

EVALUATION OF SCHOOL AGE MENTALLY DISABLED CHILDREN, USING A FORMATIVE/DYNAMIC APPROACH

**Andrei Cotruș Assist., PhD Student „Dimitrie Cantemir” University of Tîrgu Mureș
Camelia Stanciu Assoc. Prof. „Dimitrie Cantemir” University of Tîrgu Mureș**

Abstract: The research aims to present some form of support for children with mental illness. Formative orientation dynamics strongly influence practice improvement intervention organized with children who have various disorders of development, including mental disabilities, more or less pronounced. This orientation is the basis for models of educational and therapeutic intervention more effective, with the central element-mediated learning.

The paper is meant, to provide a method of intervention work, and the best alternative in the educational process and recovery of school for children with mental illness.

Evaluation based on dynamic cognitive learning, includes a set of methods and programs aimed primarily on the intellectual efficiency improvements. Basically, cognitive education is seen as an extension of the educational field assessment of intellectual potential.

Dynamic methods of intelligence diagnosis combines a valid measurement on the intellectual level, investigating the cognitive functioning, and guiding the diagnosis in an educational sense.

The mediated learning is the kind of cognitive activity in which the child or pupil access new information, and the operational resolvent approach is mediated by another person - parent, or teacher - that it emotional support and help him to understand and do what is required, acting in a zone - zone of proximal development - which exceeds more or less significant, independent solving capacities.

In the formative orientation, the dynamic psychodiagnosis follow highlighting both the current level of development of the subject investigated, and it can be explained by causes and its evolution over the steps taken and anticipation in a proactive, dynamic development under the influence of learning.

Keywords: mentally disabled, formative approach, intellectual improvements, cognitive efficiency, mediated learning.

Evaluarea formativă poate fi definită ca o procedură care încearcă să modifice performanța nu doar prin asistența, ci și prin intervenția examinatorului, într-o încercare de a evalua potențialul de învățare. Evaluarea dinamică vizează și evaluează apariția unor modificări substanțiale în comportamentul subiectului evaluat. În cazul acestui tip de evaluare, feedback-ul este furnizat pe baza unor serii de sarcini din ce în ce mai complexe, contrastând cu metodele tradiționale de evaluare, în cadrul cărora nu se oferă nici un fel de feedback din partea examinatorului asupra performanțelor celor evaluați. (Cotruș & Stanciu, 2012, p.137)

Ca o tendință de echilibrare a situației create prin exagerarea importanței, fie a parametrilor cantitativi, fie a celor calitativi, în evaluarea stărilor de deficiență mintală a apărut și se dezvoltă orientarea formativă a activităților de cunoaștere și psihodiagnoză. Prin această orientare se urmărește

atât aspectul cantitativ, adică indicii întârzierilor în dezvoltare, cât și aspectul calitativ, adică dezechilibrele și dizarmoniile; de asemenea, orientarea formativă urmărește perspectiva, previziunea evoluției copilului investigat și caută să ofere jaloane pentru elaborarea programelor individuale de intervenție terapeutică. (Radu Gh, 2000, p.77)

Eforturile contemporane de a dezvolta proceduri de evaluare dinamică își au originea în diverse teorii și tradiții psihologice; ele au ca sursă comună cerințele practice determinate de eșecul școlar. Așa cum susțin Campione, Brown, Ferrara & Bryant (1984) încercările de a dezvolta noi proceduri de evaluare își au originea în eșecul procedurilor de evaluare existente de a oferi informații privind modalitățile de activare și optimizare cognitivă precum și informații privind construirea unor programe de recuperare în cazul diverselor tulburări. (Domuța, 2005, p.12)

Referindu-se la aceleași aspecte ale raportului dintre psihodiagnoza clasică, predominant psihometrică, și psihodiagnoza modernă, formativă, St. Szamoskozi consideră că „psihometria clasică, fiind centrată pe produsul intelectual este statică și constatativă, oferă o evaluare retrospectivă a nivelului intelectual și minimalizează relația dintre inteligență și învățare. Dimpotrivă, evaluarea formativă este centrată pe proces; ca atare, ea devine dinamică, oferă o evaluare a potențialului de dezvoltare cognitivă și reconsideră relația inteligență-învățare. (Szamoskozi, 1997, p.25)

Pe baza unor cercetări laborioase în domeniul evaluării dinamice, autorul citat pune în evidență diferențele majore existente între metodologia clasică de psihodiagnoză, bazată pe aplicarea tradițională a testelor de inteligență și diagnosticul formativ-dinamic, acesta din urmă fiind :

- mai comprehensiv - în sensul că poate face aceleași selecții și predicții ca și metodele clasice, dar, în plus, oferă indici ai profilului cognitiv;
- mai discriminativ - identificând nu numai nivelurile intelectuale, pe care le putem stabili prin testele cunoscute, ci și diferențele din interiorul acestor niveluri. Acolo unde probele clasice sunt «opace» (de exemplu, «intelectul de limită»), probele formative detectează sub-categoriile;
- mai util orientând intervenția psihopedagogică, ca și educația cognitivă spre ameliorarea performanțelor intelectuale. (Szamoskozi, 1997, p.31)

Evaluarea dinamică, descrie natura procedurii de evaluare, mai degrabă decât ceea ce sugerează rezultatul unui subiect evaluat într-un mod pe care mulți îl găsesc controversat și discutabil. Evaluarea dinamică este de obicei în contrast cu evaluarea statică. Acest lucru reflectă faptul că evaluarea dinamică se concentrează pe procesul de învățare, în contrast cu evaluarea statică care se concentrează pe ceea ce subiectul știe deja. (Lidz, 1991, pp.3-4)

Obiective

1. Expunerea și analiza unor probleme, pe care le ridică instrucția, educația și terapia complexă a deficiențelor mintali, într-o anumită perioadă de vârstă și dezvoltare, adică în etapa școlarizării lor.

2. Evidențierea nivelului actual al dezvoltării inteligenței cognitive a subiecților investigați - nivel explicat prin cauzele și evoluția sa de-a lungul etapelor parcurse, cât și anticiparea, într-o manieră activă, dinamică a dezvoltării lor, sub influența învățării.

Ipoteze

1. Presupunem existența unor diferențe semnificative între performanțele celor două loturi de subiecți, în ceea ce privește memoria vizuală a copiilor din cele două grupuri.
2. Presupunem că nivelul dezvoltării memoriei vizuale în cazul celor două loturi de subiecți, va crește semnificativ din faza de pretest în faza de posttest, în urma intervenției formative.

Populație și eșantion

Eșantioanele de participanți la cercetare au fost extrase din populația copiilor de vârstă școlară mică din județul Mureș, și sunt structurate astfel:

Lotul experimental a fost compus dintr-un număr de 67 elevi, băieți și fete, Subiecții din lotul de experimental au fost diagnosticați în prealabil cu deficiență mintală ușoară (debilitate mintală), în urma testelor de inteligență aplicate de către specialiștii, așa după cum reiese din fișele de evaluare psihologice aflate la dosarul fiecărui subiect.

Lotul de control a fost alcătuit dintr-un număr de 67 subiecți, băieți și fete, de aceeași vârstă, elevi ai unui Gimnaziu din județul Mureș.

Instrumente și procedură

Acest experiment a vizat studiul comparării performanțelor celor două loturi de participanți la cercetare (interlot), în ceea ce privește memoria vizuală a copiilor din grupul experimental, respectiv a celor din grupul de control.

În cadrul experimentului, a fost aplicat testul Rey figură complexă. Proba urmărește modul de integrare a proceselor perceptivă într-o strategie orientată spre rezolvarea de probleme. Nivelul de structurare a informației perceptivă va indica nivelul mintal de dezvoltare al subiectului.

Totodată a fost aplicată Proba Rey figură complexă în varianta formativă care evaluează capacitățile mnezice în condițiile utilizării unui material imagistic.

Independent Samples Test										
		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
Rey copiere	Equal variances assumed	96,311	,000	16,243	133	,000	8,329	,513	7,314	9,343
	Equal variances not assumed			16,361	69,030	,000	8,329	,509	7,313	9,344
Rey reproducere	Equal variances assumed	73,858	,000	10,673	133	,000	5,468	,512	4,454	6,481
	Equal variances not assumed			10,746	72,988	,000	5,468	,509	4,453	6,482
Rey formativ copiere	Equal variances assumed	52,928	,000	11,361	133	,000	7,929	,698	6,548	9,309
	Equal variances not assumed			11,442	69,736	,000	7,929	,693	6,547	9,311
Rey formativ reproducere	Equal variances assumed	116,345	,000	11,224	133	,000	6,398	,570	5,270	7,525
	Equal variances not assumed			11,299	74,236	,000	6,398	,566	5,270	7,526

Table 1. Indicele de comparație între medii în ceea ce privește dezvoltarea memoriei vizuale în cadrul celor două grupuri de elevi.

Pentru evidențierea diferențelor dintre dezvoltarea memoriei vizuale în cadrul celor două grupuri de copii, am utilizat indicele de comparație între medii în cazul eșantioanelor independente. La cele două probe aplicate atât în faza de copiere cât și în faza de reproducere din memorie (Rey figură complexă și respectiv Rey figură complexă în variantă formativă) am obținut valori semnificative ale indicelui de comparație (16.24, 10.67, 11.36, 11.22) la un prag $p < 0.01$.

Valorile semnificative ale indicelui de comparație certifică faptul că nivelul de dezvoltare a memoriei vizuale în cazul copiilor normali este semnificativ mai ridicat decât a celor deficienți

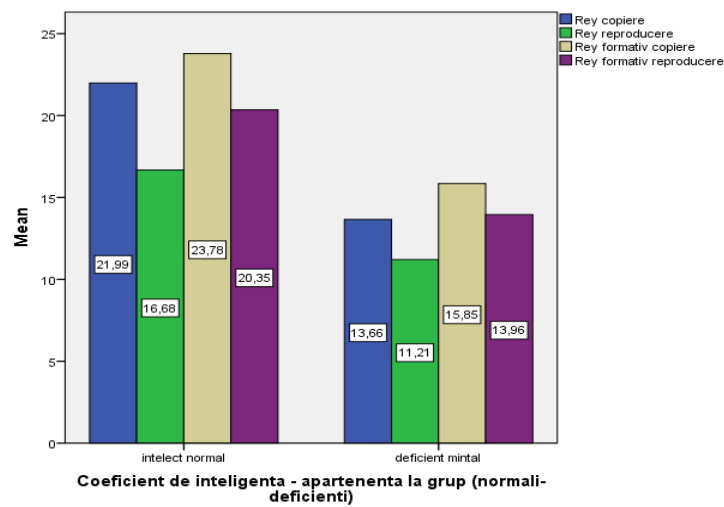


Figura 5. Mediile rezultatelor la testele de memorie ale subiecților normali, comparativ cu cele ale deficienților mintal, în funcție de apartenența grup (normali-deficienți).

Independent Samples Test										
		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
Rey copiere	Equal variances assumed	15,744	,000	7,003	78	,000	8,485	1,212	6,073	10,897
	Equal variances not assumed			15,672	77,910	,000	8,485	,541	7,407	9,563
Rey reproducere	Equal variances assumed	13,227	,000	4,816	78	,000	5,760	1,196	3,379	8,141
	Equal variances not assumed			10,257	74,696	,000	5,760	,562	4,641	6,879
Rey formativ copiere	Equal variances assumed	9,655	,003	4,629	78	,000	7,613	1,644	4,339	10,887
	Equal variances not assumed			10,471	77,380	,000	7,613	,727	6,165	9,060

Rey formativ reproducere	Equal variances assumed	19,908	,000	4,726	78	,000	6,270	1,327	3,628	8,911
	Equal variances not assumed			9,708	68,464	,000	6,270	,646	4,981	7,558

Tabelul 2. Indicele de comparație între medii în ceea ce privește dezvoltarea memoriei vizuale în cadrul celor două grupuri de elevi.

Așa după cum se poate observa din tabelul 2, am obținut valori semnificative ale indicelui de comparație de: 7.00, 4.81, 4.62, 4.72 la un prag $p < 0.01$.

Independent Samples Test										
		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2- tailed)	Mean Differ ence	Std. Error Differen ce	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
Rey copiere	Equal variances assumed	32,15 9	,000	9,293	88	,000	8,303	,893	6,528	10,07 9
	Equal variances not assumed			16,11 2	72,15 6	,000	8,303	,515	7,276	9,331
Rey reproducer e	Equal variances assumed	25,43 6	,000	6,165	88	,000	5,449	,884	3,693	7,206
	Equal variances not assumed			10,33 9	80,44 7	,000	5,449	,527	4,400	6,498
Rey formativ copiere	Equal variances assumed	17,75 1	,000	6,480	88	,000	7,870	1,214	5,457	10,28 4
	Equal variances not assumed			11,12 6	74,82 4	,000	7,870	,707	6,461	9,280
Rey formativ reproducer e	Equal variances assumed	42,30 4	,000	6,623	88	,000	6,489	,980	4,542	8,436
	Equal variances not assumed			11,05 9	81,35 9	,000	6,489	,587	5,322	7,657

Tabelul 3. Indicele de comparație între medii în ceea ce privește dezvoltarea memoriei vizuale în cadrul celor două grupuri de elevi.

Așa după cum se poate observa din tabelul 12, am obținut valori semnificative ale indicelui de comparație de: 9.29,6.16, 6.48, 6.62 la un prag $p < 0.01$.

Independent Samples Test										
		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
Rey copiere	Equal variances assumed	48.681	.000	11.365	99	.000	8.288	.729	6.841	9.735
	Equal variances not assumed			16.197	70.411	.000	8.288	.512	7.268	9.309
Rey reproducere	Equal variances assumed	36.430	.000	7.419	99	.000	5.373	.724	3.936	6.811
	Equal variances not assumed			10.314	78.893	.000	5.373	.521	4.336	6.410
Rey formativ copiere	Equal variances assumed	25.879	.000	8.151	99	.000	8.082	.992	6.115	10.050
	Equal variances not assumed			11.564	71.994	.000	8.082	.699	6.689	9.476
Rey formativ reproducere	Equal variances assumed	59.327	.000	7.932	99	.000	6.383	.805	4.786	7.980
	Equal variances not assumed			10.931	81.727	.000	6.383	.584	5.221	7.545

Tabelul 4.

Așa după cum se poate observa din tabelul 4, am obținut valori semnificative ale indicelui de comparație de: 11.36,4.41, 8.15, 7.93 la un prag $p < 0.01$.

Independent Samples Test		
		t-test for Equality of Means
Levene's Test for Equality of Variances		

		F	Sig.	t	df	Sig. (2- tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
Rey copiere	Equal variances assumed	3,586	,067	-,917	32	,366	-,182	,198	-,586	,222
	Equal variances not assumed			-,828	17,150	,419	-,182	,220	-,645	,281
Rey reproducere	Equal variances assumed	,190	,666	1,026	32	,313	-,311	,303	-,927	,306
	Equal variances not assumed			-,994	20,794	,331	-,311	,312	-,961	,339
Rey formativ copiere	Equal variances assumed	,001	,981	,876	32	,388	,258	,294	-,341	,857
	Equal variances not assumed			,868	22,167	,395	,258	,297	-,357	,872
Rey formativ reproducere	Equal variances assumed	1,189	,284	,598	32	,554	,220	,367	-,528	,968
	Equal variances not assumed			,561	18,969	,581	,220	,391	-,600	1,039

Tabelul 5.

După cum se poate observa din tabelul 5, am obținut valori ne semnificative ale indicelui de comparație de: -0.91, 1.02, 0.87, 0.59 la un prag $p > 0.05$.

Independent Samples Test										
		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2- tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper

Rey copiere	Equal variances assumed	4,904	,032	- 1,107	43	,274	-, 197	,178	-, 556	,162
	Equal variances not assumed			-, 934	15,011	,365	-, 197	,211	-, 646	,253
Rey reproducere	Equal variances assumed	,004	,951	- 1,291	43	,204	-, 386	,299	-, 990	,217
	Equal variances not assumed			- 1,279	19,238	,216	-, 386	,302	-1, 018	,245
Rey formativ copiere	Equal variances assumed	,103	,750	1,770	43	,084	,470	,265	-, 065	1,005
	Equal variances not assumed			1,703	18,256	,105	,470	,276	-, 109	1,048
Rey formativ reproducere	Equal variances assumed	,515	,477	,301	43	,765	,114	,377	-, 647	,875
	Equal variances not assumed			,293	18,673	,772	,114	,387	-, 698	,925

Tabelul 6.

După cum se poate observa din tabelul 5, am obținut valori ne semnificative ale indicelui de comparație de: -0.91, 1.02, 0.87, 0.59 la un prag $p > 0.05$.

Independent Samples Test										
		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2- tailed)	Mean Differenc e	Std. Error Differen ce	95% Confidence Interval of the Difference	
									Low er	Uppe r
Rey copiere	Equal variances assumed	,054	,817	-,117	53	,907	-,015	,130	-,275	,245
	Equal variances not assumed			-,116	44,48 8	,908	-,015	,130	-,277	,247
Rey reproducer	Equal variances assumed	,209	,649	-,322	53	,749	-,076	,236	-,548	,397

e	Equal variances not assumed			-,327	47,698	,745	-,076	,232	-,542	,390
Rey formativ copiere	Equal variances assumed	,174	,678	,980	53	,332	,212	,216	-,222	,646
	Equal variances not assumed			,969	43,502	,338	,212	,219	-,229	,653
Rey formativ reproducere	Equal variances assumed	,084	,773	-,370	53	,713	-,106	,287	-,681	,469
	Equal variances not assumed			-,382	49,731	,704	-,106	,278	-,664	,452

Tabelul 7.

După cum se poate observa din tabelul 7, am obținut valori ne semnificative ale indicelui de comparație de: -0.11, -0.33, 0.98, -0.37 la un prag $p > 0.05$.

Concluzii

La analiza interlot a subiecților din lotul experimental, respectiv a celor din lotul de control, la faza de copiere a testului Rey figură complexă, în faza de pretest, se constată diferențe de 8,16 puncte. La analiza interlot a subiecților din lotul experimental, respectiv a celor din lotul de control, la faza de reproducere din memorie a testului Rey figură complexă, în faza de pretest, se constată diferențe de 5,45 puncte.

La analiza interlot a subiecților din lotul experimental, respectiv a celor din lotul de control, la faza de copiere a testului Rey figură complexă, în faza de posttest, se constată diferențe de 7,92 puncte. La analiza interlot a subiecților din lotul experimental, respectiv a celor din lotul de control, la faza de reproducere din memorie a testului Rey figură complexă, în faza de posttest, se constată diferențe de 6,39 puncte.

Pentru evidențierea diferențelor dintre dezvoltarea memoriei vizuale în cadrul celor două grupuri de copii, am utilizat indicele de comparație între medii în cazul eşantioanelor independente.

La cele două probe aplicate atât în faza de copiere cât și în faza de reproducere din memorie (Rey figură complexă și respectiv Rey figură complexă în variantă formativă) am obținut valori semnificative ale indicelui de comparație.

Valorile semnificative ale indicelui de comparație certifică faptul că nivelul de dezvoltare a memoriei vizuale în cazul copiilor normali este semnificativ mai ridicat decât a celor deficienți, ceea ce ne îndreptățește să concluzionăm că ipoteza prin care am presupus existența unor diferențe semnificative între performanțele celor două loturi de subiecți, în ceea ce privește memoria vizuală a copiilor din cele două grupuri, este confirmată.

Se constată o creștere a nivelului dezvoltării memoriei vizuale, în urma intervenției formative, la subiecții din lotul experimental. Astfel, în cazul testului Rey figură complexă diferențele sunt de 1,99 puncte în faza de copiere, și respectiv de 1,22 puncte în faza de reproducere din memorie.

În urma prelucrărilor statistice a datelor obținute la aplicarea și interpretarea probelor psihometrice utilizate, putem concluziona că ipoteza conform căreia am presupus că nivelul

dezvoltării memoriei vizuale în cazul celor două loturi de subiecți, va crește semnificativ din faza de pretest în faza de posttest, în urma intervenției formative, este confirmată.

BIBLIOGRAFIE:

Cotruș A., Stanciu C. (2012) *Utilizarea evaluării formativ-dinamice ca alternativă la evaluarea clasică a inteligenței*, Conferința Națională de Psihologie, ediția VI-a, Brașov.

Domuța A. (2005) *Evaluarea potențialului intelectual*, curs, Universitatea Babeș Bolyai Cluj Napoca.

Lidz C., (1991) *Practitioner's guide to dynamic assessment*, The Guilford Press, New York, S.U.A.

Radu G. (2000) *Psihopedagogia școlărilor cu handicap mintal*, Editura ProHumanitate, București.

Szamoskozi S. (1997) *Evaluarea potențialului intelectual la elevi*, Editura Presa Universitară Clujeană.