, укупан скор испитаника умањују скорови на субскалама *Економска активност* и *Бројеви и време* (Буха Ђуровић, 2010). Накнадном анализом се показало да домен *Економска активност* није значајан параметар успешности у настави математике. Одсуство повезаности између економске активности, под којом се подразумева и могућност примене једноставних математичких операција, и постигнућа у настави математике, могло би да се објасни тиме што задаци у

овој области подразумевају и низ нематематичких вештина, као што су планирање, организација и контрола употребе новца. Али, то значи и да садржаји програма наставе математике не припремају децу са ЛИО за активну примену усвојених знања у свакодневном животу. Анализом резултата, као значајни параметри постигнућа у настави математике утврђени су домени *Говорно-језички развој*, *Бројеви и време*, *Прејпрофесионалне/професионалне активности*, *Самоусмеравање* и *Одговорност*. Утврђена је висока статистичка значајност односа скорова домена *Бројеви и време* и оцене из области математике, што је сасвим очекивано, имајући у виду да се део ајтема непосредно односи на могућност извођења рачунских операција. Процена времена се заснива на разумевању концепта метричког времена и временских интервала, чији основ су елементарне логичке структуре и операције конзервације, које су предуслов развоја појма броја (Глигоровић, Буха Ђуровић, 2011^а). Значајан однос је утврђен и између домена адаптивног понашања и постигнућа у настави српског језика, и то у области самосталног функционисања, економске активности, говорно језичког развоја, базичних математичких и временских коцепата, одговорности и социјализације (Глигоровић, Буха Ђуровић, 2011^б). Резултати студија у области концептуалних адаптивних вештина указују на значајна развојна одступања у овладавању вештинама важним за школовање и независно функционисање деце са интелектуалном ометеношћу (Банковић, Јапунца-Милисављевић и Бројчин, 2011), што и резултати нашег истраживања потврђују. У свим областима социјалних вештина (Препрофесионалне/професионалне активности, Самоусмеравање, Одговорност, Социјализација) скорови већине наших испитаника припадају рангу просека за популацију са ИО (Буха-Ђуровић, 2010).

Процена адаптивног понашања је усмерена на типичне обрасце функционисања особе у различитим животним околностима (Schalock, 2004), чиме се превазилази артифицијелност структуриране тест-ситуације и омогућава потпунији увид у потребу за подршком и могућности третмана (Brown et al., 2009). Циљ ове процене је да обезбеди информације о томе како интелектуални и адаптивни дефицит, у интеракцији са животним окружењем, утиче на функционисање особе у реалном, свакодневном животу (Miller & Fentu, 2008).

Сагледавајући феномен интелектуалне ометености као израз констелације интелектуалних и адаптивних способности, као основни циљ истраживања смо дефинисали утврђивање односа између адаптивног понашања и успеха у школи код деце са лаком интелектуалном ометеношћу.

МЕТОД РАДА

Узорак

Узорком је обухваћено 90 деце са лаком интелектуалном ометеношћу (ЛИО), оба пола, узраста 10–13.11 година, Коефицијент интелигенције испитаника је између 50 и 70 ($AS=60.38$, $SD=7.179$). У Табели 1 је приказана дистрибуција узорка према полу и узрасту.

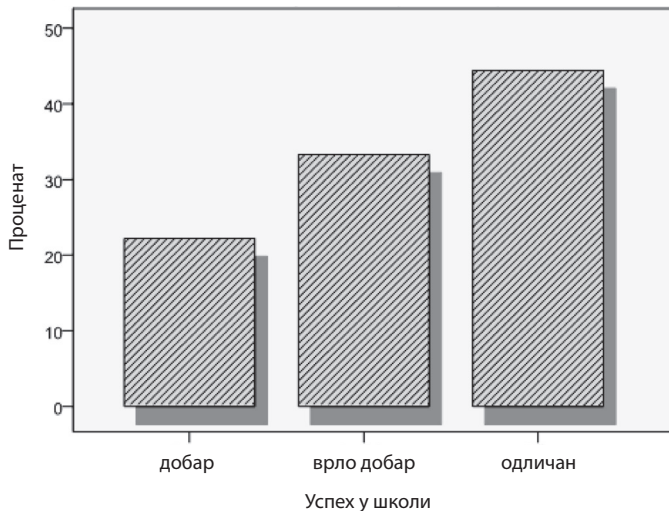
Табела 1 – Дистрибуција узорка према полу и узрасту

пол		узрастне категорије				
		10,0–10,11	11,0–11,11	12,0–12,11	13,0–13,11	
женски	број	6	9	11	12	38
	%	6,7%	10,0%	12,2%	13,3%	42,2%
мушки	број	15	12	12	13	52
	%	16,7%	13,3%	13,3%	14,4%	57,8%
	број	број	21	23	25	90
	%	%	23,3%	25,6%	27,8%	100,0%

$$\chi^2=2.246, df=3, p=0.523$$

Испитаници са лаком интелектуалном ометеношћу су уједначени према узрасту и полу ($p=0.523$).

Према успеху у школи, испитаници се групишу у три категорије, приказане на Графикону 1.



Графикон 1
Дистрибуција узорка према успеху у школи

$$\chi^2=3,332, df=6, p=0,766$$

$$\chi^2=0,057, df=2, p=0,972$$

На Графикону 1 се уочава да су у узорку најзаступљенији испитаници са одличним успехом у школи (40/44.4%), нешто мање (30/33,3%) је испитаника са врло добрим, а најмање (20/22%) са добрим успехом. Нису установљене статистички значајне разлике у успеху у школи код испитаника различитог узраста ($p=0.766$) и пола ($p=0.972$).

Инструменти и процедура

Анализом документације педагошко-психолошке службе прикупљени су подаци о узрасту, интелектуалним способностима и успеху у настави математике. Подаци о адаптивним вештинама добијени су на основу стандардизованог интервјуа с дефектолозима, применом ААМР Скале адаптивног функционисања (AAMR Adaptive Behaviour Scale - School, Second Edition, 1993) (Lambert et al., 1993). АБС-С: 2 је бихејвиорална скала процене деце и адолесцената узраста од 3 до 21 године. Чини је 16 субскала (домена), са укупно 104 ајтема, подељених у два дела - први, намењен процени адаптивног, и други, намењен процени маладаптивног понашања. Сирови скорови сваке од субскала се конвертују у пондерисане скорове за популацију са интелектуалном ометеношћу, нормиране према узрасту. На основу факторске анализе скорови оба дела скале адаптивног понашања груписани су 5 фактора:

Фактор 1 - *Лична самостјалност*: композит скорова појединих ајтема из домена *Самостјално функционисање* и домена *Физички развој* у целини. Фактор 1 описује практичне вештине, односно способност особе да води свакодневну бригу о себи (област самопослуживања - облачење, одржавање личне хигијене, припремање оброка, кретање у заједници, очуваност сензорних и моторичких функција)

Фактор 2 - *Социјална самостјалност*: композит скорова појединих ајтема из домена *Самостјално функционисање*, *Прејрофесионалне/Професионалне активност*и, *Економска активност* и *Говорно-језички развој*, а домена *Бројеви и Време* у целини. Фактор 2 описује концептуалне вештине, односно способност особе да оствари функционалну интеракцију са окружењем и користи друштвене ресурсе.

Фактор 3 - *Лична и социјална одговорност*: композит скорова појединих ајтема из домена *Прејрофесионалне/Професионалне активност*и и домена *Самоусмеравање*, *Одговорност* и *Социјализација* у целини. Фактор 3 описује социјалне вештине, односно способност успостављања и одржавања прикладних интерперсоналних односа.

Фактор 4 - *Социјална прилагодљивост*: композит скорова домена *Социјално понашање*, *Прилагодљивост* и *Поузданост* у целини. Фактор 4

описује махом екстернализоване проблеме у понашању као што су агресивност, антисоцијално понашање и успостављаје неадекватних interpersonal односа.

Фактор 5 - *Лична прилагођеност*: композит скорова домена *Стереотипно и хиперактивно понашање* и *Присилно понашање* у целини. Фактор 5 описује понашања која се могу оквалификовати као аутистичка, стереотипна, хиперактивна или социјално неприкладна (нпр. ексцесивно грљење, љубљење, додиривање других и сл.).

Обрада података

У статистичкој обради добијених података коришћени су: мере централне тенденције, мере варијабилности, распон, непараметријска анализа варијансе (Kruskal-Wallis), непараметријски коефицијент корелације (Spearman коефицијент корелације) и χ^2 тест.

РЕЗУЛТАТИ ИСТРАЖИВАЊА СА ДИСКУСИЈОМ

Фактори су композити скорова оба дела скале адаптивног понашања, груписани на основу факторске анализе. Односе се на личну и социјалну самосталност, личне и социјалне димензије одговорности и прилагођености. Резултати анализе факторских скорова испитаника са лаком интелектуалном ометеношћу су приказани у Табели 2.

Табела 2 - Основи статистички показатељи постојинића на ААМР скали/фактори

ААМР Фактори	Min	Max	AS	SD
Фактор 1/Лична самосталност	99	141	135,64	8,463
Фактор 2/Социјална самосталност	88	121	107,61	6,954
Фактор 3/Лична и социјална одговорност	93	141	115,33	13,228
Фактор 4/Социјална прилагођеност	67	121	94,58	13,520
Фактор 5/Лична прилагођеност	58	119	103,38	13,061

Према подацима приказаним у табели 2, испитаници са лаком интелектуалном ометеношћу постижу високе скорове у свим испитаним областима/факторима адаптивног понашања. На основу добијених просечних скорова запажа се да најбоље резултате остварују у области практичних вештина (Фактор1/*Лична самосталност*). Области концептуалних (Фактор2/*Социјална самосталност*) и социјалних вештина (Фактор3/*Лична и социјална одговорност*), иако високо оцењене, пред-

стављају подручја која су, према оцени дефектолога, нешто слабије развијена у односу на практичне вештине. Испитаници испољавају високу перформансу на оба фактора који процењују присуство маладаптивног понашања. Релативно високе просечне вредности у областима социјалне прилагођености (АС=95.46) и личне прилагођености (АС=103.20) указују на релативно ниску заступљеност маладаптивног понашања код испитаника нашег узорка. Међутим, према резултатим нашег ранијег истраживања, просечне вредности нису довољан показатељ учесталости тешкоћа у понашању код деце са лаком интелектуалном ометеношћу. Наиме, на основу анализе учесталости испитаника у ранговима другог дела АБС-С:2 скале, којим се процењује маладаптивно понашање, може се уочити да између 18 и 22 % деце са лаком интелектуалном ометеношћу постиже вредности лошије од просечних у четири области: *Социјално понашање* (21%), *Прилагођивост* (22%), *Поузданост* (18%) и *Узнемирујуће интeрпeрсонално понашање* (22%) (Буха, Глигоровић, 2010). Овај налаз приближно одговара налазима страних студија, које изражене проблеме у понашању детектују код 10–17% особа са интелектуалном ометеношћу (Емерсон и сар., 1997; Lowe и сар., 2007).

На основу перцентилних скорова на ААМР скали дефинисани су перцентилни рангови постигнућа за сваки од фактора. Тако је добијен распон постигнућа, дистрибуиран у 4 категорије, који се креће од испод-просечних (испод 25. перцентила- категорија 1) до натпросечних (изнад 75. перцентила – категорија 4). Рангирање резултата је било потребно зарад поређења постигнућа у области адаптивног понашања и успеха у школи. Резултати статистичке анализе односа између фактора адаптивног понашања и успеха у школи су приказани у табели 3.

Табела 3 - Фактори адаптивног понашања и успеха у школи

Успех у школи		Фактор 1	Фактор 2	Фактор 3	Фактор 4	Фактор 5
Непараметријски коефицијент корелације		0,058	0,368	0,423	0,174	0,211
	п	0,588	0,000	0,000	0,101	0,046
Непараметријска анализа варијансе	X	0,939	4,816	6,192	1,510	2,513
	df	3	3	3	3	3
	р	0,426	0,004	0,001	0,218	0,087

Фактор 1/Лична самосталност; Фактор 2/Социјална самосталност; Фактор 3/Лична и социјална одговорност; Фактор 4/Социјална прилагођеност; Фактор 5/Лична прилагођеност

Практичне вештине представљају област потенцијала код деце са ЛИО, с обзиром да у домену фактора личне самосталности остварују највише резултате ($AS=135.64$). Моторичке способности које су неопходне за активности у свакодневном животу досежу задовољавајући ниво развоја код већине деце са ЛИО основношколског узраста (Глигоровић, 2000). У том светлу је одсуство значајне повезаности практичних вештина и успеха у школи сасвим очекивано.

Утврђен је високо статистички значајан однос између концептуалних вештина, оличених у Фактору 2-Социјална самосталност, и успеха у школи.

Концептуалне вештине се углавном односе на ниво развоја вештина комуникације (вербалне и невербалне) и функционалне академске вештине (Mancil & Vinson, 2008). Релативно нижи и неуједначени скорови на субскалама које чине композит Фактора 2/Социјална самосталност, се, на основу статистичке анализе, значајно одражавају и на академска постигнућа деце са лакоим интелектуалном ометеношћу ($p=0.004$).

У областима социјалних вештина (Препрофесионалне/професионалне активности, Самоусмеравање, Одговорност, Социјализација), већина постигнућа наших испитаника је у рангу просечних за популацију са ИО. Фактор личне и социјалне одговорности, којим се процењују социјалне адаптивне вештине, се у овом истраживању показао као, у статистичком смислу, најзначајнији параметар успеха у школи ($p=0.001$). Имајући у виду да је оцењивање засновано на процени дефектолога, који су у непосредном и континуираном контакту са децом, поставље се питање (не занемарујући неоспоран значај концептуалних вештина) оправданости мере у којој социјално прихватљиво понашање ученика детерминише успех у школи.

Област фактор 4/Социјална прилагођеност процењује присуство екстернализованих проблема у понашању у доменима социјалног понашања, прилагодљивости и поузданости. У нашем ранијем истраживању је установљено да се тај вид тешкоћа манифестује код 20,9% деце са ЛИО, повишеном склоношћу ка вербалној или физичкој агресији у конфликтним ситуацијама, учесталим задиркивањем и оговарањем, уз коришћење непристојних речи. Та деца у учioniци обично намерно ометају активности других ученика, очекујући њихову реакцију, као и реакцију дефектолога. У фрустрантним ситуацијама често реагују темпераментном или окривљивањем других за сопствене грешке. Код 21,8% деце проблеми у понашању манифестују се у оним ситуацијама које захтевају прилагођавање окружењу у којем бораве - игноришу правила, опирају се наложима или су бунтовнички настројени према ауторитету,

док је код 17,9% регистрована склоност ка лагању и непоштивању туђе и јавне имовине (Буха Ђуровић, Глигоровић, 2010). Ипак, према резултатима статистичке анализе ($p=0.218$), поменути аспекти помашања се статистички значајно не одражавају на успех у школи.

Под Фактором 5, *Лична неприлагођеност*, подразумевају се видови понашања који се могу оквалификовати као стереотипни, хиперактивни и самоповређујући. Овај тип проблема у понашању се јавља код 3–6% деце са ЛИО. Они се превасходно испољавају као склоност ка прецењивању властитих способности, захтевању сталне пажње и похвале, као и лошем реаговању на критику (Буха Ђуровић, Глигоровић, 2010). Иако је заступљеност испитаника са овом врстом тешкоћа у понашању мала, утврђена је статистички значајна корелација између скорова на фактору 5/*Лична неприлагођеност* и успеха у школи ($p=0.046$). Овај однос није потврђен подробнијом анализом ($p=0.087$), што је пре последица ниске учесталости поменутих видова понашања у узорку, а не њиховог ефекта на академска постигнућа.

ЗАКЉУЧАК

Анализом односа између фактора који детерминишу адаптивно понашање и успеха у школи код деце са лаком интелектуалном ометеношћу, дошли смо до следећих закључака:

- Није утврђен статистички значајан однос између постигнућа у области концептуалних вештина, процењених Фактором 1/*Лична самосталност*, и успеха у школи код деце са лаком интелектуалном ометеношћу ($p<0.05$).
- Утврђен је статистички значајан однос између постигнућа у области концептуалних вештина, процењених Фактором 2/*Социјална самосталност*, и успеха у школи код деце са лаком интелектуалном ометеношћу ($p=0.004$).
- Утврђен је статистички значајан однос између постигнућа у области социјалних вештина, процењених Фактором 3/*Социјална прилагођеност*, и успеха у школи код деце са лаком интелектуалном ометеношћу ($p=0.001$).
- Није утврђен статистички значајан однос између постигнућа на Фактору 4/*Социјална прилагођеност* и успеха у школи код деце са лаком интелектуалном ометеношћу ($p<0.05$).
- Утврђена је статистички значајна корелација ($p=0.046$) постигнућа на Фактору 5/*лична прилагођеност* и успеха у школи код

деце са лаком интелектуалном ометеношћу, али та повезаност није потврђена непараметријском анализом варијансе ($p < 0.05$).

Резултати нашег истраживања указују на то да концептуалне и социјалне адаптивне вештине представљају значајне чиниоце академских постигнућа деце са лаком интелектуалном ометеношћу, па се стога морају разматрати као интегрални део сваке процене и третмана.

ЛИТЕРАТУРА

1. American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (2010). Intellectual disability: Definition, classification, and systems of supports. Washington, DC: American Association on Intellectual and Developmental Disabilities.
2. Банковић С., Јапунца-Милисављевић М., Бројчин, Б. (2011). Концептуалне адаптивне вештине код деце са интелектуалном ометеношћу. *Специјална едукација и рехабилитација*, 10, 2, 301–316.
3. Borthwick-Duffy, S. A. (2007). Adaptive behavior. In J.W. Jacobson, J. A. Mulick, J. Rojahn (Eds.) *Handbook of Intellectual and Developmental Disabilities*. Springer.
4. Brown, H. K., Ouellette-Kuntz, H., Bielska, I., & Elliott, D. (2009). Choosing a measure of support need: implications for research and policy. *Journal of Intellectual Disability Research*, 53, 11, 949–954.
5. Буха-Ђуровић Н. (2010). *Еџекутивне функције и адаптивно понашање код деце са лаком менталном ретардацијом*. Магистарска теза, Београд: Универзитет у Београду, Факултет за специјалну едукацију и рехабилитацију.
6. Буха-Ђуровић Н., Глигоровић М. (2009). Проблеми у понашању код деце са лаком интелектуалном ометеношћу, у Д. Радовановић (ур.) *Истраживања у специјалној едукацији и рехабилитацији*, ЦИДД, ФАСПЕР, стр. 145–160.
7. Emerson, E., Alborz, A., Reeves, D., Mason, H., Swarbrick, R., Kiernan, C., Mason, L. (1997). *The Harc challenging behaviour project report II: the prevalence of challenging behaviour*. Manchester: Hester Adrian Research Centre, University of Manchester (http://www.lancaster.ac.uk/fass/ihr/publications/harc_cb_project_prevalnce.pdf)
8. Глигоровић М., Буха Ђуровић Н. (2011^а). Адаптивно понашање и постигнућа у настави математике код деце са лаком интелектуалном ометеношћу. *Специјална едукација и рехабилитација*, 10, 1, 3–14.
9. Глигоровић М., Буха Ђуровић Н. (2011^б). Адаптивно понашање и постигнућа у настави српског језика код деце са лаком интелектуалном ометеношћу.

- Јануарски дани дефектолога, Суботица, 12–14. јануар 2011, Зборник резимеа, стр.13
10. Глигоровић М. (2000). Организованост моторичких способности код деце са лаком менталном ретардацијом. *Београдска дефектолошка школа*, 1, 101–110.
 11. Lowe, K., Allen, D., Jones, E., Brophy, S., Moore, K., James, W. (2007). Challenging behaviours: prevalence and topographies. *Journal of Intellectual Disability Research*, 51, 8, 625–636.
 12. Luckasson, R., Borthwick-Duffy, S., Buntinx, W.H., Coulter, D. L., Craig, E. M., Reeve, A., et al. (2002). *Mental retardation: Definition, classification, and systems of supports* (10th ed.). Washington, DC: American Association on Mental Retardation.
 13. Lambert, N., Nihira, K., Leland, H. (1993): *Adaptive Behavior Scale-School: Examiner's Manual, second edition*. Pro-ed, Austin, Texas.
 14. Luthar, S. S., Cicchetti, D. , & Becker, B. (2000). The construct of resilience: A critical evaluation and guidelines for future work. *Child Development*, 71, 543–562.
 15. Mancil, G. R., & Vinson, B. (2008). Communication skills. In T. Oakland, P. L. Harrison (Eds.), *Adaptive behavior assessment system-II: Clinical use and interpretation* (pp. 53–70). San Diego, CA: Elsevier.
 16. Margalit, M. (2003). Resilience models among individuals with learning disabilities: Proximal and distal influences. *Learning Disabilities Research & Practice*, 18, 82–86.
 17. Miller, M. A., & Fenty, N. (2008). Functional academic adaptive skills. In T. Oakland, P. L. Harrison (Eds.), *Adaptive behavior assessment system-II: Clinical use and interpretation* (pp. 93–114). San Diego, CA: Elsevier.
 18. Pierangelo, R., & Giuliani, G. A. (2002). *Assessment in special education: A practical approach*. Boston, MA: Allyn & Bacon.
 19. Schalock, R. L. (2004). The emerging disability paradigm and its implications for policy and practice. *Journal of Disability Policy Studies*, 14, 4, 204–215.

ADAPTIVE BEHAVIOUR AND SCHOOL SUCCESS IN CHILDREN WITH MILD INTELLECTUAL DISABILITY

MILICA GLIGOROVIĆ, NATAŠA BUHA

Faculty of Special Education and Rehabilitation, Belgrade

SUMMARY

Conceptualizing the phenomenon of intellectual disability as an expression of intellectual abilities and adaptive skills, the main goal of our research was to determine the relation between adaptive behaviour and school achievement in children with mild intellectual disability. The sample consists of 90 children with mild intellectual disability (MID), of both sexes, aged between 10 and 13.11. Their IQ is between 50 and 70 ($AS=60.38$, $SD=7.179$). Data on age, intellectual abilities and school success were acquired by analyzing the documentation obtained from pedagogical-psychological services. Data on adaptive skills were obtained from standardized interviews with special educators, by applying the AAMR Adaptive Behavior Scale - School, second edition. Research results indicate that conceptual and social adaptive skills ($p=0.001$) represents significant factors of academic achievement in children with MID. Having that in mind, it is necessary to include these adaptive behaviour aspects as an integral part of assessment and rehabilitation. Significant correlation was determined between Personal Adjustment (Factor 5) and school success ($p=0.046$). Nevertheless, this relation was not confirmed in detailed analysis ($p=0.087$), which is more result of the lower frequency of this kind of maladaptive behaviour than its relation to academic achievement.

KEY WORDS: mild intellectual disability, adaptive behaviour, school success, practical skills, social skills, conceptual skills