Strategii de dezvoltare a memoriei verbale în contextul dizabilității intelectuale ușoare

Diana SUCIU¹

Abstract

Cognitive deficits on the level of memory are noticed in a variety of childhood disorders, directly correlated to a brain injury (a trauma or a cerebrovascular accident/ stroke), or to a genetic anomaly which lead to the alteration of brain development. This paper presents the development of the verbal memory in the context of the intellectual disability, by stimulating the short-term memory, taking into account that the memory of the children with intellectual disability is impaired, compared to normal children of the same age, or of younger age. The training of verbal memory implies the involvement of students in tasks of evocation of words, verbal items or memory exercises based on language, reflecting the ability of memorizing actively some information for a short period of time, involving the three components of the short-term verbal memory: capacity, duration and coding. Training the memory involves mnemonic strategies (associations), visual strategies (drawings, graphic representations), verbal memory strategies (stories, rhymes) and metacognitive strategies (the awareness of the process). Repetition represents the most useful method for the assimilation of new information. Combining repetition strategies with story creation leads to the development of the working verbal memory and performance in the classroom tasks

Keywords: intellectual disability, memory, verbal memory, verbal memory strategies, short term memory

Introducere

Deficitele cognitive pe palierul memoriei sunt observate într-o varietate de tulburări ale copilăriei, fie direct corelate cu o leziune a creierului (traumă / accident vascular), fie unor anomalii genetice care conduc la alterarea dezvoltării creierului. Deși există diferite teorii ce abordează funcțiile memoriei și coexistența tipurilor de memoriei, există un acord în faptul că există cel puțin patru sisteme de memorie diferite; rareori se întâlnesc deficite în toate cele patru sisteme. O funcție a memoriei este cea de scurtă durată (cuprinzând memoria de lucru) ce reține informațiile percepute și obținute în momentul prezent într-o manieră activă și conștientă în urma unei acțiuni la nivel cognitiv (citirea unui cuvânt, a unui număr de telefon, reținerea unor note muzicale). Memoria de scurtă durată ne

ajută să integrăm informații curente în informații precedente cât și în informații imediat-viitoare, și este deci esențială funcționării activității cognitive, internalizării, procesării informaționale conform evenimentelor exterioare continue. Un alt sistem din cadrul memoriei este memoria de lungă durată ce permite codarea, stocarea și reactualizarea unor informații asociate unor contexte precise spațio-temporale, experiențiale (reamintirea unei zile de naștere, a anului de absolvire a liceului, o vacanță, un apel telefonic important); în același timp, memoria de lungă durată permite emiterea cognițiilor referitoare la viitor și evenimente viitoare (planificări, programe, întâlniri, ocazii festive ce urmează să aibă loc). Alături de aceste sisteme, mai întâlnim memoria verbală prin care se stochează cunoștințe generale, factuale despre lume (ce este un câine, ce

este o casă, care este capitala țării), dar conține și aspecte esențiale vieții de zi cu zi, memoria verbală reprezentând cantitatea limitată de informație reținută pentru un interval scurt de timp în vederea rezolvării unei sarcini cognitive.

Dezvoltarea memoriei verbale în contextul dizabilității intelectuale

Lucrarea de față abordează dezvoltarea memoriei verbale în contextul dizabilității intelectuale, prin stimularea memoriei de scurtă durată, considerând că memoria copiilor cu dizabilitate intelectuală este deficitară, atât în comparație cu copiii tipici de aceeași vârstă, cât și în comparație cu copiii tipici de etate mai mică. S-a constatat faptul că elevii cu dizabilitate intelectuală nu asimilează un material din cauza neprelucrării și nesistematizării sale în momentul fixării. Această particularitate se explică prin insuficienta conceptualizare a materialului și prin actualizarea limitată a cunoștințelor anterioare, care sunt necesare pentru înțelegerea celor noi. Cu cât un material este mai complex și necesită o elaborare mai profundă, cu atât deficiența este mai evidentă. Deficiențele de organizare apar, deci, nu numai în legătură cu prelucrarea materialului, ci și cu integrarea lui în sistemul cunoștințelor existente.

Datele existente cu privire la problemele deficiențelor memoriei sunt uneori contradictorii; unii autori arată că dizabilitatea intelectuală nu exclude posibilitatea unei memorii dezvoltate, chiar a unei hiperamnezii, alții afirmă că memoria este profund perturbată.

O serie de cercetători s-au ocupat preponderent de întinderea memoriei, adică de cantitatea de material ce poate fi

reprodus imediat după perceperea lui. S-a stabilit, de la început, că întinderea memoriei de cifre este mai redusă în contextul dizabilității intelectuale, decât la copiii tipici. Pornindu-se de la această constatare, probele de memorare a cifrelor, a propozițiilor sau a comenzilor au fost considerate ca având o valoare diagnostică. Corelații mai semnificative între nivelul intelectual și întinderea memoriei s-au obținut la proba în care subiectul trebuie să reproducă în ordine inversă seria de cifre prezentată oral de către experimentator. De asemenea, s-a constatat că, în comparație cu copiii tipici, care rețin mai precis indicii diferențiatori ai unor obiecte, copiii cu dizabilitate intelectuală rețin mai degrabă poziția spațială a obiectelor. Probele de întindere a memoriei trebuie însă aplicate și interpretate cu multă grijă deoarece rezultatele pot fi influențate de o multiplicitate de factori: oboseala, atitudinea subiectului față de probă, natura materialului de memorat, viteza de prezentare a acestuia, analizatorul prin care este perceput.

În privința memoriei voluntare sau involuntare, studiile de specialitate arată că, în timp ce la copiii tipici, eficiența memorării voluntare este mai mare decât a celei involuntare, la copiii cu dizabilitate intelectuală o astfel de diferențiere apare în mai mică măsură. Aceste rezultate dovedesc faptul că memorarea nu dobândește un caracter suficient de voluntar, că acești copii nu recurg în măsura necesară la procedeele de fixare intenționată, nu-și elaborează un plan de organizare a materialului, nici în momentul fixării, nici al reproducerii. Eficiența scăzută a memoriei voluntare nu

se reduce numai la o fixare defectuoasă, ci rezultă și dintr-o evocare insuficient de activă. Productivitatea redusă a memoriei voluntare față de cea involuntară apare mai puțin evidentă în cazul memorării unui material intuitiv. În timp ce elevii tipici, dacă posedă anumite cunoștințe, le pot evoca rapid, în cazul elevilor cu dizabilitate intelectuală este nevoie deseori de repetarea multiplă a aceleiași întrebări, cu unele modificări.

De asemenea, sunt perfecționate în mai mică măsură reproducerile în cursul repetițiilor, fiind nevoie de un număr mult mai mare de exerciții pentru a observa un salt pe curba învățării. Mai mult, în cazul comiterii anumitor greșeli la prima reproducere, adeseori acestea se fixează, corectându-se cu greu, chiar dacă materialul este perceput ulterior de mai multe ori.

Este extrem de utilă în cazul dizabilității intelectuale, pentru dezvoltarea laturii voluntare a memoriei, executarea unor teme de fixare și de reproducere selectivă a materialului (povestirea pe roluri, pe fragmente, pe unități de sens).

O altă caracteristică este capacitatea redusă de a utiliza cunoștințele pe care le posedă într-o situație oarecum diferită de aceea în care și le-au însușit. Cunoștințele lor au un caracter rigid, ele se actualizează cu greu într-un nou context. Rigiditatea cunoștințelor apare în modul cel mai pregnant în situațiile în care este necesară restructurarea lor sau modificarea semnificației anumitor stimuli. Pentru diminuarea acestui inconvenient, este necesară variația în cadrul repetițiilor, evitarea șablonismului, pentru a-i ajuta pe copii să desprindă ceea ce este esențial și general în fenomenul studiat,

menținându-le trează atenția și curiozitatea. Variația trebuie realizată în așa fel încât să nu ducă la o dezorganizare a cunoștințelor, să nu tulbure sistemul inițial de asociații.

Lipsa de fidelitate a memoriei este o altă particularitate. Atunci când trebuie să reproducă un text, când povestesc o întâmplare, ei adaugă deseori elemente străine, adaosuri care au un caracter dezorganizat și uneori chiar absurd. De regulă, memorarea unui material format dintr-o serie de fragmente, implică o îmbunătățire a rezultatelor de la o serie la alta. Creșterea eficienței activității de memorare este determinată de familiarizarea cu activitatea și materialul, precum și de formarea unei tehnici de memorare. Se observă însă și fenomenul contrar. Dacă după un interval oarecare de timp, are loc reproducerea se constată că materialul de la sfârșitul seriei este redat mai slab din cauza inhibiției proactive. Cu alte cuvinte, în învățarea succesivă a unui material mai vast acționează doi factori în direcții opuse: fixarea este ajutată de experiența anterioară, în timp ce reținerea este dezavantajată de acțiunea inhibiției proactive. Cauza acestei inhibiții rezidă, se pare, în faptul că activitatea neurală implicată în procesul de fixare nu se încheie în momentul terminării exercițiului. Pentru consolidarea asociațiilor nou formate este necesară menținerea în acțiune a proceselor neurofiziologice pentru un oarecare interval de timp. Dacă noua activitate survine la un interval prea scurt se anihilează acest element de consolidare. Este importantă stabilirea modului în care cei doi factori se conjugă la deficienții mintali, adică modul de însușire a unui

material la scurt interval după memorarea unui asemănător. Inhibiția proactivă este o importantă cauză a uitării, ceea ce înseamnă că este nevoie de o învățare eșalonată în timp, cu intervale suficient de mari pentru a permite consolidarea asociațiilor nou formate.

Acțiunile sau operațiile mnezice se află într-un anumit raport cu celelalte tipuri de acțiuni intelectuale, dar se deosebesc de acestea prin structura și modul lor specific de utilizare. Cercetările experimentale au demonstrat existența unei relații între nivelul memoriei și cel al dezvoltării intelectuale. Pentru a evidenția dependența memoriei, în vederea realizării scopurilor mnezice, de capacitățile general-operaționale de inteligență, s-a aplicat o probă de memorare a unei configurații seriale simple. Rezultatele au demonstrat că elevii cu dizabilitate intelectuală, având vârste între 7-11 ani reușesc în proporție de 73% să realizeze construcția seriei conform nivelului preoperator, adică să alăture perechi de elemente mari și mici și doar 18% reușesc să efectueze o serie la nivelul operațiilor concrete. Acest aspect se reflectă și nivelul reproducerilor în desen.

Memoria este mai productivă în măsura în care se sprijină și utilizează structurile inteligenței. Nivelul memoriei este determinat de măsura în care acțiunile mnezice se bazează pe cele intelectuale, convertindu-le în acțiuni mnezice. Schemele utilizate de către memorie sunt preluate din cele folosite de inteligență și se succed prin etapa corespunzătoare nivelelor operaționale ale individului. Memoria utilizează schemele preoperatorii sau operatorii, dar într-o

direcție care îi este specifică pentru a construi, a păstra ori a reconstitui. Schema apare astfel ca un instrument de organizare a amintirii și acționează în procesul reținerii și evocării în același mod ca și în cazul fixării. Sunt obținute coeficiente de structurare mai scăzute decât în cazul copiilor tipici, aspect care indică o capacitate redusă de structurare a seriei la această categorie, ce poate fi explicată și prin faptul la copiii cu dizabilitate intelectuală, noțiunea nu acționează în suficientă măsură ca integrator verbal.

În timpul procesului de memorare, comportamentul motric este variat, apărând fenomene de tipul exagerării mimicii, gesticulărilor, agitației. Aceste manifestări indică o iradiere largă a excitației în analizatorul motric și dacă ele sunt normale la copiii mici, la cei mai mari reprezintă semne de impulsivitate și dezinhibiție psiho-motorie. Dacă aceste comportamente apar în mod accentuat, se produce așa-numitul blocaj sau vid mintal punând copiii în imposibilitatea de a mai putea reproduce cuvintele memorate. Această manifestare se explică printr-o inducție negativă, pornită de la focarele excitate ale analizatorului motor.

Un alt fenomen care este întâlnit este cel al reproducerii cu voce tare a fiecărui cuvânt auzit, fenomenul fiind determinat de o reacție infantilă, ecolalică, ce apare la copiii cu dizabilitate intelectuală moderată. Comportamentul verbal, în timpul probelor de memorare, poate lua aspecte diverse. Unii dintre ei anunță spontan că reproducerea s-a terminat și că nu mai știu niciun cuvânt. La copiii la care această manifestare apare repede, cu mult înainte de scurgerea timpului rezervat

reproducerii este vorba de un comportament infantil. În cazul altor subiecți, o astfel de afirmație apare ca urmare a lipsei efortului voluntar. Refuzul inițial al copilului de a reproduce materialul nu indică întotdeauna faptul că materialul a fost uitat. Uneori acest refuz constituie o consecință a leneviei intelectuale. Fenomenul a apărut la unii subiecți ca urmare a faptului că ei contau numai pe capacitatea de reținere imediată și nu căutau să aducă datele din MLD.

Există și cazuri în care elevii întreabă din câte cuvinte este formată seria, câte au evocat, câte au uitat. Fenomenul indică un caracter infantil, o lipsă de autonomie și tendința de a recurge la ajutorul adultului datorită lipsei de siguranță. Elevii la care activitatea de control a evocării pe plan mintal nu se poate interioriza, în timpul evocării fac diferite observații sau precizări cu voce tare. Această intervenție reprezintă o încercare de fixare a atenției asupra cuvântului, dar în realitate întrerupe seria de stimuli și îngreunează asocierea lor.

Memoria este influențată în desfășurarea sa de o serie de factori ca: incapacitatea de a transfera materialul memorat de la o etapă la alta a memorării, incapacitatea de a consolida structurile deja formate la nivelul MLD, de asociere a stimulilor între ei, de structurare spontană a seriei, capacitatea redusă de aprehensiune, de influența inhibiției retroactive, de dificultatea de antrenare în activitate, incapacitatea de efort susținut, scăderea motivației față de sarcină, slaba manifestare a procesului inhibiției de diferențiere, de iradierea difuză a excitațiilor și de capacitatea redusă de autocontrol. Acțiunea unora sau altora din

acești factori a dus la apariția unor manifestări particulare, specifice la nivelul diferitelor structuri și operații ale memoriei privind volumul informației păstrate, timpul de păstrare, complexitatea transformării informației, codarea, repetiția, stocarea, decizia, operațiile de control și strategiile de restabilire.

Nereușita școlară nu este efectul exclusiv al deficitelor de gândire și de memorie, ci în mare măsură și al unei insuficiente motivații. Dorința de a obține note bune și aprobarea adulților, dorința de afirmare, interesele de cunoaștere sunt mult mai slabe și mai instabile. Dorința de a fi recompensat are, ca și la copiii tipici, un rol pozitiv în învățare. Problema motivației este deosebit de complexă, iar în acest domeniu nu se pot face, în general, afirmații cu caracter absolut, fără a ține seama de natura dinamică a relației dintre factorii motivaționali. Nu trebuie neglijat nici faptul că o motivație oarecare poate avea și efecte negative. O astfel de situație are loc, de exemplu, atunci când dorința de a primi o oarecare recompensă este deosebit de mare, producând o stare de încordare afectivă ce dezorganizează activitatea. Alteori, dorința de a primi recompensa se ciocnește de conștiința pe care o are subiectul că nu va reuși să realizeze ceea ce i se cere. Într-un astfel de caz apare o reacție de apărare în care copilul minimalizează importanța recompensei și a activității pe care refuză să o execute. În sfârșit, manifestări negative apar și atunci când recompensa utilizată este de așa natură încât contrazice anumite idei pe care subiectul le are despre sine. Nu trebuie să se piardă din vedere faptul că mobilizarea

motivațională are efecte pozitive numai până la un anumit nivel, adică până la nivelul care nu depășește posibilitățile obiective de a executa o anumită sarcină.

Memoria verbală este considerată a fi subordonată memoriei de lucru. Aceasta reprezintă cantitatea limitată de informație reținută pentru un interval scurt de timp în vederea rezolvării unei sarcini cognitive. Între memoria de lucru și memoria de scurtă durată este o diferență semnificativă, și anume memoria de scurtă durată presupune simpla stocare a informației, în timp ce memoria de lucru presupune operarea activă cu aceasta. În context școlar, sarcina unei probleme de rezolvat este reținută în memoria de scurtă durată, iar reactualizarea în vederea soluționării reprezintă activitatea memoriei de lucru.

Scopul cercetării

Scopul cercetării de față este de a facilita dezvoltarea memoriei verbale a elevilor cu dizabilitate intelectuală ușoară utilizând strategii specifice de intervenție ce vizează antrenarea memoriei de scurtă durată.

Obiective specifice:

Identificarea nivelului general al dezvoltării limbajului și memoriei verbale a elevilor (evaluare inițială);

Evaluarea dezvoltării limbajului și memoriei verbale a elevilor (evaluare finală) cuprinși în lotul de cercetare;

Ipoteze

1. Implicarea elevilor cu dizabilitate intelectuală ușoară în activități ce stimulează dezvoltarea memoriei de scurtă durată, favorizează dezvoltarea memoriei verbale.

2. Memoria verbală a elevilor cu dizabilitate intelectuală este îmbunătățită cu ajutorul intervențiilor psihopedagogice axate pe dezvoltarea limbajului.

Descrierea lotului de participanți

Participanții la cercetare selectați în scopul demarării lucrării de față provin din Școala Gimnazială Specială Baia Mare, cumulând 30 de elevi din două clase:

Clasa a VIII-a A, grup experimental, 15 elevi, cu vârste cuprinse între 15 și 18 de ani, 7 de gen feminin, 8 de gen masculin;

Clasa a VIII-a B, grup de control, 15 elevi, cu vârste cuprinse între 15 și 20 de ani, 9 de gen feminin, 6 de gen masculin;

În grupul experimental, media de vârstă a elevilor este de 16 ani și 2 luni (vârste cuprinse între 15 și 18 ani, 6 elevi de 15 ani, 2 elevi de 16 ani, 4 elevi de 17 ani și 3 elevi de 18 ani), iar în grupul de control, media de vârstă a elevilor este de 16 ani și 4 luni (vârste cuprinse între 15 și 20 de ani, 6 elevi de 15 ani, 4 elevi de 16 ani, 1 elev de 17 ani, 2 elevi de 18 ani și 2 elevi de 20 de ani). În total sunt incluși 16 elevi de gen feminin (7 în grupul experimental și 9 în grupul de control) și 14 elevi de gen masculin (8 în grupul experimental și 6 în grupul de control). De asemenea, diagnosticul elevilor, cât și încadrarea acestora în clasele de proveniență este de dizabilitate intelectuală ușoară.

Instrumente de lucru

1. Testul Rey Verbal (evaluare inițială / evaluare finală);
2. Probă de Evaluare și Antrenare a Fluentei Verbale în Citire (probă de antrenament, evaluare inițială / evaluare finală);

3. Activități de antrenare a memoriei verbale, fișe de lucru (intervenție).

Testul Rey Verbal (evaluare inițială / evaluare finală): În anul 1964 Andre Rey elaborează o metodă de cercetare, numită Proba Rey – verbal a particularităților memoriei verbale imediate, care permite o analiză a procesului în desfășurarea sa. Rezultatele obținute cu proba elaborată de Rey nu se reduc la constatarea reușitei imediate, ci sugerează și determinantele psihice care intervin în nereușită. A. Rey a stabilit etaloane pentru subiecții tipici de diferite vârste și nivele culturale. În același timp, Rey evidențiază o serie de manifestări simptomatice, privind volumul și fidelitatea reproducerilor, cât și a recunoașterilor, a comportamentului motor și verbal, care toate în ansamblu dau un tablou tipic pentru copiii cu dizabilitate intelectuală.

Probă de Evaluare și Antrenare a Fluenței Verbale în Citire (probă de antrenament, evaluare inițială / evaluare finală): Fluența în citire reprezintă o abilitate specială de a decodifica rapid și acurat cuvinte, facilitând recunoașterea cuvintelor suficient de rapid pentru a câștiga timp în citirea și înțelegerea textului din care fac parte. Fluența verbală este considerată a avea rol predictiv pentru achiziția abilităților școlare, în vederea asigurării succesului școlar. Proba PEAFC (Bodea-Hațegan, 2016) este o probă de evaluare și antrenare a fluenței în citire. Proba este structurată în 6 părți, listele cu material lingvistic fiind dependente de particularitățile fonetice, morfo-lexicale și sintactice ale limbii române. Sarcina de lucru constă citirea a cât mai multor cuvinte într-un minut. Examinatorul înregistrează numărul de cuvinte citite

corect din fiecare listă precum și numărul erorilor înregistrate de acesta. Dacă în acel minut alocat, elevul termină de citit lista de cuvinte, atunci va relua lista de la început pentru a contabiliza număr maxim de cuvinte pe care copilul îl poate citi într-un minut. În cercetarea de față au fost folosite patru liste de cuvinte: litere, cuvinte monosilabice, cuvinte bisilabice și cuvinte trisilabice.

Activități de antrenare a memoriei verbale, fișe de lucru (intervenție): Termenul de „memorie” este utilizat în general ca descriptor al capacității de a evoca, însă o privire mai amănunțită relevă multiplele întrebări ale cuvântului: memorie de scurtă durată, memorie de lungă durată, memorie verbală, memorie de lucru, memorie vizuală, ș.a.m.d., având diferite sensuri fiecare (intersectându-se în unele cazuri); specificitatea fiecărui subtip al memoriei este dată de activarea unor zone distincte în creier. Memoria verbală implică evocarea cuvintelor, a itemilor verbali sau „memoria bazată pe limbaj”; aceasta poate fi asociată cu memoria de scurtă durată, reflectând abilitatea de a ține minte într-o manieră activă informații pentru o perioadă scurtă de timp. Memoria verbală de scurtă durată implică trei componente: capacitatea, durata și codarea. Prin „capacitate” înțelegem volumul de informație pe care persoana o poate stoca în memoria verbală de scurtă durată (Miller, 1956, sugera că în medie se rețin 7 itemi, +/-2 pentru un adult în memoria de scurtă durată). „Durata” se referă la perioada de timp în care un număr de itemi este stocat și poate fi evocat fără dificultate (în medie, 15 – 30 de secunde de stocare în memoria verbală de scurtă durată, dacă nu există

interferențe ce pot cauza pierderi de informație), iar „codarea” reprezintă tehnica de stocare a informației, specifică fiecărui individ: repetiție mentală, verbală, vizualizare, atribuirea unor caracteristici, itemilor în cauză. Memoria de scurtă durată se corelează direct și cu memoria de lucru, unde este necesară nu doar evocarea unei informații, ci și manipularea sau utilizarea acelei informații în scopul îndeplinirii unei sarcini anume; în acest sens observăm că acei copii care au o memorie verbală de scurtă durată cu dificultăți și de randament slab, vor întâmpina probleme în sarcinile de învățare, evocare și/sau în general în performanțele școlare. Antrenarea memoriei verbale presupune așadar implicarea elevilor în sarcini de evocare a cuvintelor, a itemilor verbali sau a exercițiilor de memorie bazate pe limbaj, reflectând abilitatea de memorare într-o manieră activă a unor informații pentru o perioadă scurtă de timp, implicând cele trei componente ale memoriei verbale de scurtă durată: capacitatea, durata și codarea.

Activitățile de antrenare a memoriei verbale sunt elaborate în acord cu stadiul de dezvoltare cognitivă al copilului, urmărindu-se evitarea deficienței utilizării strategiei. Acest fenomen poate fi observat atunci când frecvența de utilizare a strategiei crește, însă nu direct proporțional cu performanța în reactualizarea informației. Strategiile de îmbunătățire a memoriei vizează combinarea unor strategii atât pentru memoria verbală, cât și pentru memoria vizuală. Antrenarea memoriei poate presupune strategii mnezice (asocieri), strategii vizuale (desene, reprezentări

grafice), strategii de memorie verbală (povești, rime) și strategii metacognitive (conștientizarea procesului). Repetiția reprezintă cea mai utilizată metodă în însușirea de informații noi. Imbinarea strategiilor de repetiție cu crearea de povești conduce la dezvoltarea memoriei de lucru verbale, și implicit a performanței la sarcinile din clasă. Strategia imageriilor mentale implică reținerea stimulilor prin vizualizarea lor în plan mental, determinând creșterea capacității memoriei de lucru verbale. Antrenamentul bazat pe strategii poate fi inclus în sarcinile cerute la clasă sau în activitățile individuale. Eficacitatea este dată atât de explicarea lor, cât și de extinderea utilizării lor până la masterizare. Optarea pentru un anumit tip de strategie se face în funcție de particularitățile de dezvoltare ale elevului și prin raportarea corectă la nevoile acestuia. Este importantă abordarea proceselor memoriei într-un mod interdependent și nu tratarea individuală a componentelor acesteia. Astfel, în condițiile în care obiectivul general al intervenției vizează îmbunătățirea memoriei de lucru verbale, intervenția va folosi stimuli auditivi.

În scopul antrenării memoriei verbale, au fost realizate exerciții de tipul:

- exerciții de repoducere a unor serii de sunete, direct și indirect;
- exerciții de reproducere a unor serii de silabe, direct și indirect;
- exerciții de reproducere de cuvinte și de logatomi;
- exerciții de reproducere de sintagme și propoziții;
- exerciții de repovestire a unor întâmplări;

- exerciții de ordonare a unor imagini prin care este reprezentat un eveniment structurat cronologic;
- exerciții de memorare a unor poezii scurte.

Ca resurse materiale în acest sens, au fost folosite liste cu material lingvistic centrate pe suntele, silabe, cuvinte și propoziții, cărți de povești, poezii scurte, povești ilustrate, precum și înregistrări audio-video.

Designul acestui studiu este unul cvasi-experimental, deoarece împărțirea subiecților nu este aleatorie, participanții la studiu fiind împărțiți în două grupuri distincte: elevii incluși în cercetare, care vor parcurge programul propus de citire de imagini, și elevii incluși în cercetare care nu vor parcurge acest program; ambele grupuri vor participa la programul educațional de predare – învățare – evaluare conform curriculei în curs în anul școlar actual.

Întrebuințarea planului de intervenție propus reprezintă, desigur, manipularea variabilei pe care această metodă o reprezintă, și anume variabila independentă; variabila dependentă este trasată de programa educațională tradițională specifică învățământului special, la care participă ambele grupuri de subiecți ai cercetării.

Studiul se desfășoară pe durata anului școlar 2018 – 2019, în cadrul Școlii Gimnaziale Speciale Baia Mare. Se realizează o evaluare inițială a subiecților incluși în studiu (noiembrie 2018), centralizându-se și prelucrându-se datele obținute, conturându-se astfel și planul de intervenție propus, conform specificului și nevoilor elevilor. Planul de intervenție se

aplică pe o durată de 6 luni (decembrie 2018 – mai 2019), urmat de o perioadă de evaluare finală (iunie 2019), încheind cercetarea cu ajutorul datelor obținute prin centralizarea, compararea și interpretarea acestora.

Rezultate

În prezentarea rezultatelor acestui studiu s-au acumulat toate datele obținute prin aplicarea instrumentului de evaluare inițială și evaluare finală (Rey verbal, PEAFC) urmând ca apoi aceste date să fie prelucrate statistic; demersul prelucrării statistice este relevant de necesitatea verificării și a validării (sau invalidării) ipotezelor implicite propuse în această cercetare.

Prezentarea rezultatelor evaluărilor a fost realizată sistematic, pornind de la analiza evaluărilor inițiale, comparate între cele două grupuri de participanți, la analiza evaluărilor finale, comparate din nou între cele două grupuri de participanți; după aceste prelucrări, s-a realizat compararea statistică a rezultatelor evaluărilor inițiale cu cele finale, pentru delimitarea și scoaterea în evidență a indicilor de creștere (sau descreștere) a performanțelor participanților incluși în eșantionul cercetării. Finalitatea acestor proceduri este de a realiza o analiză statistică, comparativă, a indicilor de performanță a celor două grupuri, verificând în același timp și confirmarea / infirmarea ipotezelor înaintate de către acest studiu.

În analiza rezultatelor obținute în testarea inițială, s-au cumulat următoarele date:

Pentru evaluarea inițială cu ajutorul PEAFC, în cazul grupului experimental, cei 15 participanți au citit între 56 și 60 de

litere / minut, având media 58; cuvinte monosilabice între 52 și 60 cuvinte / minut, având media 54; cuvinte bisilabice între 34 – 44 cuvinte / minut, având media 40; cuvinte trisilabice între 18 – 32 cuvinte / minut, având media 25.

Pentru evaluarea inițială cu ajutorul PEAFC, în cazul grupului de control, cei 15 participanți au citit între 54 și 60 de litere / minut, având media 57; cuvinte monosilabice între 52 și 60 cuvinte / minut, având media 53; cuvinte bisilabice între 36 – 44 cuvinte / minut, având media 40; cuvinte trisilabice între 20 – 32 cuvinte / minut, având media 27.

În cazul grupului experimental, din analiza rezultatelor finale a celor 15 participanți, observăm că: 15 au citit complet cele 60 de litere / minut, având media 60; cuvinte monosilabice între 58 și 60 cuvinte / minut, având media 59; cuvinte bisilabice între 44 – 60 cuvinte / minut, având media 53; cuvinte trisilabice între 30 – 58 cuvinte / minut, având media 47.

Pentru evaluarea finală cu ajutorul PEAFC, în cazul grupului de control, cei 15 participanți au citit între 54 și 60 de litere / minut, având media 57; cuvinte monosilabice între 52 și 60 cuvinte / minut, având media 53; cuvinte bisilabice între 36 – 44 cuvinte / minut, având media 40; cuvinte trisilabice între 20 – 32 cuvinte / minut, având media 27, rezultatele ne reprezentând evoluție de-a lungul timpului.

Astfel, sumarizând rezultatele și comparându-le, la proba PEAFC, grupul experimental se distinge de cel de control prin efectuarea sarcinilor la un nivel înalt. Se consideră că această diferență între cele

două grupuri pentru proba PEAFC este cea care demonstrează că implicarea elevilor cu dizabilitate intelectuală ușoară în activități de procesare fonologică favorizează abilitățile comunicaționale și dezvoltarea memoriei verbale, confirmând ipoteza inițială a acestei cercetări. Această concluzionare este susținută și de rezultatele probei Rey memorie verbală.

În cazul probei Rey memorie verbală, raportându-ne la Coeficientul de fidelitate (calitate – precizie – fidelitate), în cazul grupului experimental, în evaluarea finală, se obține o medie de 82 (din maximum 100) cu valori cuprinse între 63 și 97 puncte.

Pentru grupul de control, rezultatele obținute sunt cuprinse între 38 și 71 (din 100 maxim), având o medie generală a coeficientului de fidelitate de 52, per grup – rezultat întâlnit și în etapa inițială a evaluărilor.

Ca și în cazul probei PEAFC, proba Rey memorie verbală confirmă așadar ipotezele studiului de față, prin aceasta înțelegându-se că memoria verbală a elevilor cu dizabilitate intelectuală este îmbunătățită cu ajutorul intervențiilor psihopedagogice axate pe dezvoltarea limbajului, iar memoria verbală este favorizată în dezvoltare de către activitățile de procesare fonologică.

Astfel, cu ajutorul a două clase de elevi (grup experimental, 15 elevi, grup de control, 15 elevi) cu vârste cuprinse între 15 și 20 de ani, cercetarea de față a urmărit confirmarea ipotezelor prin care se prezumă că implicarea elevilor cu dizabilitate intelectuală ușoară în activități de dezvoltare a memoriei de scurtă durată, favorizează dezvoltarea

memoriei verbale, cu implicații asupra dezvoltării abilităților comunicaționale și, de asemenea, că memoria verbală a elevilor cu dizabilitate intelectuală este îmbunătățită cu ajutorul intervențiilor psihopedagogice axate pe dezvoltarea limbajului. În facilitarea studiului experimental s-au folosit trei instrumente principale: Testul Rey memorie verbală, Proba de evaluare și antrenare a fluenței verbale în citire și Activitățile de dezvoltare a memoriei.

Confirmarea ipotezelor a fost susținută de datele obținute din evaluările elevilor, a căror rezultate la evaluările finale, comparate cu rezultatele evaluărilor inițiale, realizate cu ajutorul probei PEAFc relevă progresul înregistrat de elevii grupului experimental, la subscalele „Litere” și „Cuvinte monosilabice”, evidențiindu-se că acești elevi ating parcurgerea maximă, însă aspectul cel mai important este dat de „Cuvintele bisilabice” și „Cuvintele trisilabice”, al căror progres se distanțează vizibil de rezultatele obținute de către grupul de control; Se consideră că această diferență între cele două grupuri pentru proba PEAFc este cea care demonstrează că implicarea elevilor cu dizabilitate intelectuală ușoară în activități de dezvoltare a memoriei de scurtă durată favorizează dezvoltarea abilităților comunicaționale și dezvoltarea memoriei verbale, confirmând ipoteza inițială a acestei cercetări. Această concluzionare este susținută și de rezultatele probei Rey memorie verbală. În cazul probei Rey memorie verbală, raportându-ne la Coeficientul de fidelitate (calitate – precizie – fidelitate), în cazul grupului experimental, în evaluarea finală, se obține

o medie de 82 (din maximum 100) cu valori cuprinse între 63 și 97 puncte. Pentru grupul de control, rezultatele obținute sunt cuprinse între 38 și 71 (din 100 maxim), având o medie generală a coeficientului de fidelitate de 52, per grup – rezultat întâlnit și în etapa inițială a evaluărilor. Și în cazul probei Rey memorie verbală, progresul înregistrat de elevii grupului experimental este facilitat de către reprezentarea grafică, în care observăm că acești elevi, din procentajul maxim ce putea fi obținut la „coeficientul de fidelitate” de 100% al probei Rey, au obținut o medie de 82%, în timp ce elevii grupului de control au obținut o medie a coeficientului de fidelitate de 52%.

Concluzii

Cu ajutorul probelor utilizate, ipotezele conform cărora „implicarea elevilor cu dizabilitate intelectuală ușoară în activități de stimulare a dezvoltării memoriei de scurtă durată, favorizează dezvoltarea memoriei verbale, cu implicații asupra dezvoltării abilităților comunicaționale” și „memoria verbală a elevilor cu dizabilitate intelectuală este îmbunătățită cu ajutorul intervențiilor psihopedagogice axate pe dezvoltarea limbajului” se consideră a fi confirmate, îndeplinindu-se astfel și obiectivul general al acestei lucrări, și anume, facilitarea dezvoltării memoriei verbale a elevilor cu dizabilitate intelectuală ușoară utilizând strategii specifice de intervenție.

Bibliografie

Bălaș-Baconschi, C. (2006). Psihopedagogia copiilor cu dificultăți de învățare-suport de curs, UBB, Cluj-Napoca

- Bodea Hațegan, C., Talaș, D. (coord.) (2016). *Fluența verbală. Direcții teoretice și aplicații psihopedagogice*, Argonaut Publishing, Cluj-Napoca
- Mare, V. (1967). *Mecanismele fiziologice ale activității psihice în psihologia pedagogică*, E.D.P., București
- Popescu-Neveanu, P. (1978). *Dicționar de psihologie*, Ed. Albatros, București
- Rhea, P. (2007). *Language disorders from infancy through adolescence: assesment and intervention*, 3rd edition, Mosby Elsevier, Canada
- Roșca, M. (1967). *Psihologia deficiențelor mintali*, E.D.P., București
- Roșan, A (coord). (2015). *Psihopedagogie specială- modele de evaluare și intervenție*, Iași, Editura Polirom
- Ruscello, M. (2008). *Treating articulation and phonological disorders in children*, Mosby Elsevier, USA
- Stănică, C., Vărășmaș, E. (1994). *Terapia tulburărilor de limbaj*, Institutul Național pentru Recuperare și educație specială a persoanelor handicapate, București
- Verza, E. (1983). *Disgrafia și terapia ei*, E.D.P., București
- Verza, E. (coord) (1987). *Metodologii contemporane în domeniul defectologiei și logopediei*, Tipografie Universității București, București
- Visu-Petra L., Cheie L. (2012), *Dezvoltarea memoriei de lucru. Exerciții pentru preșcolari și școlari*, Editura ASCR, Cluj-Napoca
- Dicționar de Pedagogie, (1979). E.D.P., București
- Marele Dicționar al Psihologiei, (2006). Ed. Trei, București
- Diagnostical and Statistical Manual of Mental Disorder, DSM-IV-R (2003). Traducere: Dr. Stancu Marin, editat de Asociația Psihiatrilor Liberi din România
- Diagnostical and Statistical Manual of Mental Disorder, DSM V (2016). Traducere: Dr. Mădălina Cristina Goia, editura Medicală Callisto
- ICD- 10. (2016). Traducere: Mircea Dehelean, Monica Ienciu și Ovidiu Nicoară, Editura Trei, București.

¹. Profesor psihopedagog. Școala Gimnazială Specială Baia Mare

E-mail: dianasinaa@yahoo.com