

- randomized waitlist-controlled trial of cognitive behavior therapy to improve emotion regulation in children with autism. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 2018; DOI: [10.1111/jcpp.12915](https://doi.org/10.1111/jcpp.12915)
9. XAIZ, C.GIOCO e interazione sociale nell'autismo: cento idee per favorire lo sviluppo dell'intersoggettività. TRENTO: ERICKSON. 2001
10. YU BATTY. Bilingualism as Conceptualized and Bilingualism as Lived: A critical examination of a child with Autism in a bilingual family. *Journal of autism and developmental disorders* 46 (2), 424-435 .2016

REPERE TEORETICE ȘI PRACTICE ALE ASISTENȚEI PSIHOPEDAGOGICE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL UNIVERSITAR INCLUZIV

Racu Sergiu,
dr. conf. univ., USEFS

Rezumat

Analizând situația actuală în domeniul abordării dizabilității și a eforturilor concrete de integrare a purtătorilor acesteia, constatăm unele discrepanțe între ceea ce se face de facto la capitolul dat în țara noastră și ceea ce propun standardele internaționale avansate în raport cu procesul integraționist. Sistemul de învățământ destinat persoanelor cu deficiențe a apărut și a evoluat în strânsă legătură cu modelul de abordare a dizabilității, dominant în societate la o anumită etapă de dezvoltare a acesteia.

Summary

Analyzing the current situation in the field of disability and concrete efforts to integrate its carriers, we find some discrepancies between what is done de facto in this regard in our country and what advanced international standards propose in relation to the integration process. The education system for people with disabilities has emerged and evolved in close connection with the disability approach model, dominant in society at a certain stage of its development.

Cuvinte cheie: tineri cu dizabilități, educație incluzivă, învățământ universitar incluziv, asistență psihopedagogică.

Prezenta lucrare, s-a impus, în ultima perioadă, are rădăcini istorico-filosofice adânci, care descind în preocupările unor iluștri reprezentanți ai gândirii progresiste din diferite epoci ale civilizației umane. Purtând amprenta timpului, acestea au, totuși, o serie de caracteristici comune care le unesc într-o continuitate strictă de sensuri, abordări și încărcături filosofice. Astfel, conștient sau intuitiv, promotorii acestor idei au pornit de la niște principii care, în esență, rămân valabile până astăzi. Este vorba despre umanism, toleranță, unicitatea ființei omenești, drepturi egale la demnitate și independență în viața cotidiană etc. Referințe clare la aceste, dar și la alte valori rămase în actualitate până în prezent, găsim în tratatele filosofice ale lui Democrit, Socrate, Aristotel, Iohan Henrik Pestalozzi, Yan Amos Komenski. Jean- Jacques Rousseau, Lev Vâgotski ș. a.

Pornind de la moștenirea istorico-filosofică a civilizației umane, dezvoltând-o și completând-o cu noi aspecte, generate de realitățile prezente, autorii recentelor politici și strategii privind asigurarea întregului spectru de drepturi ale omului în raport cu persoanele cu dizabilități au creat și au propus spre implementare la nivel global modele umaniste inovative de organizare a vieții acestora. Iar accesul la toate treptele educației – de la grădiniță la universitate – este unul dintre cele mai importante principii ale vieții individului, indiferent de statutul psihofizic al acestuia. Importanța primordială a educației este determinată de aspirația oricărei persoane la autonomie și,

implicit, la demnitate umană, angajarea în câmpul muncii fiind calea cea mai scurtă și mai sigură de realizare a acestui deziderat.

Bazele independenței unei persoane cu dizabilități se pun în instituția de învățământ. Aici, aceasta obține o profesie din care să se întrețină pe parcursul vieții. Dar tot aici ea își formează și abilitățile de conviețuire într-o comunitate de oameni diferiți, de comunicare reciprocă, de la egal la egal, cu cei de alături, de identificare și de valorificare a oportunităților de a se dezvolta în armonie cu propriul potențial psihofizic, intelectual și creativ. Persoana care nu a trecut prin toate treptele educaționale, cu certitudine, are multe de pierdut, viața sa fiind mai săracă și mai lipsită de perspective decât a celei școlite.

Primii chemați să transpună în viață modelul umanist/incluziv de educație a persoanelor cu dizabilități sunt pedagogii care, în prezent, pe lângă buna pregătire la disciplina de profil, sunt obligați să posedă și o formare psihopedagogică solidă, bazată pe orientarea actului didactic spre personalitatea inedită și irepetabilă a elevului/studentului.

Misiunea cadrelor didactice din instituția de învățământ superior de tip incluziv depășește cu mult ceea ce, prin tradiție, ne-am obișnuit să numim activitate pedagogică. În cadrul unei instituții educaționale incluzive acestea prestează, mai curând, o activitate de sprijin, de ajutor, de asistență psihopedagogică. Pentru această realitate, în unele surse de specialitate se mai utilizează și sintagmele „însoțire psihopedagogică”, „ghidare psihopedagogică” etc. care, deși diferite ca aspect formal, semnifică același lucru, și anume că fără o atare abordare a misiunii cadrelor didactice însăși ideea incluziunii tinerilor cu dizabilități în instituția de învățământ de tip general ar deveni una utopică, adică irealizabilă.

Noțiunea de asistență psihopedagogică s-a încetățenit în mediul educațional și social autohton în ultimul deceniu al secolului trecut, fiind adusă în țară de către experții străini. Ulterior, ea a fost preluată și multiplicată de către ONG-urile de profil și cercetătorii în domeniul drepturilor persoanelor cu dizabilități. În mediul academic termenul a pătruns odată cu adoptarea, la nivel național, a legislației privind implementarea în învățământul autohton a principiilor incluziunii, ca cea mai scurtă și sigură cale de egalare în drepturi a persoanelor cu dizabilități, de normalizare a vieții acestora.

Indiferent de aspectul lexico-formal al noțiunii în cauză, abordarea problemelor cu care se confruntă persoanele cu dizabilități are drept țintă personalitatea acestora, particularitățile native sau cele dobândite pe parcursul vieții, potențialul de facto de care dispun și posibilitățile reale de dezvoltare și valorificare deplină a acestuia prin toate metodele disponibile la momentul dat. Or, ideea conform căreia orice persoană, indiferent de gravitatea deficiențelor sale, are capacitatea de a se dezvolta, de a evolua atât fizic, cât și intelectual, idee fundamentată teoretic și demonstrată empiric de către savantul rus Lev Vâgotski încă la începutul secolului XX, astăzi este mai actuală ca

niciodată pentru activitatea specialiștilor (teoreticieni și practicieni) preocupați de implementarea incluziunii educaționale. În fond, această idee, de rând cu principiul drepturilor egale pentru toți, constituie principalul suport filosofic al abordării sistemice a educației moderne, orientate spre asigurarea unei activități de cunoaștere și învățare active și asumate din partea studentului cu dizabilități. Iar pentru succesul transpunerii în fapt a acestui deziderat asistența psihopedagogică se impune ca un factor esențial și inalienabil.

Evoluția în timp a noțiunii de asistență psihopedagogică a vizat, în special, conținuturile acesteia. Este un lucru firesc, dat fiind specificul, în continuă schimbare, de percepție a lumii. În prezent, asistența psihopedagogică adresată elevilor/studentilor presupune, în mod obligatoriu, implicarea activă și concertată a acestora în procesul de învățare și integrare socio-educatională. De fapt, este o mișcare cu sens dublu, exercitată, cu egală intensitate, de către ambele părți – cadru didactic și student. În această relație nu trebuie să existe o parte activă și alta pasivă. Diferența dintre aceste două elemente se remarcă doar la capitolul volumului de cunoaștere și nivelului de pregătire pentru a activa pe direcția propusă. Iar formele cele mai indicate de relaționare între cadrul didactic și studentul cu nevoi speciale trebuie să fie comunicarea, deschiderea reciprocă și disponibilitatea de a accepta schimbarea, de a afla și de a însuși lucruri noi, de a persevera și de a duce la bun sfârșit orice lucru odată început. Atitudinea individuală față de studentul cu dizabilități, abordarea particulară a necesităților acestuia sunt conjugate cu alegerea corectă de către pedagog a tonalității și modului de comunicare cu el. În virtutea caracterelor individuale tinerii răspund diferit la demersurile profesionale ale cadrului didactic. În plus, nici așteptările pe care tinerii le leagă de procesul de studii nu sunt identice. Prin urmare, maniera de comunicare a pedagogului cu studentul, de asemenea, trebuie să difere de la caz la caz și de la persoană la persoană.

În relația dintre cadrele didactice și studenții cu dizabilități nu trebuie să existe dictat, impunere a unor idei străine, tratament condescendent, umilitor. Relaționarea dintre părțile procesului academic urmează să fie bazată pe respect reciproc, bunăvoință, dialog interesat. Asistența psihopedagogică se va acorda la cererea studenților și în niciun caz nu va fi impusă „de sus”, fără consultarea prealabilă a beneficiarilor. Cadrul didactic va avea grijă să monitorizeze efectul în timp al asistenței acordate pentru a o corectea sau suplimenta, în caz de necesitate.

Caracterul dual al asistenței acordate tinerilor cu nevoi speciale în instituția de învățământ superior presupune buna pregătire a cadrelor didactice atât în domeniul psihologiei, cât și în cel al pedagogiei. Cunoașterea, la perfecție, a tehnicilor de predare, a curriculumurilor și a disciplinei de profil trebuie să se îmbine armonios cu buna cunoaștere a caracterelor umane, a specificului dizabilității, a statutului psihologic al fiecărui discipol. Doar în așa mod cadrul didactic va ști să-și elaboreze tacticile individuale pe care apoi să le aplice, cu randament maxim, studentului concret.

Este foarte important ca echipa managerială, colectivul profesoral și cel al studenților să acționeze concertat, în strictă coordonare, ca părți complementare ale unui tot întreg. Doar în acest caz se va reuși crearea unui mini-model întocmai cu cel social, de dincolo de pereții instituției de învățământ. În mediul universitar studentul cu nevoi speciale ar trebui să învețe abc-ul coexistenței comunitare, să-și formeze niște deprinderi de relaționare non conflictuală cu oamenii din jur. Astfel, după absolvirea facultății, el va fi pregătit să se integreze, fără mari probleme, în colectivul socioprofesional pentru care va opta.

Mediul universitar, ca prototip al mediului social, este un factor decisiv în formarea viitorilor cetățeni activi, cu poziție clară și fermă în diverse subiecte de interes comunitar, consecvenți în eforturile lor de integrare ca membri cu drepturi depline și obligații concrete ai comunităților din care fac parte. Meritul pentru aceste eventuale realizări aparține, în egală măsură, cadrelor didactice universitare, personalului non-didactic și managerial, responsabil de acordarea asistenței psihopedagogice calificate, și, bineînțeles, studenților cu nevoi speciale, ca parte activă a procesului instructiv/educativ.

Studiile demonstrează că personalitatea, cultura, experiența cadrului universitar responsabil, la modul direct, de asistarea studenților cu dizabilități se extrapolează, de cele mai multe ori, asupra personalității acestora, tinerii respectivi maturizându-se și evoluând pe calea cea dreaptă ghidându-se de exemplul pedagogului/specialistului de alături, dar numai dacă acesta posedă suficientă forță de convingere și autoritate.

Fiind orientată spre persoana concretă a studentului, spre necesitățile reale ale acestuia, activitatea specialistului responsabil de acordarea asistenței psihopedagogice este evaluată după rezultatele obținute de student în domeniile asistate. În general, se observă următoarea situație: cu cât asistența este mai calificată, cu cât aceasta corespunde mai mult nevoilor reale ale studentului, cu cât specialistul este mai discret și, prin urmare, nu-și impune asistența doar ca să bifeze în lista sa de obligații funcționale, cu atât mai repede dispare necesitatea adresării studentului după ajutor, acesta învățând de la mentorul său să depășească problemele apărute fără asistență din afară. În mod normal, dacă în universitate sistemul de asistență psihopedagogică este bine gândit, orientat către persoană (spre deosebire de perioada sovietică, când abordarea dizabilității era orientată exclusiv către mediul social), dacă asistența psihopedagogică funcționează conform standardelor în domeniu, atunci, spre finele primilor ani de studii, tinerii devin suficient de autonomi pentru a nu mai avea nevoie de asistență permanentă, solicitând-o doar sporadic, de la caz la caz, preponderent atunci când se confruntă cu situații imprevizibile.

Având la bază principiile umanismului, valorii în sine a ființei umane, sistemul educațional de tip incluziv se deosebește radical de cel denumit în literatura de specialitate „comunard”, fundamentat teoretic și implementat în spațiul sovietic imediat după Revoluția din Octombrie. Cu

mici retușuri, principiile sistemului educațional de tip „comunard” au rămas în vigoare decenii la rând, renunțarea treptată la acestea producându-se odată cu democratizarea societății în ansamblu (anii 80-90 ai secolului trecut).

Învățământul din Republica Moldova, ca parte componentă a spațiului ex-sovietic, a fost și, pe alocuri, continuă să mai fie marcat de principiile abordării de tip „comunard” a dizabilității și, implicit, a purtătorilor acesteia. Având, în esență, caracter umanist, principiile educației „comunarde” neglijau totalmente personalitatea omului cu dizabilități, necesitățile sale specifice, potențialul și aspirațiile individuale. Toate acestea erau declarate secundare, în prim-plan, ca primordiale, fiind aduse conținuturile „comunarde” ale educației, între care: grija permanentă față de cei de alături, responsabilitatea personală pentru destinele altora, relațiile distanțate cu adulții din preajmă (inclusiv cu pedagogii, educatorii). În teorie, o atare abordare educațională a persoanelor cu dizabilități era de natură să faciliteze socializarea acestora, grăbindu-le integrarea în societate. Însă, de fapt, era vorba despre o abordare unilaterală, la celălalt capăt al acestei extreme aflându-se persoana cu dizabilități cu multitudinea problemelor sale personale, în mare parte neglijate de către pedagogi și alți specialiști chemați, prin obligațiile lor de serviciu, să se ocupe de formarea tinerilor.

Spre deosebire de metodica așa-zisă „comunardă” de educație a tinerilor cu dizabilități, încă din anii 50 ai secolului XX, în Occident s-a constituit și proliferat o metodică radical opusă acesteia care declara drept primordiale nevoile personale ale persoanei cu deficiențe, individualitatea acesteia care era adusă în prim-planul preocupărilor cadrelor didactice și non-didactice din instituțiile de învățământ. Experiența unui atare sistem educațional a demonstrat că preocuparea exclusivă a tinerilor cu dizabilități de propriile necesități individuale le forma, în primul rând, chiar lor, calități reprobabile, dăunătoare, cum ar fi: egocentrismul, izolarea de semenii, concentrarea exagerată pe propriile probleme și, implicit, înstrăinarea de mediul socio-comunitar.

Analiza științifică a avantajelor și dezavantajelor fiecăreia dintre cele două metodici de educație a tinerilor cu dizabilități a generat, în timp, o a treia variantă, una de mijloc, care pare să se fi încetățenit și în Est, și în Vest. Potrivit acesteia, Omul este cel care trebuie plasat în centrul preocupărilor educaționale pentru formarea personalității tinerilor cu dizabilități, însă nicidecum omul egocentrist, rupt de mediul social, ci, din contra, profund ancorat în vâltoarea acestuia, ca parte integrantă, valoroasă și irepetabilă a societății umane. Anume această abordare duală a stat la originea constituirii așa-numitei „pedagogii de sprijin” și a teoriei privind asistența psihopedagogică obligatorie a tinerilor cu dizabilități în cadrul instituției de învățământ.

În schimbul paradigmei de modelare și corecție a tinerilor cu dizabilități, care pune accent pe impactul din afară asupra acestora, deseori forțat, contrar voinței și așteptărilor lor de la procesul de studii, în sistemul educațional își face loc paradigma suportului solicitat, materializată în formula concentrată a asistenței psihopedagogice, calificate de către un număr mare de specialiști ca fiind

răspunsul științei la cererea insistentă a societății de a garanta fiecărui tânăr, indiferent de statutul său psihofizic, suportul necesar pentru a se dezvolta potrivit potențialului și doleanțelor proprii.

Deși, în linii mari, noțiunea de asistență psihopedagogică se suprapune cu cele de ajutor, ghidare, suport/sprijin, există și unele caracteristici specifice pe care cei ce practică acest gen de activitate sunt obligați să le cunoască în esență pentru a le aplica în relațiile lor cu beneficiarii cât mai eficient posibil. În acest context, să abordăm, în continuare, punctual particularitățile asistenței psihopedagogice ca fenomen structural al abordării dizabilității în cadrul instituției de învățământ de tip incluziv.

Așadar, analiza comparativă, pe care o întâlnim în literatura de specialitate, denotă faptul că între noțiunile de ajutor, ghidare, suport/sprijin, pe de o parte, și cea de asistență psihopedagogică, pe de altă parte, există similitudini evidente, cum ar fi: volumele conținuturilor practic identice, scopurile și subiectele problematice comune, structurile și metodele de implementare asemănătoare etc. În limbaj uzual, a acorda asistență înseamnă a fi alături de cel, care trece printr-o situație dificilă, pentru a pune umărul la soluționarea problemelor apărute. Cu alte cuvinte, asistența are drept scop oferirea ajutorului, sprijinului calificat persoanelor ce nu au capacitatea de a depăși de unele singure situațiile dificile.

Este evident că noțiunea de asistență presupune o relație de interacțiune directă dintre părțile implicate: cel ce exercită acțiunile asistive, cel ce solicită/beneficiază de ele și problema ce urmează a fi soluționată sau procesul ce urmează a fi parcurs împreună de către primii doi. În funcție de situația concretă, relația constituită între ei poate fi de subiect-obiect sau subiect-subiect, ultimul tip de relație fiind recomandabil, deoarece exclude dictatul sau impunerea de către specialistul asistent a unor soluții „din afară”. Stabilirea, între cele două părți implicate în procesul de asistență, a unor relații de comunicare asigură participarea activă a persoanei-țintă la rezolvarea propriilor probleme, rolul asistentului rezumându-se la ghidare, monitorizare, suport în caz de necesitate, dar numai dacă beneficiarul conștientizează că are nevoie de susținere și o solicită asumat. Cu alte cuvinte, asistența psihopedagogică acordată tinerilor cu nevoi speciale la locul de studii (centre de excelență, colegii, universități etc.) are un rol dublu – pe prevenție și de intervenție operativă. Sensul asistenței constă în a fi alături de beneficiari atunci când în viața lor apar situații dificile, neordinare, pe care de unii singuri nu le pot depăși, fie din lipsă de cunoștințe sau experiență, fie în virtutea deficiențelor atestate.

Sfera asistenței psihopedagogice este deosebit de amplă, extinzându-se asupra unor domenii, la prima vedere, total diferite, dar care la o analiză atentă se dovedesc a fi interconectate, cum ar fi:

– adaptarea fizică a tinerilor recent înmatriculați la studii la mediul universitar, familiarizarea acestora cu regulile pe care trebuie să le respecte toți studenții, cu drepturi și obligații valabile atât la locul de studii, cât și în cămine, cantine etc.;

– facilitarea comunicării și relaționării studenților cu dizabilități cu cadrele didactice și nondidactice, precum și cu semenii din cadrul universitar și extrauniversitar;

– sprijinirea studentului cu nevoi speciale pe tot parcursul academic, inițierea calificată în utilizarea mijloacelor tehnice de facilitare a studierii, comunicării, informării, ghidarea discretă în toate activitățile curriculare și extracurriculare, inclusiv în cele ce țin de alegerea profesiei, identificarea unui loc de muncă potrivit după absolvirea facultății etc.;

– soluționarea problemelor de ordin socioeconomic și juridic, ori de câte ori apare necesitatea, iar studentul cu nevoi speciale nu are capacitatea de a le soluționa de unul singur.

Oricât de calificată și multiaspectuală ar fi asistența acordată studentului cu dizabilități în cadrul universității, aceasta niciodată nu va anticipa toate eventualele probleme cu care ar putea să se confrunte tânărul pe parcursul vieții. Însă ceea ce poate realmente să facă asistentul pentru discipolii săi este să le dea direcția corectă de mișcare, astfel încât ei, chiar și atunci când asistentul nu va mai fi alături, de exemplu după absolvirea facultății, să poată continua efortul de autodeterminare și autorealizare, atât în plan socioprofesional, cât și în plan personal. Asistența psihopedagogică calificată le formează tinerilor beneficiari capacitățile intelectuale și deprinderile practice care le-ar permite să-și edifice viața dorită și, implicit, să și-o controleze sub toate aspectele, cu alte cuvinte – să fie stăpâni pe propriul destin.

Pentru buna organizare a unui sistem eficient de asistență psihopedagogică este importantă aplicarea concepției privind „zona dezvoltării proxime” (L. Vâgotski). Potrivit acesteia, cadrul didactic responsabil de domeniul asistenței psihopedagogice trebuie să-l ajute pe beneficiar să-și consolideze cunoștințele acumulate și deprinderile formate anterior, astfel încât, pornind de la acestea, să-și multiplice experiența pentru a evolua în ritmuri mai susținute. Concepția privind „zona dezvoltării proxime” presupune crearea, pentru persoana cu dizabilități, a condițiilor speciale care ar stimula-o să-și realizeze la maximum potențialul. În acest context, putem afirma că asistența psihopedagogică de calitate nu trebuie să urmărească remodelarea (schimbarea), după anumite clișee, a tânărului, ci să servească drept imbold pentru ca el însuși să-și dorească schimbarea în bine, conformă particularităților sale individuale. Iar atunci când acest lucru se va întâmpla, asistentul va fi alături pentru a-l sprijini în efortul de realizare a propriei dorințe.

Succesul asistenței psihopedagogice destinate studenților cu dizabilități depinde de numeroși factori (la principalii dintre aceștia ne-am referit deja), însă mai presus de toate asistența calificată trebuie să răspundă criteriului de complexitate. Bineînțeles, în cadrul instituției de învățământ de tip incluziv există angajați specializați în domeniu (formare inițială, postuniversitară, cursuri, stagii de profil etc.), însă de unii singuri ei nu vor putea asigura rezultatele scontate. Pentru aceasta este necesară abordarea complexă a problemei, implicarea concertată a specialiștilor de diferite profiluri în activitatea de asistență, care trebuie să fie consecventă, coordonată și subordonată aceluiași

scopuri. O altă condiție a succesului este implicarea în procesul de acordare a asistenței, în calitate de subiecți, a înșiși beneficiarilor.

Asistența psihopedagogică acordată studenților cu nevoi speciale în cadrul instituției de învățământ de tip incluziv constituie, practic, unicul aspect al vieții universitare în care toți participanții au statut de subiecți cu obiective comune.

Bibliografie:

1. DANII A., RACU S., POPOVICI D.V., Psihopedagogia integrării. Ed. Tipografia Centrală”, Chișinău, 2014, p. 416.
2. POPOVICI D.V., AGHEANĂ V., Aspecte privind incluziunea tinerilor cu dizabilități în învățământul superior din România: provocări și bune practici, în: „Accesibilitatea tinerilor cu dizabilități în universități”, Chișinău, Rep. Moldova, Ed. Pontos, 2017.
3. POPOVICI D.V., Foloștină R., Universitatea din București - Universitate Incluzivă, în „Accesibilitatea tinerilor cu dizabilități în universități”, Chișinău, Rep. Moldova, Ed. Pontos, 2017.
4. RACU A. (coord. științific), Integrarea persoanelor cu dizabilități: percepții și bariere. Culegere de articole. Editura Pontos, Chișinău, 2014, 104 p.
5. RACU A. (coord. științific), Incluziunea educațională și socială a tinerilor cu dizabilități în învățământul superior. Ghid științifico-metodologic. Ed. Pon-tos, Chișinău, 2016, 268 p.
6. RACU A., Strategii tradiționale și moderne în psihopedagogia școlii incluzive. Chișinău: Tipografia Centrală, 2016, 272 p.
7. RACU A., (editor) Ghid teoretico-practic pentru asistența socială multifuncțională comunitară, Ed. Pontos, Chișinău, 2018, 432 p.
8. VELIȘCO N., BULAT G. (coord. științ.), Educație incluzivă. Curs universitar. Chișinău, 2017.
9. VERZA EM., Verza Fl. (coord.). Tratat de psihopedagogie Specială. București, 2011.
10. РУБЦОВ В.В., МАРГОЛИС А.А., АЛЕХИНА С.В., ПАНИУКОВА С.В., Развитие инклюзии в высшем образовании: сетевой подход. Сборник статей; 2018, МГППУ, Москва, 94 с.

SPECIFICUL DEZVOLTĂRII AFECTIVITĂȚII LA COPIII CU DIZABILITĂȚI INTELLECTUALE

Cucer Angela
Conf. univ., dr.
Institutul de Științe ale Educației
Leuțanu Gabriela,
drd., UPS, „Ion.Creangă”, Chișinău

Rezumat

Tulburările afective, frecvent întâlnite la copiii cu dizabilități, prezintă un risc major în dezvoltarea echilibrată a personalității. Intervenția educativă din școala normală asupra acestor copii presupune atât o intervenție pedagogică, educativă, cât și o intervenție psihologică, de specialitate. Obținerea performanțelor este puternic dependentă de calități de menținere a controlului, de a avea comportament constant, de a interveni și a-i îndruma individual pe copii să participe activ la luarea deciziilor privind comportamentul propriu.

Cuvinte cheie: educație, școală, copii cu dizabilități intelectuale, afectivitate

Summary

Affective disorders, common in children with disabilities, present a major risk in the balanced development of personality. The educational intervention in the normal school on these children involves both a pedagogical, educational and a psychological intervention, specialized. Achieving performance is