

# STRATEGII EDUCATIONALE PENTRU ÎMBUNĂTĂȚIREA REGLĂRII EMOȚIONALE LA COPIII CU TULBURĂRI DIN SPECTRUL AUTIST

## EDUCATIONAL STRATEGIES FOR IMPROVING EMOTIONAL REGULATION IN CHILDREN WITH AUTISTIC SPECTRUM DISORDERS

*Adriana Ciobanu, doctor în psihologie, conf. univ.*

*UPS „Ion Creangă” din Chișinău*

*Angela Ghergheligi, doctorand,*

*UPS „Ion Creangă” din Chișinău*

*Adriana Ciobanu, PhD of psychology, associate professor*

*”Ion Creanga” SPU of Chisinau*

*ORCID: 0000-0003-3836-3651*

*Angela Ghergheligi, PhD student,*

*”Ion Creanga” SPU of Chișinău*

*ORCID: 0000-0003-1741-3912*

**CZU: 376.5:159.922.762**

**DOI: 10.46728/c.v1.25-03-2022.p127-133**

### **Abstract**

Emotion regulation is an important component of emotional competence, which develops in the first years of life and is of particular importance for the development of appropriate and flexible social behavior. Emotional regulation can be defined as the ability of an individual to regulate their emotions, both positive and negative, by attenuating, intensifying or simply maintaining them. Autism Spectrum Disorders are neurodevelopmental disorders characterized by deficits in social communication and repetitive and restricted patterns of behavior, with early onset in the child's developmental trajectory. This type of child also shows an intensified emotional reactivity, with varying degrees of difficulty in emotional regulation.

**Key-words:** autism spectrum disorders, emotional regulation, educational strategies, emotional competence.

De multă vreme, tendința dominantă în sistemul de învățământ a fost de a favoriza principiile liniare și curriculare, ignorând complexitatea ființelor umane și particularitățile lor. Astăzi, grație numeroaselor studii, s-a demonstrat cât de important este aspectul emoțional și afectiv în comunicare, în interacțiunea socială, în învățarea școlară, pentru că s-a înțeles în sfârșit că ființa umană este o totalitate de raționalitate și emoționalitate, și că în această perspectivă el trebuie să fie educat și trebuie să învețe.

Sunt deosebit de interesante numeroasele studii din domeniu, cele ale psihologului și academicului american Howard Gardner și ale psihologului și jurnalistului american Daniel Coleman.

Gardner acordă o mare importanță emoțiilor pe care elevii le simt pentru un curs de studiu: elevul care descoperă cu entuziasm o lume nouă și este stimulat de curiozitatea sa, va învăța cu mai mult succes și cu mai puțin efort decât o sarcină impusă pe care o consideră neinteresantă. Academicianul american susține, de fapt, că, dacă anumite cunoștințe urmează să fie interiorizate și utilizate ulterior, este necesar să le plasăm într-un context capabil să trezească emoții. Dimpotrivă, experiențele fără apeluri emoționale vor fi prost captivante și vor cădea în curând în uitare, fără a lăsa în urmă nici o reprezentare mentală [6].

Psihologul american Daniel Goleman, în schimb, preia conceptul de inteligență emoțională [7] elaborat deja în 1990 de profesorii Peter Salovey și John D. Mayer în articolul

lor „Inteligența emoțională” [8], și demonstrează valoarea care o are pentru oricare individ, atât mic cât și mare, în domeniul relațional, al învățării și al muncii. Goleman este pe deplin convins că inteligența emoțională afectează practicile vieții de zi cu zi și este chiar responsabilă pentru succesele sau eșecurile persoanei. Îmbunătățirea inteligenței emoționale devine fundamentală pentru bunăstarea psihologică care este dată de capacitatea persoanei de a găsi un echilibru între stările emoționale pozitive și negative. Cele din urmă dau sens vieții: primele îți permit să înveți și să apreciezi aspectele cele mai plăcute, celelalte îți permit să înveți, să reflectezi și să reacționezi. Din acest motiv, potrivit lui Goleman, „învățăturile emoționale” învățate în copilărie și adolescență ne pot modela răspunsurile emoționale: este necesar să intervenim încă din primii ani de școală în modul în care pregătim copiii pentru viață, fără a neglija educația emoțională [7].

Alți cercetători au investigat, de asemenea, relația dintre învățare și emoții [9]. Găsind esențială asumarea legăturii strânse dintre emoții și învățarea școlară.

Subiectul emoțiilor este, fără îndoială, unul dintre cele mai ample din domeniile științelor umane. Mai ales când, datorită contribuției studiilor sociologice și psihologice, am început să recunoaștem emoțiile ca bază a comportamentului individual și social [2]. Contribuția lor, de fapt, este evidentă în dezvoltarea intelectuală, culturală a individului și în gama funcțiilor lor în domeniile neurofiziologic, afectiv, cognitiv și motivațional.

Emoțiile au unele caracteristici care le fac un fenomen central pentru studiul afectivității. Față de stările și sentimentele, de exemplu, par a avea contururi mai definite, se manifestă în fenomene mai delimitate, cu o structură mai puțin evazivă. Cel puțin trei caracteristici fac din emoții un domeniu privilegiat de analiză. În primul rând, în limbajul obișnuit, emoțiile sunt identificate prin nume, care par să identifice fenomene discrete, care constituie un domeniu unitar: rușine, mânie, indignare, dezgust, uimire, frică, invidie, compasiune etc. Pe de altă parte, limbajul cu care ne referim la alte stări afective este mai nuanțat și plin de concepte care se suprapun parțial între ele (ex. nemulțumire, anxietate, tulburare, entuziasm, nerăbdare etc.). În al doilea rând, emoțiile sunt episodice, adică urmează o tendință temporală recunoscută, care începe de obicei cu o fază de declanșare și se dezvoltă într-un vârf de intensitate care se slăbește și scade treptat până când dispare complet [14]. În sfârșit, deși se admite posibilitatea unor emoții inconștiente, emoțiile sunt resimțite în principal la nivel conștient și implică modificări corporale identificabile personal (de exemplu senzația de transpirație a mâinilor, furnicături la picioare), care constituie, ca interfața afectivă prin care sentimentele (de exemplu dragostea, ura, sentimentul de apartenență, încrederea) și trăsăturile de caracter (de exemplu generozitatea, neglijarea, bunătatea, loialitatea) intervin și ele în procesul de interacțiune și comunicare.

Reglarea emoțiilor este o componentă importantă a competenței emoționale, care se dezvoltă în primii ani de viață și are o importanță deosebită pentru dezvoltarea unui comportament social adecvat și flexibil [8]. Reglarea emoțională poate fi definită ca fiind capacitatea individului de a-și regla emoțiile, atât pozitive, cât și negative, prin atenuarea, intensificarea sau pur și simplu menținerea acestora. De-a lungul timpului, s-au dezvoltat diferite definiții. Thompson a definit reglarea emoțională ca fiind acel proces care, conștient sau inconștient, exercită o acțiune de monitorizare, evaluare, modificare și, mai general, de mediere a răspunsului emoțional [1].

Emoțiile, așadar, sunt reacții la un stimul din mediu, sunt scurte în comparație cu sentimentele, provoacă schimbări la trei niveluri diferite:

- a. fiziologice: care includ, prin urmare, fenomene fizice în întregul corp (modificări ale respirației, tensiunii arteriale, bătăilor inimii, sau tensiunii musculare, sau influențează asupra digestiei, dilatarea pupilelor);
- b. comportamentale: determină diverse expresii faciale, postură, tonul vocii și, împreună, generează reacții (de exemplu, închidere și deschidere, sau atac sau fugă, sau tandrețe sau agresivitate etc.);
- c. psihologic: senzație subiectivă, alterarea autocontrolului și a abilităților cognitive [3].

Dacă sunt intensificate adecvat prin predare, emoțiile pot fi transformate într-o resursă, ca și conținutul acțiunii de formare, deoarece elevul nu doar gândește și elaborează, ci „simte” și participă. Dacă profesorul eficient le evidențiază, încorporându-le în planificarea unei intervenții educaționale, ele pot face din ele o formidabilă pârgie pentru predare, contribuind la o dezvoltare care ține cont de aspectele raționale, emoționale și cognitive în același timp și în o manieră echilibrată [10].

Tulburările din spectrul autist sunt tulburări de neurodezvoltare caracterizate prin deficite în comunicarea socială și prin modele de comportament repetitive și restrânse, cu debut precoce în traiectoria de dezvoltare a copilului. Acest tip de copii manifestă și o reactivitate emoțională intensificată, cu grade variate de dificultate în reglarea emoțională [9].

În trecut nu au existat multe studii care să fi examinat reglarea emoțiilor la persoanele cu tulburare din spectrul autist, dar abia recent accentul s-a mutat către aceste orizonturi, raportând suficiente dovezi care sugerează niveluri ridicate de tulburare în acest domeniu. Cu toate acestea, majoritatea studiilor s-au concentrat pe capacitatea persoanelor cu tulburare din spectrul autist de a recunoaște emoțiile celorlalți, mai degrabă decât pe experiența și gestionarea propriilor emoții. Alte studii au făcut pe larg observații comportamentale și rapoarte de sondaj privind comportamentul emoțional [13].

Cu toate acestea, la copiii și cu tulburare din spectrul autist acest proces nu este deloc liniar, deoarece au dificultăți marcante în a înțelege emoțiile și dispozițiile celorlalți. Dar această dificultate este o consecință directă a dificultății pe care o au acești copii și tineri în a-și distinge și înțelege emoțiile. Cu alte cuvinte, în ciuda faptului că sunt foarte sensibili la emoții, nu le pot reține, iar pentru a încerca să le gestioneze, se revarsă direct în comportamentul lor [2].

De exemplu, copilul se bucură să-și vadă un prieten sau intră într-o cameră în care sunt copii pe care nu-i cunoaște și se plimbă înainte și înapoi pentru a-și putea gestiona mai bine disconfortul. Copiii sau adolescenții cu tulburare din spectrul autist prezintă dificultăți în gestionarea emoțiilor primare. Aceste dificultăți sunt prezente atât în recunoașterea expresiilor faciale, cât și a emoțiilor legate de acestea.

Mai multe studii s-au concentrat frecvent pe persistența unor comportamente emoționale problematice, inclusiv iritabilitate, izbucniri, agresivitate și/sau comportamente auto-agresive. Mai mult de 60% dintre tinerii cu tulburare din spectrul autist prezintă astfel de comportamente, așa-numite comportamente problematice. În plus, persoanele cu tulburare din spectrul autist experimentează niveluri ridicate de anxietate și emoții negative crescute, ceea ce poate ajuta la intensificarea sentimentelor de stres și depresie. Aceste emoții afectează negativ

funcționarea zilnică și calitatea vieții. Studiile au sugerat că persoanele cu tulburare din spectrul autist folosesc strategii adaptative de reglare a emoțiilor, cum ar fi comportamentele direcționate către obiective sau căutarea de sprijin social, cu mai puțină eficacitate decât un grup de control în curs de dezvoltare. În plus, persoanele cu tulburare din spectrul autist se bazează pe strategii slab adaptative sau idiosincratice, cum ar fi evitarea sau apărarea și plânsul. Abținerea de la contactul vizual la persoanele cu tulburare din spectrul autist este înțeleasă ca un mecanism de adaptare utilizat pentru a evita un răspuns emoțional mai mare asociat cu contactul vizual [12]. Adulții cu tulburare din spectrul autist folosesc reevaluarea cognitivă mai puțin frecvent decât persoanele cu dezvoltare tipică și folosesc o suprimare mai expresivă, care este considerată dezadaptativă pe termen lung și fără o intervenție precoce și stabilă riscă să fie așa [8].

În primul rând copiii cu tulburare din spectrul autist trebuie învățați să diferențieze emoțiile, deoarece nu sunt capabili să le recunoască, iar pasul următor educarea gestionării adecvate a emoțiilor, prin reglarea lor. Cu cât mai devreme se începe această educare, cu atât mai bine, deoarece este una dintre cele mai mari dificultăți întâmpinate în procesul de predare. Persoanelor cu tulburare din spectrul autist le lipsește dimensiunea socială a competenței emoționale, cum ar fi, exprimarea emoțiilor în situații adecvate sau atenția la emoțiile celorlalți, ceea ce le permite să răspundă social.

Copilul autist nu dezvoltă o capacitate adecvată de a procesa cognitiv stările emoționale, proprii și ale celuilalt. În același timp, apar expresii emoționale incongruente, care pot părea exagerate, în unele situații, sau în orice caz neadecvate contextului. Reciprocitatea socială este serios compromisă.

Dovezile că autistul nu își poate gestiona propria activare emoțională și nu știe să numească stările emoționale ale celuilalt nu înseamnă că nu percepe climatul emoțional prezent în mediul în care este. Mai degrabă, este recunoscută capacitatea de rezonanță a persoanelor cu tulburare din spectrul autist, prin care acestea se îmbină cu elementele mediului sau cu stările emoționale ale altora. Subiecții cu tulburare din spectrul autist sunt mai capabili decât oricine altcineva să intre în rezonanță emoțională cu mediul: această rezonanță nu poate fi decodificată sau comunicată într-un mod tradițional.

Putem spune că autiștii au în mod natural o capacitate de empatie emoțională, înțeleasă ca fiind capacitatea de a absorbi, fără filtre, impresiile emoționale care derivă de la oameni, prezente în contextele în care trăiesc.

Deficitele în procesele de reglare emoțională pot duce la comportamente aparent lipsite de scop, dezorganizate, dezorientate dar și la evitare, fuga, comportamente opoziționale, schimbări bruște ale tonusului afectiv, instabilitate a dispoziției, răspunsuri inadecvate, dificultate în menținerea unui răspuns emoțional stabil, rigiditate expresivă, hiperactivitate motorie., tensiunea musculară, modificări posturale și vocale dar și o creștere a acțiunilor repetitive [5].

Dificultățile de reglare emoțională reprezintă un potențial factor comun care stă la baza problemelor afective și comportamentale ale persoanelor cu tulburări din spectrul autist. Reactivitatea excesivă, răspunsurile dezadaptative și dificultățile de autoreglare contribuie la funcționarea afectată a copiilor cu tulburări din spectrul autist, afectând negativ atât rezultatele intervențiilor pe termen lung, cât și calitatea vieții și sănătatea mintală a tinerilor protagoniști și a tuturor persoanelor implicate în activitatea de terapie.

Trecând din perspectiva reglării emoționale și îmbrățișând complexitatea ultimei generații de cunoștințe teoretico-clinice, e important introducerea unei baze educaționale în cadrul vieții școlare pentru îmbunătățirea practicilor unui model operațional, cu scopul de a crește sensibilitatea și competența operatorilor, profesorilor și membrilor ai familiei, la procesele care promovează reglementarea atât în rândul copiilor și adolescenților cu tulburări din spectrul autist, cât și în rândul adulților care participă în viața lor [4].

Când este necesar de a elabora un program de educare unui copil autist în școală, nu putem uita că el este în primul rând o persoană, un individ și că programul pe care urmează să-l întocmim, îl privește pe el nu tulburarea lui (chiar dacă este puternic condiționat de aceasta). Este necesar ca alegerile privind curriculumul, care urmează a fi conturat pentru acel copil să se refere la aptitudini care îi sunt utile pentru a face față vieții, care sunt potrivite pentru nivelul său de dezvoltare și în care poate experimenta succesul. Pentru fiecare persoană, și în mod special pentru copii cu tulburări din spectrul autist. Este bine să fie asigurat în orice moment că este sănătos (uneori copiii cu tulburări din spectrul autist nu raportează durerea chiar dacă o percep în mod evident), lipsit de suferință sau iritație, că locul în care lucrează este sigur, stimulant și plăcut, conform condițiilor sale individuale.

Conținutul curriculumului pune accent pe 5 domenii fundamentale de competență:

- dezvoltare cognitivă;
- imitație;
- înțelegerea și utilizarea limbajului spontan și funcțional, verbal și/sau simbolic;
- joc;
- interacțiune socială.

Sugestii pentru desfășurarea programei curriculare cu copiii cu tulburare de spectru autist:

1. Folosirea unui limbaj concret. Chiar și elevii cu autism cu bune abilități lingvistice au dificultăți în procesarea limbajului. Utilizarea unui limbaj concret capabil să se concentreze asupra punctelor esențiale pentru înțelegere oferă un ajutor semnificativ acestor elevi.
2. Particularizarea la folosirea metaforei, ironiei, sarcasmului etc. Elevii autiști au o înțelegere literală a limbajului. Multe expresii metaforice sau argotice sunt o sursă de confuzie și neînțelegere pentru ei.
3. Folosirea mijloacelor vizuale pentru comunicare. Strategiile de predare bazate pe strategiile vizuale îi ajută pe elevii autiști să proceseze informația prin promovarea înțelegerii mesajelor. Strategiile vizuale includ (în raport cu nivelul de abilități ale elevului) carduri de comunicare, fotografii, instrucțiuni scrise, panouri de activități, explicații despre ceea ce înseamnă anumite cuvinte sau expresii sau ce se așteaptă de la elev.
4. Răbdare și perseverență. Elevii autiști au adesea nevoie de mai mult timp decât alții pentru a procesa instrucțiunile verbale. Prin urmare, este necesar să se acorde elevului timpul necesar pentru a efectua această muncă de decodare a cererii și procesare a răspunsului. Repetarea întrebării întrerupe procesul de procesare și îl încetinește creând confuzie și iritație.
5. Prudența în impunerea contactului vizual. Copiii cu tulburare din spectrul autist nu reușesc adesea să proceseze stimulii vizuali și auditivi în același timp. Acești copii s-ar

putea să te privească sau să te audă, dar nu pe amândoi în același timp. Faptul că ei nu se uită în timp ce se vorbește nu înseamnă automat că nu te ascultă.

6. Satisfacții. Cu toții lucrăm cel mai bine într-un mediu care ne oferă oportunități de succes și în care eforturile noastre sunt apreciate. Acest lucru este valabil și pentru copiii cu autism. Cu cât li se oferă mai multe șanse de succes, cu atât școala va deveni un loc plăcut pentru ei. Cu cât suntem mai capabili să arătăm satisfacție, răsplătindu-i într-un mod semnificativ pentru ei, cu atât mai mult vor fi îndemnați să se angajeze.
7. Acordarea atenției structurării senzoriale a mediului prin adaptări specifice. Elevii cu autism au nevoie de medii structurate pentru a reduce factorii de tulburări senzoriale. Pentru o persoană cu autism, chiar și lucrurile pe care alții nu le observă pot fi iritabile. De exemplu, dacă masa la care lucrează este așezată lângă o fereastră cu vedere la o grădină plină de oameni angajați în diverse activități, elevul autist s-ar putea să nu se poată concentra asupra sarcinii sale.

Pentru a rezuma pe scurt ce se înțelege atunci când vorbim de structurarea programului de predare pentru copii cu autism. Predarea structurată se bazează pe înțelegerea trăsăturilor unice și distinctive asociate cu natura autismului; descrie condițiile în care elevul poate învăța chiar înainte de a defini „ce” să-l învețe și cum; oferă un sistem de organizare a mediului, prin care să dezvolte activitățile adecvate, o organizare care să-l ajute pe elev să înțeleagă ce se așteaptă de la el. Predarea structurată folosește mijloace vizuale pentru a ajuta elevul să concentreze pe informațiile relevante, separând-o de ceea ce nu este. În același timp, mediul astfel organizat scade stresul, anxietatea și frustrarea, datorate. Faptul că persoanele cu autism au: dificultăți de înțelegere a limbajului, dificultate în limbajul expresiv, în relațiile interumane, dificultate în procesarea stimulilor senzoriali, rezistența la schimbare, preferința pentru rutine cunoscute, dificultate de organizare, dificultate în identificare a stimulilor relevanți, distragere ușoară a atenției.

Componentele esențiale ale predării structurate constau în:

- în structurarea mediului;
- în transpunerea activităților zilnice în imagini vizuale;
- în structurarea sarcinilor atribuite elevului și în utilizarea mijloacelor vizuale.

Predarea clasică elevului autist nu este suficientă. De fapt, condițiile particulare de „funcționare” unei persoane cu autism necesită încă multă atenție și multă competență din partea toți cei care împart același spațiu de viață și de învățare. Așa că este binevenită organizarea cursurilor în care să explici celorlalți elevi ai școlii cum „funcționează” partenerul lor autist și cum îl pot ajuta cel mai bine să crească și să învețe.

Subliniem rolul fundamental al școlii în implementarea corectă a terapiei cognitiv-comportamentale. Considerăm că copiii cresc, se dezvoltă și se îmbunătățesc într-un context educativ sănătos. O intervenție profesională din partea sistemului educativ școlar acționează ca o scară, ajutând la susținerea unității educationale în școala și familiale care devine într-un anumit mod agentul principal și activ al schimbării.

## BIBLIOGRAFIE

1. BARONE, L. *Emoții și dezvoltare. Trasee tipice și atipice*. Roma: Carocci. 2007. ISBN 9788843040971

2. CAMBI, F. *Nel conflitto delle emozioni. Prospettive pedagogiche*. Roma: Armando, 2020. EAN:9788871448091
3. DIENER, M. L., MANGELSDORF, S. C., MCHALE, J. L., FROSCHE, C. A. *Infants' behavioral strategies for emotion regulation with fathers and mothers: associations with emotional expressions and attachment quality*. *Infancy*, 3(2), 153-174. 2002. PMID: 33451203 DOI: 10.1207/S15327078IN0302\_3
4. EISEMBERG, R., FABES, N.A., MURPHY, B.C. *Parents' reaction to Children's negative emotions: Relations to Children's social competence and comforting behavior*, in *Child Development*. 67, pp. 2227-2247. 1996. PMID: 9022240
5. FRANCIOSI, F. *Reglarea emoțională în tulburările din spectrul autist*. Pisa: Edizioni, 2017. ETS ISBN 978-884675081-5
6. GARDNER, H. *Formae mentis Eseu despre pluralitatea inteligenței*. Trad. it., Feltrinelli. Milano 1983 ISBN-13: 978-8807882593
7. GOLEMAN, D. *L'Intelligenza emotiva*. Ed. Rizzoli, 2020. ISBN 978-606-44-0072-7.
8. SALOVEY, P., MAYER, J. D. *Emotional Intelligence, in Imagination, Cognition, and Personality*, vol. 9 No. 3, Baywood Publishing Co. Amityville (New York) , pp .185-212. 1990. ISBN13 (EAN): 9780374535018
9. TECHEL, A., PENDEZZINI, A. *La farfalla insegna. La funzione delle emozioni nel processo di apprendimento*. Roma: Armando. 1996 EAN 9788871446424
10. VOTA, G. *Quoziente emozionale. Intelligenza emozionale*. Uno editore. 2022. ISBN-13: 9788833802312
11. OATLEY, K. *Breve storia delle emozioni*. il Mulino, Bologna. 2007. 2022. ISBN-13 978-8815254764
12. JAROMI, B. *The importance of self-regulation for the school and peer engagement of children with high-functioning autism*. *Journal of Child, - Wiley Online Library* 2012. DOI: 10.1186/s13034-021-00421-2 ISSN: 1753-2000
13. MAZEFSKY, C. A., PELPHREY, K. A., & DAHL, R. E. *The need for a broader approach to emotion regulation research in autism*. *Child development perspectives*. 6(1), 92-97. 2012 doi: 10.1111/j.1750-8606.2011.00229.x PMID: PMC3358822
14. ZAMMUNER, V.L., CIGALA, A. *La conoscenza delle emozioni nei bambini in età scolare, in Età Evolutiva*. 69, pp. 19-42 2001. ISSN 0302-9743 ISBN 978-3-642-25775-9
15. [http://www.benessere.com/psicologia/intelligenza\\_emotiva/intelligenza.htm](http://www.benessere.com/psicologia/intelligenza_emotiva/intelligenza.htm)