

ПОЈМОВНЕ СПОСОБНОСТИ ДЕЦЕ СА ИНТЕЛЕКТУАЛНОМ ОМЕТЕНОШЋУ: ПЕДАГОШКА РАЗМАТРАЊА И ОБРАЗОВНЕ МОГУЋНОСТИ*

Драгана Маћешкић-Пејровић, Јасмина Ковачевић

Факултет за специјалну едукацију и рехабилитацију, Београд

Рад истражује проблематику појмовно-вербалној, односно општој концептуалној функционисања деце са интелектуалном ометеношћу у условима едукације, типичне за наше срединско окружење. Узорак је био 124 испитаника са лако интелектуалном ометеношћу, оба пола, календарској узрасту од 8 до 13,5 година, ученика основних школа са територије Београда. У методологији је примењен ТЦУ шест процене појмовно-вербалних способности (Test of Concept Utilization, Crager and Lane, 1986) и скале писања и математичког мишљења башерије Лурија-Небраска за децу (Golden, 1987). Резултати истраживања упућују на статистички значајну повезаност између испитиваних концептуалних категорија и школској поситивности испитаника у узорку, посматраној кроз успешности у математичком мишљењу и писању. Финална разматрања обухватају став о потреби примене савремених методских приступа образовању и рехабилитацији ове деце и конципирању ИЕП и ИТП (индивидуалних едукативних планова и индивидуалних тренинг планова) као и потреби увођења нових метода рада (Мониторинг метод, комуникациона едукација и рехабилитација, метод сензомоторне интеракције, терапија покретом и сл.).

КЉУЧНЕ РЕЧИ: *лака интелектуална ометеност, концептуална формација, едукација, рехабилитација, нови методски приступи.*

* Рад је проистекао из пројекта „Креирање протокола за процену едукативних потенцијала деце са сметњама у развоју као критеријума за израду индивидуалних образовних програма“, број 179025 (2011-2014), чију реализацију финансира Министарство просвете

УВОД

У овом истраживању, примарно фокусираном ка утврђивању квалитета когнитивног функционисања индивидуе са интелектуалном ометеношћу, интересовање аутора је усмерено на однос исмеђу квалитета когнитивног функционисања деце са интелектуалном ометеношћу и општег развојног потенцијала испитиване категорије деце.

Когнитивно функционисање деце са посебним потребама одликује се извесним специфичностима. Тако на пример оштећење слуха у детињству најчешћи је хронични разлог ометености и сметњи овладавања говором, социјалним и општим психофизичким и појмовним развојем што се финално одражава на образовне могућности ове деце и потребу за специјално-педагошким приступом овој деци у процесу образовања и професионалног оспособљавања (Ainsworth, 2004; Butterworth, 2005; Ковачевић, 2007).

У развоју деце са интелектуалном ометеношћу такође се уочавају извесне специфичности. Однос интелигенције и когниције одређен је код ове деце постојањем интелигенције и когниције као евидентним чињеницама које се јављају и опажају кроз покрет и усмерену психичку активност детета. Квалитети ове активности који утичу на интеракцију са околином одређени су развојном фазом у којој се дете налази.

Према наводима аутора, базично сазнање започиње доживљајем евидентности властитог постојања. У почетној фази развоја интелигенције доживљај телесне целовитости представља базични гностички чин. Основне схеме сазнавања у овом раном периоду развоја остварују се преко тонично-постуралне области. Постуралност, посматрана кроз односе психомоторног спрега, омогућује остваривање функција пажње које чине основу сазнајног процеса. Одмах по рођењу, дете на сензорне дражи реагује масовном реакцијом тела. Овај рефлекс оријентације, како га именује Павлов, биолошки је детерминисан рефлексни облик понашања (Golden, 1987; Geary, 2004; Flanagan et al., 2005).

Из овог рефлекса развија се вољна пажња која је социјално одређена интеракцијом детета и одраслих, пре свега родитеља. Стога постуралност, осим остваривања самог сазнајног процеса, преко пажње омогућује и услове под којима се сазнање остварује. Постуралност се дакле, на почетку развоја јавља организовањем рефлекса пажње, чинећи даље основу првих схема акција практичног предела што је све заједно основа појаве логичког мишљења и интелигенције.

Поједини аутори истичу тешкоће разматрања односа интелигенције и когниције, како на терминолошком нивоу тако и на плану структур-

не диференцијације. Њихово становиште огледа се у ставу да појам когниције укључује појам интелигенције. Стога је по свом опсегу појам интелигенције ужи од појма когниције. Тако се истиче да све интелектуалне функције учествују у сазнању и неко их може звати когнитивним док друге функције које такође учествују у сазнавању не могу се сврстати у интелектуалне у правом значењу (нпр. контролне функције, мотивација, емоције, карактеристике личности и сл.). Са сличним наводима срећемо се и у оквиру клиничко-неуропсихолошког приступа Лезакове и њене предложене класификације интелектуалних функција (Lillard, 2005; Маћешић-Петровић, 2006).

У том смислу указано је да питање односа интелигенције и когниције треба посматрати кроз однос између способности и постигнућа и на том становишту треба базирати дефектолошки концепт когниције, едукације и рехабилитације.

Формулисањем теоријског и емпиријског оквира истраживања дефинисани су општи и специфични истраживачки проблеми који су детерминисали природу циљева истраживања. Основни циљ истраживања односи се на дефинисање и разраду дефектолошког третмана и програма едукације деце са лаком интелектуалном ометеношћу.

ЦИЉЕВИ ИСТРАЖИВАЊА

Овај глобално постављени циљ операционално је дефинисан у виду задатака који су детерминисани специфичним проблемима истраживања и то:

Испитати квалитет сазнајне развијености деце у узорку, посматране кроз вербално разумевање и употребу појмова, односно способности формирања концепата и појмовне формације.

Испитати однос квалитета појмовне формације и школског постигнућа деце у узорку.

УЗОРАК

Финални узорак формиран је од 124 испитаника са лаком интелектуалном ометеношћу, оба пола који похађају II, III, IV и V разред основних школа у Београду. Количник интелигенције деце у узорку креће се од 51 до 70, процењен WISC скалом интелектуалних способности.

МЕТОД

У процени когнитивних способности примењен је *шест уиошребе појмова* (Тест оф Цонцепт Утилизатион; Р. Л. Црагер & С. У. Лане; 1981.). Ово је тест формирања појмова који је по својим карактеристикама дистрибуиран на граничном нивоу у односу на постојеће тестове формирања појмова који се углавном деле на невербалне и вербалне тестове појмовне формације. Имајући у виду да је у извесном смислу ово тест сортирања или класификације, он је делом тест невербалне природе. Међутим, решавање задатака на овом тесту базира се између осталог и на вербалној експресији што га у извесном смислу сврстава у тестове вербалне природе. Наиме, задатак испитаника је да уочи принцип по коме су слике два позната предмета сортирана заједно и да тај принцип вербално формулише. Тест употребе појмова (у даљем тексту:ТЦУ тест) намењен је у клиничке, едукативне и истраживачке сврхе. Омогућава квалитативну и квантитативну процену развијености и употребе вербално формулисаних концепата.

Тест се састоји од 50 ајтема, а сваки ајтем представља парове слика предмета познатих из свакодневног живота. Свака од 10 стандардних слика понавља се 5 пута у пару са различитим сликама у другачијим околностима. Свака од пет пажљиво одабраних слика која је у пару са неком од стандардних, репрезентује једну од пет релативно ексклузивних концептуалних домена: 1) Боја; 2) Облик; 3) Функције односа или релационе функције; 4) Хомогене функције или функције хомогене употребне вредности и 5) Апстрактне функције, принципи или класа именица.

Тако се сваки од 5 концептуалних домена понавља 10 пута у варијабилним условима, а свака од стандардних слика такође се понавља 5 пута како би омогућила извештајан степен контроле. Првих 5 ајтема, обележених словима од А до Е су пробни ајтеми, а осталих 50, бројчано нумерисаних, користе се у функцији тестирања. Овај тест намењен је деци узраста од 5 до 18 година, а развојна истраживања могућа су унутар сваке појединачне појмовне области. Примена теста варира од 10 до 25 минута у зависности од узраста, а просечно тестирање траје 15 минута.

Тест је намењен дефектолозима, нарочито је погодан за потребе дефектологије, а његова посебна вредност огледа се у могућностима планирања едукације и третмана деце са сметњама развоја и учења. Тест је стандардизован на 700 субјеката, узраста од 4,5 до 18,5 година и независан од утацаја културних фактора (Маћешић-Петровић, 2006).

Процена сазнајног постигнућа у домену испитаних академских способности извршена је Ц1 и Ц3 развојним скалама батерије Лурија-Небраска за децу (LNNB-C) којима се добија увид у лексичке и графомоторне способности (способности читања и писања) као и способности математичког мишљења и аритметичког резоновања (Golden, 1987).

РЕЗУЛТАТИ ИСТРАЖИВАЊА

Табела бр.1- Испитивање концептуалних категорија

ТЦУ			Легенда:
	број	%	
Ц	108	87.2	Ц - боја
С	69	55.7	С - облик
ХФ	59	47.5	ХФ - хомогене ф-је
А	11	8.8	А - функција апстракције
СБ	16	12.9	СБ - „стимулус боунд“ / прекомерни стимулуси
ОБ	4	3.2	ОБ - „објект боунд“ / делови објеката
У	23	18.4	У – унилатерални
Н	112	90.4	Н – негативе
ИН	5	4.0	ИН – одговор по типу инфузије
ЦРЕ	0	0.0	КРЕ - одговор по типу креације

На основу резултата процењених присуством појединачних појмовних категорија у концептуалном развоју деце у узорку добили смо различите скорове као индикаторе мисаоних функција ове деце. Ови скорови предиктори су :

- вербалног постигнућа и развоја говора као и постигнућа у читању
- развијености семантичких способности и могућности вербалне експресије
- сметњи перцепције, меморије, читања, понашања као и сметњи учења насталих услед психолошког поремећаја неуротско-фобичног типа
- сметњи у понашању и интерперсоналним односима
- различитих врста говорно-језичких сметњи као и на склоности ка физички и вербално агресивном понашању и тешкоћама комуникације са вршњацима и наставницима
- рефлектују проблеме понашања као што су стидљивост, недостатак самопоуздања, негативизам, анксиозност у тест-ситуацији, сметње говора

- сметње интелигенције и сиромашну когнитивну стимулацију средине
- недовољну развијеност креативних активности и способности
- могу рефлектовати емоционалне сметње.

Табела 2 – Статистичка анализа

	Појмовна формација
Математика	$r = 0,599$ $p < 0,01$
Писање	$r = 0,569$ $p < 0,01$

Резултати статистичке анализе указују на постојање статистички високо сагнификантне корелације нижег и/или умереног степена неуропсихолошких способности практогнозије, моторике и појмовно-вербалних функција са сазнајним постигнућем. Тиме је потврђен теоријски и клинички неуропсихолошки приступ сазнајним функцијама, као сложеним неуропсихолошким функцијама детерминисаним квалитетом концептуалног искуства формираног кроз међусобну интеракцију гностичких, праксичких и моторних функција као основе развоја појмовно-вербалног система.

ДИСКУСИЈА

Висока заступљеност одговора по типу боје (“color“ скорови) у оквиру концептуалне категорије еквиваленције уочена је у овом делу истраживања (87,2%). Клиничко и едукативно искуство у раду са децом која показују склоност да се појмом боје користе у функцији уочавања еквиваленције упућује на могућност коришћења боја у функцији развоја и фиксирања визуелне пажње, а не само у естетској функцији, као најфреквентнијој употреби боје.

Одговори по типу облика (“схапе“ скорови) такође се учестало јављају у испитаном узорку (55,7%). Ови скорови предиктори су вербалног постигнућа и развоја говора као и постигнућа у читању.

Скорови који обухватају концепт еквиваленције по типу хомогених функција (хомогена употребна вредност предмета) јављају се са учесталашћу од 47,5% . Ови скорови у корелацији су са разумевањем значења садржине прочитаног текста као и са семантичким способностима и могућностима вербалне експресије.

Од осталих концептуалних функција треба указати на важност појаве апстрактних концепата у испитаној популацији деце имајући у виду њихов значај у савлађивању и разумевању математике и формирању елементарних математичких појмова. Ниска учесталост ових скорова (8,8%), иако очекивана као појава, указује на могуће сметње у развоју математичких појмова и савлађивању математике као наставне дисциплине. Тиме је указано на потребу да се наставни програми математике ослободе апстрактних садржаја што је посебно значајано за децу са интелектуалном ометеношћу.

Такође се може запазити да је на свим нивоима едукације релативно учестала категорија „стимулус боунд“ скорова (12,9% одговора по типу прекорачених или прекомерних стимулуса). Ови скорови у вези су са једном врстом посебног перцептивног, говорно-језичког и когнитивног стила који може бити одређен сметњама перцепције, меморије, читања, понашања као и сметњама учења насталих услед психолошког поремећаја неуротско-фобичног типа.

Концепт хармоничног и дисхармоничног развоја значајан је у специјалној едукацији и рехабилитацији са аспекта могуће појаве психијатријских сметњи у овој популацији деце. Специфичан ток развоја, одређен неусклађеношћу између појединих сегмената личности, истиче се као ризико-фактор у оквиру развојно-динамског приступа проблемима двојне дијагнозе. Према овом концепту, неусклађеност у развоју између појединих сегмената личности детерминише интеракцију детета и околине као конфликтну. Конфликтна комуникација и интеракција резултира формирањем фрустрантних искустава детета који су основа појаве психопатолошких квалитета личности (Flanagan et al., 2005).

Овим је указано на изразите разлике у развијености појмовних категорија и когнитивну дисхармонију у испитиваним доменима. Остали истраживачи у овој области такође указују на когнитивне развојне проблеме као факторе око којих се фокусира психијатријски ризико статус лица са интелектуалном ометеношћу. Чиниоци когнитивног развоја, међу којима говор заузима важно место, значајни су у обликовању психопатологије и симптоматологије којима се поремећај испољава.

Умерена, статистички високо сигнификантна корелација на нивоу опште хипотезе уочена је у делу који обухвата интеракцију појмовно-вербалног система са когнитивним постигнућем у математици, писању и читању ($r = 0,56-0,59$; $p < 0,01$ за $df = 125$).

Нижи ниво сазнајне ефикасности деце испитаног узорка, детерминисан сметњама развоја и учења, упућује на могуће слабости у едукацији ове деце. Оне се огледају у недовољној примерености наставних планова и програма развојним могућностима и потребама лако ментално ретардиране деце. Непримереност рада са овом популацијом огледа се и у сувише честим изменама наставних планова и програма као и у форсирању традиционалног оквира едукације, којим се акценат ставља на стицање знања, а не на развој способности које су у основи учења и стицања сазнања детета са интелектуалном ометеношћу (Маћеших-Петровић, 2006; Ковачевић, 2007).

Коначно можемо закључити да су могућности закључивања о когнитивном поремећају као и церебралној дисфункцији на коме је он евентуално заснован, зависе од теоријског знања дефектолога о когнитивној структури понашања као и принципима церебралне организације. Интерпретација добијених налаза у овом истраживању оријентисана је „од понашања према мозгу“, при чему се на основу образаца тест-перформансе закључује о статусу целокупног функционалног система. Тумачење дефицита одвија се у терминима објашњења оштећених и/или недовољно развијених функција и функционалних система (Маћеших-Петровић, 2006).

ЗАКЉУЧАК

Финална разматрања указују на педагошке и методичке импликације добијених резултата:

- неопходност формулисања ИЕП и ИТП (индивидуалних едукативних планова и индивидуалних тренинг планова) којима се у педагошком прилазу детету, образовање и рехабилитација усмеравају ка карактеристикама његовог система мишљења, без обзира на врсту ометености која се дефектолошки третира (оштећење вида, слуха или интелектуална ометеност)
- потреба увођења иновираних метода рада (Монтесори метод, компјутерска едукација и рехабилитација, рехабилитација покретом и плесом, рехабилитација путем сензомоторне интеграције и сл.) којом се реорганизује квалитет рано стечених сензомоторних и психомоторних искустава које су основа формирања концептуалних категорија третираних овим истраживањем (Lillard et al., 2005, 2006, Маћеших-Петровић, 2006; Ковачевић, 2007).

ЛИТЕРАТУРА

1. Ainsworth P., Baker P. (2004). *Understanding Mental Retardation*, Mississippi: University Press.
2. Butterworth B. (2005). *Developmental dyscalculia*. In J. I. D. Campbell (Ed.), *Handbook of mathematical cognition* (pp. 455-467), New York: Psychology Press.
3. Carulla L.S., Berelli M. (2007). „Mental Retardation“ or Intellectual Disability“: Time for Conceptual Change, *Psychopathology*, Volume 41, No. 1, 10-16.
4. Geary, D. C. (2004). Mathematics and learning disabilities, *Journal of Learning Disabilities*, 37, 4-15.
5. Flanagan P., Dawn P., Harrison P. (2005): *Contemporary Intellectual Assessment: Theories, Tests, and Issues*, New York: Guilford Publ.
6. Golden, J. (1987). *LNNB-C Manual*. WPA: Los Angeles.
7. Lillard Stoll A. (2005). *Montessori – The Science behind the Genius*, Oxford University Press: Oxford.
8. Ковачевић, Ј. (2007). *Деце са посебним потребама у редовној основној школи*. Београд: Учитељски факултет.
9. Маћешкић-Петровић, Д. (2006). *Насићава и сазнајне специфичности деце с лако менталном ретардацијом*, Београд : Дефектолошки факултет и ЦИДД.

**CONCEPTUAL ABILITIES OF THE CHILDREN WITH
INTELLECTUAL DISABILITIES: PEDAGOGICAL CONSIDERATIONS
AND EDUCATIONAL POSSIBILITIES**

DRAGANA MAČEŠIĆ-PETROVIĆ, JASMINA KOVAČEVIĆ
Faculty of Special Education and Rehabilitation, Belgrade

SUMMARY

The paper treats conceptual functioning of the children with intellectual disabilities in the situation of their education. The sample was formed of 124 children with mild intellectual disabilities, both gender distribution and calendar distribution from 8 to 13,6 years. We implemented the TCU test and LNNB-C battery for testing the cognitive abilities of the sample. Results point out the specificities of the cognitive functions of the tested children which point up the necessity of implementations of new treatment strategies

KEY WORDS: mild intellectual disabilities, conceptual formation, education, rehabilitation, new treatment approaches.