



Универзитет у Београду - Факултет за специјалну едукацију и рехабилитацију

ПРЕВЕНЦИЈА РАЗВОЈНИХ  
СМЕТЊИ И ПРОБЛЕМА У  
ПОНАШАЊУ

ЗБОРНИК РАДОВА

Београд 2017.

Универзитет у Београду  
Факултет за специјалну едукацију и рехабилитацију

**НАЦИОНАЛНИ НАУЧНИ СКУП  
„ПРЕВЕНЦИЈА РАЗВОЈНИХ СМЕТЊИ И  
ПРОБЛЕМА У ПОНАШАЊУ”**

*Београд, 21. децембар 2017.*

**ЗБОРНИК РАДОВА**

Београд, 2017.

„ПРЕВЕНЦИЈА РАЗВОЈНИХ СМЕТЊИ И ПРОБЛЕМА У ПОНАШАЊУ”  
ЗБОРНИК РАДОВА  
научни скуп националног значаја  
Београд, 21. децембар 2017.

Издавач:  
Универзитет у Београду – Факултет за специјалну едукацију и рехабилитацију (ИЦФ)  
11000 Београд, Високог Стевана 2  
www.faspep.bg.ac.rs

За издавача:  
Проф. др Снежана Николић, декан

Главни и одговорни уредник:  
Проф. др Миле Вуковић

Уредници:  
Проф. др Александар Југовић  
Проф. др Бранислава Поповић-Ћитић  
Доц. др Снежана Илић

Рецензенти:  
Проф. др Мирјана Петровић-Лазић, редовни професор Универзитета у Београду  
Факултета за специјалну едукацију и рехабилитацију  
Проф. др Бранка Јаблан, редовни професор Универзитета у Београду  
Факултета за специјалну едукацију и рехабилитацију  
Проф. др Милана Љубичић, ванредни професор Филозофског факултета  
Универзитета у Београду – Одељење за социологију

Дизајн насловне стране:  
мр Борис Петровић

Компјутерска обрада текста:  
Биљана Красић

Зборник радова је публикован у електронском облику – ЦД.

Тираж: 200

ISBN 978-86-6203-105-1

Наставно-научно веће Универзитета у Београду – Факултета за специјалну  
едукацију и рехабилитацију, на седници одржаној 28.11.2017. године,  
Одлуком бр. 3/140 од 01.12.2017. године, усвојило је рецензије рукописа  
Зборника радова „ПРЕВЕНЦИЈА РАЗВОЈНИХ СМЕТЊИ И ПРОБЛЕМА У ПОНАШАЊУ”.

Зборник је настао као резултат Пројекта „ПРЕВЕНЦИЈА РАЗВОЈНИХ СМЕТЊИ И  
ПРОБЛЕМА У ПОНАШАЊУ” чију реализацију је сопственим средствима  
подржао Факултет за специјалну едукацију и рехабилитацију.

# ПОБОЉШАЊЕ НЕВЕРБАЛНЕ КОМУНИКАЦИЈЕ КОД ВИШЕСТРУКО ОМЕТЕНИХ УЧЕНИКА СА ОШТЕЋЕЊЕМ ВИДА

Драгана СТАНИМИРОВИЋ<sup>1</sup>, Бранка ЈАБЛАН<sup>1</sup>, Ивана ЖИВКОВИЋ<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Универзитет у Београду – Факултет за специјалну едукацију и рехабилитацију

<sup>2</sup>ОШ „Драган Ковачевић”, Београд

## Резиме

Невербална комуникација заузима централну улогу и има непроцењив значај у социјалном животу човека. Представља природни и први облик социјалне интеракције. Највећи део информација које доприносе усвајању вештина невербалне комуникације дете добија путем визуелног опажања и визуелног опонашања модела. Немогућност или смањена могућност употребе визуелног сензорног канала омета невербалну комуникативну размену. Ученицима са оштећењем вида који имају и когнитивне дефиците је тешко објаснити невербалне сигнале без конкретног извођења неке радње.

Циљ истраживања био је утврђивање ефеката програма за побољшање невербалне комуникације код вишеструко ометене деце са оштећењем вида. Програм је реализован са 10 вишеструко ометених ученика са оштећењем вида (експериментална група) и 10 ученика са интелектуалном ометеношћу (контролна група). Након сваке фазе примене програма процењиван је ниво достигнутих вештина помоћу Скале испуњавања циља (Goal attainment scale).

Иницијална процена је показала да су вишеструко ометена деца са оштећењем вида у односу на децу са интелектуалном ометеношћу имала прилично нижи ниво вештина невербалне комуникације. Из мерења у мерење ова деца су све више напредовала, тако да су на крају скоро достигла ниво контролне групе.

## Кључне речи

невербална комуникација, оштећење вида, вишеструка ометеност, подучавање, повратна информација

## УВОД

Невербална комуникација је део комуникације који обухвата све оно што не спада у семантички садржај говора. Остварује се изразом лица, погледом, начином држања тела, додиром, гестовима и паралингвистичким знацима. У комуникацији је немогуће не заузети неки положај тела, одређено растојање, не мењати интонацију и темпо говора. Невербална

комуникација је увек везана за интеракционе односе или је саставни део одређене врсте социјалног понашања (Рот, 2010). Разумевање и успешна употреба невербалних сигнала су пресудни у свим доменима људске интеракције. Попис свих ситуација у којима невербална комуникација има важну улогу био би бесконачан, посебно ако бисмо укључили свакодневне активности које обухватају формирање утиска о другим људима, изградњу,

одржавање и прекидање веза (Кнарр & Hall, 2010).

О примарној комуникацији бебе и мајке говори се као о афективној или превербалној комуникацији. Њихова афективна размена остварује се контактом очима и осмехом. Касније, путем социјалног учења дете усваја многе невербалне сигнале који су карактеристични за културну заједницу у којој живи. Вид је доминантно чуло које то омогућава. У условима слепоте и слабовидости способност визуелне перцепције је редукована или у потпуности онемогућена, те је и невербална комуникативна размена отежана.

Оштећење вида је у литератури описано као комуникациона баријера (Јаблан и Ханак, 2008; Станимировић и Мијатовић, 2012; Sak-Wernicka, 2014). Манифестације тешкоћа ове деце у комуникацији не треба изједначавати са аутизмом (James & Stojanović, 2006). Недостатак контакта очима, сиромашнија мимика омета комуникацију. Дете са оштећењем вида не може да опазе већину невербалних комуникативних знакова и зато има тешкоће да прати и интерпретира невербално понашање (Mallineni, Nutheti, Thangadurai & Thangadurai, 2006). Услед недостатка или смањене могућности визуелне контроле и визуелне имитације, ова деца теже усвајају вештине невербалне комуникације. Истраживањима је утврђено да највише проблема у подручју комуникације имају конгенитално слепе особе (Вучинић, Јаблан, Станимировић и Дринчић, 2015). Њихова вољна емоционална експресија је тешко препознатљива (Galati, Miceli & Sini, 2001; Galati, Sini, Schmidt & Tinti, 2003; Roch-Levecq, 2006). Изузетан успех неких конгенитално слепих испитаника показао је да механизми учења повезани са невизуелним модалитетима неким појединцима

могу бити довољни да овладају конвенционалним емоционалним изразима (Станимировић, Дринчић и Јаблан, 2013).

Ученици са оштећењем вида који имају и когнитивне дефиците теже интегришу информације и не могу спонтано да науче алтернативне технике којима компензују недостатак вида (Wolffe & Silberman, 2006). Изговорена објашњења су им често нејасна и не омогућавају адекватну интерпретацију понашања других. Њима је тешко објаснити невербалне симболе без конкретног извођења неке радње. Родитељи и наставници често занемарују или чак негирају постојање визуелних сметњи код вишеструко ометене деце. Атипичне обрасце понашања углавном приписују интелектуалној ометености (Warburg, 2001). Интелектуална ометеност или здравствени проблем су обично у првом плану (Јаблан и Грбовић, 2008).

Планирање интервенција за развијање комуникације треба да укључи препознавање стила учења који највише одговара ученику (Wolffe & Silberman, 2006), праћење успеха (процену постигнутог нивоа) и евидентирање тешкоћа (Amaral & Lolli, 2011).

## ЦИЉ

Циљ истраживања био је утврђивање ефеката програма за побољшање невербалне комуникације у групи вишеструко ометених ученика са оштећењем вида.

Задачи су били следећи:

1. Формирати узорак.
2. Креирати програм намењен изабраној групи деце имајући у виду карактеристике сваког ученика (актуелни ниво функционисања, стил учења итд.).

3. Дефинисати критеријуме за вредновање напредовања ученика током примене програма.
4. Применити програм и инструмент за проверу његових ефеката.
5. Утврдити разлике између вишеструко ометених ученика са оштећењем вида и ученика са интелектуалном ометеношћу у усвајању вештина невербалне комуникације.

## **МЕТОД**

### ***Узорак***

Узорак је чинило 20 ученика са интелектуалном ометеношћу основношколског узраста од I до IV разреда. Тифлолошком проценом визуелног статуса је утврђено да 10 ученика има оштећење вида и они су чинили експерименталну групу. Седморо ученика је осим интелектуалне ометености и оштећења вида, имало додатне развојне сметње или хроничне здравствене проблеме.

Контролну групу је чинило 10 ученика са интелектуалном ометеношћу. Изабрали смо ученике који немају додатне развојне сметње или хроничне здравствене проблеме.

У експерименталној групи је било шест дечака и четири девојчице, а у контролној седам дечака и три девојчице.

### ***Инструмент***

Ниво вештина невербалне комуникације сваког ученика процењиван је током примене програма помоћу Скале испуњавања циља – GAS (Goal attainment scale).

Ова врста скале је првобитно концептуализована и примењивана у области менталног здравља као алтернативна техника за мерење напретка пацијента ка циљевима лечења (Kiresuk, 1994). Њене модификације за употребу у образовном окружењу омогућују документовање промена у академском и социјалном понашању (Kratochwill, Elliott & Rotto, 1995). Израда скале укључује: одабир циљног понашања, операционализацију жељеног понашања и опис три до пет могућих исхода током интервенције (Cardillo, 1994).

Вештине невербалне комуникације су операционализоване задацима програма. Испитаник је добио оцену 2 (потпун успех) ако је оба задатка урадио тачно (препознао четири емоције, показао их и правилно демонстрирао тражене положаје тела у комуникацији са саговорником). Оценом 1 (делимичан успех) је оцењен ако је урадио бар пола сваког задатка (препознао најмање две емоције и показао их, показао део правилног положаја тела). Ако није постигао ни делимичан успех добио је оцену 0 (неуспех).

### ***Ток истраживања***

Истраживање је обављено у ОШ „Љубомир Аћимовић“ у Обреновцу и део је ширег пројекта израде, примене и евалуације програма за подстицање и развој социјалних вештина код вишеструко ометене деце са оштећењем вида. Пројектом је предвиђено побољшање вештина невербалне комуникације кроз реализацију два задатка: препознавање и показивање емоција и демонстрирање како треба да изгледа положај тела у комуникацији са саговорником.

За потребе овог истраживања ученици су били подељени у две групе, тако да се истовремено радило са десеторо ученика (по пет из Е и пет из К групе). Са сваком од ове две групе тифлолог је имао сусрет једном недељно (увек током трећег и четвртог школског часа). Вештине невербалне комуникације увежбаване су првих пет недеља. На сваком сусрету је вршена процена помоћу GAS скале. Протокол за сваког ученика показује колико је ближе или даље од испуњења циља и које тешкоће има.

### Обрада података

Да би се утврдиле евентуалне разлике између експерименталне и контролне групе на GAS скали рачунали смо аритметичке средине скорова свих испитаника, на сваком од пет мерења.

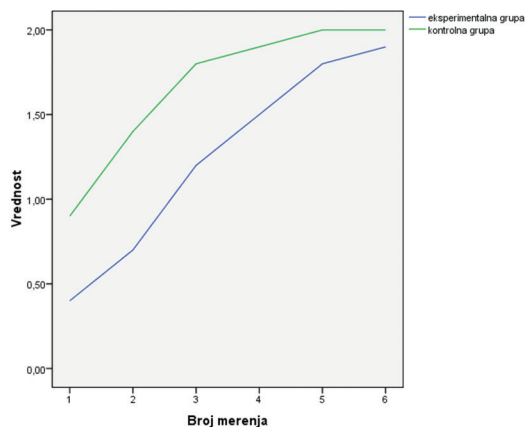
### РЕЗУЛТАТИ СА ДИСКУСИЈОМ

Подаци показују да су у обе групе вредности аритметичких средина у сваком наредном мерењу веће него у претходном. То нам говори да је програм утицао на побољшање вештина невербалне комуникације како код вишеструко ометених ученика са оштећењем вида, тако и код ученика са интелектуалном ометеношћу.

Табела 1 – Просечне вредности вештина невербалне комуникације

Мерење	ASe	ASk
1.	0,4	0,9
2.	0,7	1,4
3.	1,2	1,8
4.	1,5	1,9
5.	1,8	2

Испитаници контролне групе остварили су знатно бољи успех у иницијалном мерењу, у наредна два мерења такође су у значајној предности, док су се скорови двеју група у последња два мерења приближили захваљујући све већем напредовању вишеструко ометених ученика са оштећењем вида. Разлике између две групе ученика у напредовању током програма визуелно су приказане на графикону који следи.



Графикон 1 – Напредовање Е и К групе током примене програма

Резултати су потврдили оправданост креирања и примене програма. Наиме, ни родитељи ни наставници не придају довољно значаја вештинама невербалне комуникације и другим социјалним вештинама. Ово је наглашено када су у питању деца са сметњама у развоју (важније је да науче да читају, рачунају). Са вишеструко ометеним ученицима са оштећењем вида раде наставници који немају довољно искуства у методама рада са слепом и слабовидом децом или чак потпуно занемаре могућност постојања оштећења вида. Сам тип ометености намеће овој деци више тешкоћа у овладавању невербалном комуникацијом, што је евидентирано и током овог истраживања. Бележење тешкоћа у



протоколима сваког ученика омогућило нам је стално модификовање и прилагођавање програма у наредним фазама. Прилагођавања су била далеко потребнија испитаницима експерименталне групе (организација простора, додатни конкретни материјали, комбиновани стилови учења итд.). Овој деци је такође било потребно више подстицаја и повратних информација. Примена специјализованог приступа, у каснијим фазама програма све више прилагођаваног индивидуалним потребама сваког ученика, објашњава разлике у темпу напредовања ове деце у поређењу са контролном групом. Неки од ученика Е групе су постигли потпун успех. Међу њима је конгенитално слеп дечак, чиме је и у овладавању невербалном комуникацијом потврђена улога механизма учења, који су повезани са невизуелним чулним модалитетима.

### ЗАКЉУЧАК

За децу са вишеструком ометеношћу и оштећењем вида је важно да им омогућимо да изграде и усвоје алтернативни комуникативни систем. Потребно је да све особе које су у контакту са дететом знају како оно шаље, прима и разуме поруке. Утврђено је да је програм који смо применили довео до побољшања вештина невербалне комуникације код обе групе ученика, посебно код деце са вишеструком ометеношћу и оштећењем вида.

За ову децу је изузетно значајно успостављање рутине и коришћење конкретних материјала, како би могли да уче на основу личног искуства. Неопходно је да се рутине изводи најмање једном дневно, по тачно утврђеном распореду, на истом месту и са материјалима који се постепено мењају. Циљ је да дете на тај начин

запамти и ишчекује секвенце које следе. Током извођења рутине треба обратити пажњу на то како дете невербално реагује и да ли се појављују знаци ишчекивања, задовољства, жеље да оствари комуникацију и активност у настави (Rash & Toelle, 2002, према Јаблан, 2016).

Осмишљавање програма и њихова примена могло би да буде почетак систематског спровођења одговарајуће подршке вишеструко ометеној деци са оштећењем вида.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Amaral, I., & Lolli, D. (2011). Communication, experience and movement: A framework for education of children with multiple disabilities including visual impairments. *Defectology*, 26 (3), 69-78.
2. Cardillo, J. E. (1994). Goal setting, follow-up, and goal monitoring. In T. J. Kiresuk, A. Smith & J. E. Cardillo (eds), *Goal attainment scaling: Application, theory and measurement* (pp. 39-60). Hillsdale, New York: Lawrence Erlbaum.
3. Galati, D., Miceli, R., & Sini, B. (2001). Judging and coding facial expression of emotions in congenitally blind children. *International journal of behavioral development*, 25 (3), 268-278.
4. Galati, D., Sini, B., Schmidt, S., & Tinti, C. (2003). Spontaneous facial expressions in congenitally blind children and sighted children aged 8-11. *Journal of visual impairment and blindness*, 97 (7), 418-428.
5. Јаблан, Б. и Грбовић, А. (2008). Вишеструко ометена визуелно оштећена деца. *Социјална мисао*, 15(57), 47-60.
6. Јаблан, Б. и Ханак, Н. (2008). Теорија ума деце са оштећењем вида. У Н. Глумбић (ур.), *Теорија ума деце са*



- посебним потребама (стр. 96-110). Београд: Факултет за специјалну едукацију и рехабилитацију.
7. Јаблан, Б. (2016). Дете са оштећењем вида у школи. Београд: Универзитет у Београду, Факултет за специјалну едукацију и рехабилитацију.
  8. James, D. M., & Stojanovic, V. (2006). Communication skills in blind children: A preliminary investigation. *Child: care, health and development*, 33 (1), 4-10.
  9. Kiresuk, T. J. (1994). Historical perspective. In T. J. Kiresuk, A. Smith & J. E. Cardillo (eds), *Goal attainment scaling: Application, theory and measurement* (pp. 135-160). Hillsdale, New York: Lawrence Erlbaum.
  10. Knapp, M. L., & Hall, J. A. (2010). *Neverbalna komunikacija u ljudskoj interakciji*. Zagreb: Naklada Slap.
  11. Kratochwill, T. R., Elliott, S. N., & Rotto, P. C. (1995). Best practices in school-based consultation. In A. Thomas & J. Grimes (eds), *Best practices in school psychology-III* (pp. 519-538). Washington: National association of school psychologists.
  12. Mallineni, S., Nutheti, R., Thangadurai, S., & Thangadurai, P. (2006). Non-verbal communication in children with visual impairment. *British journal of visual impairment*, 24 (1), 30-33.
  13. Roch-Levecq, A. (2006). Production of basic emotions by children with congenital blindness: Evidence for the embodiment of theory of mind. *British journal of developmental psychology*, 24 (3), 507-528.
  14. Рот, Н. (2010). Знакови и значења. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
  15. Sak-Wernicka, J. (2014). The effect of nonverbal cues on the interpretation of utterances by people with visual impairments. *Journal of visual impairment and blindness*, 108 (2), 133-143.
  16. Станимировић, Д., Дринчић, Н. и Јаблан, Б. (2013). Улога вида у спонтаном и намерном изражавању емоција. У В. Жунић-Павловић (ур.), *Зборник радова VII Међународног скупа „Специјална едукација и рехабилитација“* (стр. 209-217). Београд: Универзитет у Београду, Факултет за специјалну едукацију и рехабилитацију.
  17. Станимировић, Д. и Мијатовић, Л. (2012). Невербална комуникација као аспект развоја социјалних вештина слепих и слабовидих. У С. Стојиљковић, Ј. Тодоровић и Г. Ђигић (ур.), *Личност и образовно-васпитни рад* (стр. 158-168). Ниш: Филозофски факултет у Нишу.
  18. Вучинић, В., Јаблан, Б., Станимировић, Д. и Дринчић, Н. (2015). Емоционална експресивност средњошколаца са оштећењем вида и њихових вршњака типичног развоја. *Специјална едукација и рехабилитација*, 14 (4), 497-516.
  19. Warburg M. (2001). Visual impairment in adult people with moderate, severe and profound intellectual disability. *Acta Ophthalmologica*, 79(5), 450-454.
  20. Wolffe, K. E., & Silberman, R. K. (2006). Teaching social skills to students with multiple disabilities. In S. Z. Sacks & K. E. Wolffe (eds), *Teaching social skills to students with visual impairments – from theory to practice*. New York: AFB press.

## IMPROVING NONVERBAL COMMUNICATION IN CHILDREN WITH MULTIPLE DISABILITIES, INCLUDING VISUAL IMPAIRMENT

Dragana Stanimirović<sup>1</sup>, Branka Jablan<sup>1</sup>, Ivana Živković<sup>2</sup>

<sup>1</sup>University of Belgrade – Faculty of special education and rehabilitation, Belgrade

<sup>2</sup>School "Dragan Kovačević", Belgrade

### Summary

Nonverbal communication takes on a central role and has invaluable significance in the social life of a person. It presents the natural part and the first form of social interaction. The largest part of the information that contributes to the acquisition of nonverbal communication skills of a child is acquired through visual perception and visual imitation of the model. The inability or reduced ability to use the visual sensory channel impedes nonverbal communicative exchange. Students with visual impairments, who have cognitive deficits, are difficult to explain nonverbal signals without the specific performance of an action.

The aim of the research was to determine the effects of the program for the improvement of nonverbal communication in visually impaired children with multiple disabilities. The program was conducted with 10 children with visual impairments and multiple disabilities (experimental group) and 10 students with intellectual disability (control group). After each stage of the application, the level of achievement was evaluated using the Goal attainment scale.

The initial assessment showed that children with visual impairments and multiple disabilities, compared to children with intellectual disabilities, had a fairly lower level of nonverbal communication skills. From measurement to measurement, these children progressed more and more, so they almost reached the level of the control group in the end.

**Key words:** nonverbal communication, visual impairments, multiple disability, teaching, feedback