



Education and Culture

Leonardo da Vinci



SISTEM DE PREGĂTIRE VOCAȚIONALĂ PENTRU PERSOANELE CU DIZABILITĂȚI INTELLECTUALE

- Sistem armonizat -

PROIECT PILOT „ECO-TRAINING” Nr. RO/03/B/F/PP175022

finanțat cu ajutorul Comisiei Europene



Conținutul proiectului nu reflectă în mod necesar poziția Comisiei Europene sau a Centrului Național și nu angajează responsabilitatea acestora sub nici un aspect.

Iulie 2006

Autori:

Țară	Nume	Instituție
România	Vasilica Ciucă (coordonator) Daniela Pașnicu Liliana Grecu	Institutul Național de Cercetare Științifică în Domeniul Muncii și Protecției Sociale
	Gheorghe Badea	Fundația „Prof.Constantin Popovici”
	Vlad Sirian Claudia Dinescu Steriana Iordache	Școala Specială Nr.4
Spania	Jaione Santos Irene Galarza	“XXI INVESLAN”
Marea Britanie	Kevin Osmond	Fundația pentru Inițiative Europene, TFEI
Republica Cehă	Pavel Cihak Katerina Herda	“VUSTE ENVIS, spol. s.r.o

CUPRINS

PREFAȚĂ

INTRODUCERE

1. ASPECTE GENERALE PRIVIND SISTEMUL DE PREGĂTIRE A PERSOANELOR CU DIZABILITĂȚI INTELLECTUALE

1.1. România

- 1.1.1. Sistemul de învățământ
- 1.1.2. Învățământul special
- 1.1.3. Educația profesională în învățământul special
- 1.1.4. Elemente generale de includere în sistemul național educațional a învățământului special vocațional

1.2. Marea Britanie

- 1.2.1. Sistemul de pregătire
- 1.2.2. Includerea elevilor cu dizabilități

1.3. Situația în Spania

- 1.3.1. Sistemul de pregătire
- 1.3.2. Sistemul de pregătire a persoanelor cu dizabilități mintale

1.4. Situația în Cehia

- 1.4.1. Sistemul de educație a persoanelor cu dizabilități mintale
- 1.4.2. Integrarea elevilor cu dizabilități mintale în școala generală
- 1.4.3. Educația ulterioară și pregătirea vocațională a persoanelor cu dizabilități mintale

2. DESCRIERE GENERALĂ A CURRICULUMULUI Vocațional ȘI A ABORDĂRII LUI

2.1. Reforma în învățământul special pentru elevii cu dizabilități mintale

2.2. Curriculumul național

- 2.2.1. Concepte generale
- 2.2.2. Raportul dintre curriculumul nucleu și curriculumul la decizia școlii
- 2.2.3. Noul curriculum școlar. Cerințe. Aplicații

2.3. Aspecte metodologice privind învățământul special vocațional

- 2.3.1. Metodele procesului de învățământ
- 2.3.2. Metode alternative de evaluare
- 2.3.3. Conceptul de mijloc de învățământ

2.4. Design curricular pentru pregătirea vocațională specială – tricoter- croitor

- 2.4.1. Prezentarea curriculumului propus - curriculum nucleu
- 2.4.2. Scurtă introducere în fiecare modul

1. SISTEMUL PREGĂTIRII SPECIALE: PROPUNERI DE ÎMBUNĂTĂȚIRE

3.1. Învățarea multisenzorială

3.2. Camera multisenzorială

3.3. Îmbunătățirea includerii

3.4. Îmbunătățirea comunicării

3.5. Stabilirea obiectivelor de învățare adecvate

3. CONCLUZII ȘI RECOMANDĂRI

Anexă:

Anexa 1: Planul-cadru al învățământului special vocațional

MULȚUMIRI

Am dori să mulțumim tuturor specialiștilor români implicați în derularea acestui proiect, și anume:

Nume	Instituție
Crăciunoiu Tudorel Ștefan Aura Napău Șirbu Gheorghe	Fundația Prof."CONSTANTIN POPOVICI"
Ioan Pițurescu Domnica Coteș	ICTCM-CITAF
Mihaela Tripcovici Mihaela Seracin	Institutul Național de Cercetare și Dezvoltare pentru Protecția Muncii (INCDPM)
Niculina Preoțescu	Școala Specială Nr.4
Igorov Elisabeta Alecu Elena	SCM "Drum Nou"

De asemenea, am dori să mulțumim următoarelor organizații pentru sprijinul acordat la realizarea acestui proiect: Autoritatea Națională pentru Protecția Persoanelor cu Handicap (Ro), Ministerul Educației și Cercetării (Ro), Ministerul Muncii Solidarității Sociale și Familiei (Ro), Agenția Națională de Ocupare a Forței de Muncă (Ro),

PREFAȚĂ

Multe lucrări de specialitate¹ subliniază faptul că în întreaga Europă, persoanele cu dizabilități intelectuale încă se confruntă cu prejudecăți și bariere semnificative, care duc la nerespectarea drepturilor lor. Discriminarea împotriva persoanelor cu dizabilități intelectuale are rădăcini adânci și este foarte răspândită, stând în calea schimbărilor pozitive. Furnizarea unui acces real la educație și angajare pentru persoanele cu dizabilități intelectuale este cheia incluziunii sociale a acestora, și o modalitate de a le facilita munca și conviețuirea în cadrul comunității ca cetățeni cu drepturi egale.

De asemenea, s-a constatat că persoanele cu dizabilități intelectuale beneficiază de sprijin insuficient în tranziția lor de la sistemul educațional către o formă de angajare. În practică, puține persoane cu dizabilități intelectuale dobândesc abilitățile necesare care să le faciliteze accesul către piața muncii. Deși există acte legislative care prevăd anumite facilități pentru integrarea pe piața muncii a persoanelor cu dizabilități, foarte puține sunt acelea care-și găsesc un loc de muncă în concordanță cu calificarea lor. De multe ori acestea sunt pregătite în niște meserii învechite care nu corespund nevoilor actuale ale pieței muncii.

Oportunitățile curriculare pentru persoanele cu dizabilități intelectuale pentru ca acestea să dobândească calificări profesionale căutate pe piața muncii sunt insuficiente, iar curriculele existente nu conțin suficiente elemente pentru sprijinirea persoanelor cu dizabilități în dobândirea unor abilități sociale, extrem de utile în tranziția de la educație la angajare pe piața muncii. Lipsei oportunităților cu privire la angajare a persoanelor cu dizabilități intelectuale i se adaugă absența serviciilor specializate, legislația descurajantă cu privire la angajare, slaba stimulare a angajatorilor și nu în ultimul rând șomajului destul de ridicat în majoritatea țărilor. În Anglia, spre exemplu, pregătirea în anumite meserii tradiționale a fost înlocuită cu instruirea în domeniul social și tehnologia computerului.

Cu scopul îmbunătățirii procesului de tranziție a persoanelor cu dizabilități intelectuale de la sistemul educațional către o formă de angajare a fost demarat în sept. 2004 proiectul pilot nr. **2003-RO/03/B/F/PP175022**, « **ECO-TRAINING** »: **INIȚIERE ȘI PREGĂTIRE VOCAȚIONALE DURABILE PENTRU PERSOANELE CU DIZABILITĂȚI**, în cadrul Programului Leonardo da Vinci. În acest proiect au fost implicați următorii parteneri:

România – Institutul Național de Cercetare Științifică în Domeniul Muncii și Protecției Sociale

- Fundația „Prof.Constantin Popovici”
- Institutul Național de Cercetare și Dezvoltare pentru Protecția Muncii
- Cooperativa „Drum Nou”
- Centrul Incubator pentru Tehnologie și Afaceri
- Școala Specială Nr. 4

Marea Britanie – Fundația pentru Inițiative Europene

¹ Drepturile Persoanelor cu Dizabilități Intelectuale, elaborate de Institutul pentru o Societate Deschisă, Programul de Monitorizare și Sprijin UE și Inițiativa pentru Sănătate Mentală a Institutului pentru o Societate Deschisă; Raport de Monitorizare 2005.

Spania – XXI INVESLAN, S.L.

Republica Cehă – VUSTE ENVIS, spol. s r.o.

Scopul și obiectivele proiectului sunt:

- a) crearea unui circuit complet al inițierii vocaționale, începând cu stadiul inițial și terminând cu îndrumarea oferită persoanelor cu dizabilități;
- b) corelarea pregătirii vocaționale pentru persoanele cu dizabilități cu cererile de resurse umane de pe piața muncii;
- c) asigurarea comunicării eficiente între instituțiile de pregătire profesională pentru persoanele cu dizabilități și persoanele cu dizabilități cu capacitate redusă de muncă;
- d) inițierea adaptării persoanelor cu dizabilități și a IMM-urilor la noul concept de dezvoltare durabilă;
- e) elaborarea unui sistem comun de învățământ și pregătire vocațională pentru persoanele cu dizabilități; asigurarea accesului nelimitat continuu al persoanelor cu dizabilități la acest sistem;
- f) crearea unui sistem de conexiuni între organizațiile de pregătire pe de o parte și organizațiile guvernamentale și non-guvernamentale pe de alta, în scopul de a face publice acțiunile și a disemina rezultatele. Astfel, ne așteptăm să sensibilizăm oamenii de toate vârstele cu privire la problema persoanelor cu dizabilități;

Prezentul studiu, respectiv “Sistemul de pregătire vocațională pentru persoane cu dizabilități – versiunea armonizată” reprezintă unul din cele două produse finale prevăzute a fi obținute în cadrul proiectului, alături de „Metodologia pentru Evaluarea Continuă a Persoanelor cu Dizabilități – versiune armonizată”, ambele disponibile pe www.proiect-leonardo.ro. Evaluarea este o parte a procesului educațional deoarece ea stă la baza curriculei și metodelor educaționale de evaluare a capacităților în vederea orientării profesionale. În cadrul sistemului de pregătire se prezintă câteva elemente curriculare și de metodică specifice celor mai cerute calificări pe piața muncii rezultate din cercetarea de piață efectuată în fiecare țară parteneră.

Ambele produse ale proiectului se finalizează cu câteva concluzii și recomandări menite să ajute factori de decizie, școlile speciale și ONG-urile din domeniul dizabilității să ia cele mai bune decizii în domeniu.

INTRODUCERE

Acest sistem de pregătire vocațională pentru persoanele cu dizabilități a fost realizat prin armonizarea sistemelor de pregătire elaborate în patru țări: România, Marea Britanie, Spania și Republica Cehă, parteneri în proiectul-pilot nr. 2003/RO/03/B/F/PP175022, « ECO-TRAINING »: PREGĂTIREA ȘI FORMAREA VOCAȚIONALĂ CONTINUĂ A PERSOANELOR CU DIZABILITĂȚI, în cadrul Programului Leonardo da Vinci.

***Scopul acestui sistem de formare vocațională** este să răspundă cât mai bine nevoilor educației speciale pentru persoanele cu dizabilități intelectuale, abilităților și aspirațiilor individuale și cererii de pe piața de muncă. Sistemul educațional include atât elemente de integrare socială cât și elemente educaționale specifice meseriei. Accesul persoanelor cu dizabilități intelectuale la educație și angajare este încă foarte limitat în general și de cele mai multe ori deciziile privind calificarea și numărul de elevi pregătiți într-o anumită calificare nu se bazează pe o evaluare individuală și pe un studiu de piață.*

*Sistemul de pregătire este structurat în **trei mari părți**: prezentarea planului-cadru al sistemului de pregătire specific fiecărei țări, descrierea elementelor generale ale curriculumului și abordării lui și prezentarea propunerilor de îmbunătățire a curriculumului, cu accent pe noile metode educaționale speciale.*

Îmbunătățirea sistemului de pregătire vocațională pentru persoanele cu dizabilități intelectuale are consecințe pozitive atât în domeniul economic cât și social. În zilele noastre este greu să găsești un loc de muncă dacă nu ai o anumită calificare cerută pe piața muncii dar pentru o persoană cu dizabilități intelectuale este și mai greu. Deci, cu cât va fi mai bine pregătit acest grup cu atât îi va fi mai ușor să găsească un loc de muncă pe piața muncii și să se integreze în societate.

*Fundamentele sistemului actual de educație a copiilor cu dizabilități din Spania și Marea Britanie pun accent pe integrarea persoanelor cu dizabilități, fiind incluse în legislație conceptele de „**integrare**” și „**nevoi educaționale speciale**”. Aplicarea acestor concepte presupune că, în general, nevoile speciale ale persoanelor cu dizabilități pot fi satisfăcute în școli obișnuite. Totuși, copii cu dizabilități intelectuale sunt mai greu de integrat în școli obișnuite datorită nevoilor speciale (traineri specializați, metode variate de predare, grupuri de lucru restrânse, dotări speciale etc), care necesită resurse materiale sporite. De aceea, sistemul de pregătire profesională propus se adresează cu precădere școlilor speciale dar poate fi adaptat și aplicat și în școlile obișnuite.*

Creșterea ocupării persoanelor cu dizabilități necesită o cooperare sporită între instituțiile ce se adresează persoanelor cu dizabilități conducând la obținerea unui avantaj real în beneficiul întregii societăți.

***Grupul-țintă** avut în vedere în proiect este alcătuit din **persoanele cu dizabilități mintale ușoare și medii din școlile vocaționale sau obișnuite** care intenționează să se califice sau recalifice în câmpul muncii. Parteneriatul a determinat tipurile de dizabilități, după consultarea statisticilor puse la dispoziție de fiecare țară-partener.*

1. ASPECTE GENERALE PRIVIND SISTEMUL DE PREGĂTIRE A PERSOANELOR CU DIZABILITĂȚI INTELLECTUALE

1.1. România

1.1.1. Sistemul de învățământ

Conceptul de “sistem de învățământ” definește ansamblul instituțiilor specializate în proiectarea și realizarea activităților de educație și instruire într-un context social-istoric determinat.

În cazul sistemului de învățământ din România identificăm:

- **Învățământul PRIMAR:** care cuprinde următoarele trepte **preșcolar/ preprimar și primar școlar;**
- **Învățământul SECUNDAR** care cuprinde următoarele trepte: **secundar inferior** (gimnazial) **și învățământ secundar superior** (liceal, profesional);
- **Învățământ SUPERIOR** care cuprinde următoarele trepte: **superior scurt, învățământ superior lung, învățământ postuniversitar ;**

SISTEMUL NAȚIONAL DE ÎNVĂȚĂMÂNT este structurat în:

- Ø Învățământul obișnuit
- Ø Învățământul special vocațional
- Ø Învățământul special

1.1.2. Învățământul special

Educația specială în România este parte componentă a sistemului național de învățământ și se prezintă ca subsistem viabil, deschis, flexibil, performant și apt de a se adapta și integra cerințelor sociale românești, aparținând comunității.

În mod tradițional, învățământul special reprezintă educația școlară a copiilor cu deficiențe realizată în instituții școlare speciale. În actualitatea și realitatea educațională românească se face simțită tendința de a înlocui sintagmele “învățământ special” cu aceea de “educație specială”, mai târziu aceea de “copil/elev cu deficiențe” cu aceea de “copil/elev cu dificultăți de dezvoltare sau de învățare” sau “copil/elev cu dizabilități”.

Până în anul 2000, învățământul special era structurat în:

- educația copiilor cu deficiențe;
- protecția specială și socială.

Dupa anul 2000 și în prezent, învățământul special este structurat în :

- educația copiilor cu dizabilități;
- instrucția copiilor cu dizabilități;
- învățarea copiilor cu dizabilități;
- recuperarea - compensarea copiilor cu dizabilități.

Școlile speciale din România, în curând, vor deveni Școli – Centre de Resurse.

Specialiștii din centrul de resurse vor acționa prin modalități diverse sprijinind integrarea copiilor cu dizabilități și asigurând diverse servicii de expertiză, diagnosticare și chiar recuperare.

Școlile speciale ca centre școlare de resurse și asistență educațională pot oferi servicii școlilor generale atât prin catedrele didactice de sprijin / itinerante, cât și prin alți specialiști care devin “resurse umane pentru educația specială vocațională”.

Reforma școlilor speciale constă în deschiderea lor spre învățământul vocațional profesional. Educația centrată pe elev pleacă de la premisa că diferențele dintre oameni sunt normale, că învățământul trebuie să se adapteze la aceste diferențe și la cerințele specifice de educație care derivă din ele și că nu trebuie să fie obligat copilul să se adapteze unor aserțiuni prefabricate privind scopul și natura învățământului.

Fără abordarea adecvată a cerințelor speciale ale copilului cu dizabilități, nu se poate vorbi în mod real de egalizarea șanselor de acces, participare și integrare școlară, profesională, socială.

Învățământul special din România este reglementat prin: Hotărârea de Guvern 586/1990, Legea învățământului 28/1997, Ordonanța de Guvern 56/1993, Ordinul 4378/1999

Învățământul special se organizează pentru elevii cu deficiențe: mintale; neuromotorii; senzoriale; asociate; de limbaj, socioafective și de comportament.

Formele de instruire, educare, recuperare și integrare socială ale învățământului special din România:

- Ø Grădinițe speciale.
- Ø Școli generale pentru deficienți: de auz (surzi, hipoacuzici); de văz; mintali.
- Ø Școli de artă și meserii (profesionale).
- Ø Licee de profil.
- Ø Învățământ profesional special postliceal.

Organizarea structurilor de învățământ special

Categoriile de deficiență	Învățământ				
	preșcolar	primar și gimnazial	profesional	liceal	universitar
Locomotorie	grădiniță obișnuită	școli obișnuite cls.I-VIII/IX	școli profesionale speciale	licee de specialitate	Colegii universitate
Senzorială : vizuală / auditivă	grădiniță specială	școli cu cls.I-VIII/IX	școli profesionale speciale	licee de specialitate	Colegii universitate
Mintală - debilitate mintală ușoară - debilitate mintală severă - debilitate mintală profundă	grădiniță specială	școli speciale cu cls.I-VIII/IX cămine școlară cămine spital	școli profesionale		
Comportamentală			școli speciale de reeducare	centre școlare de reeducare	

1.1.3. Educația profesională în învățământul special

Una din laturile idealului educațional este cea acțională care se exprimă și se manifestă în ceea ce face omul, îndeosebi în procesul de producere a bunurilor materiale, considerat ca bază a existenței societății.

Profesiunea reprezintă cadrul principal în care această latură se concretizează, rezultatele ei depinzând de *vocație*, considerată ca una din dominantele personalității umane.

Referindu-se la această interacțiune dintre *profesie și vocație*, pedagogul român C. Narly arată că “profesiei ca cerință socială îi corespunde în individ vocația, forma de manifestare a originalității specifice a individului”.

Societatea umană este un “sistem tehnico-economic”, care generează o infinitate de roluri sau profesii. Educația profesională care se realizează în învățământul special urmează să asigure pregătirea tânărului pentru exercitarea anumitor profesii.

Sarcinile educației profesionale:

- Ø Formarea orizontului cultural profesional
- Ø Formarea unor capacități, priceperi și deprinderi practice în vederea exercitării profesiei:
 - gândirea tehnică;
 - aptitudinea tehnică;
 - calitățile senzoriomotorii:

}	- percepțiile spațiale
	- dexteritatea manuală
	- sensibilitatea analizatorilor
	- aptitudinea motrică
- Ø Familiarizarea elevilor cu diferite profesii și formarea interesului față de acestea.

Aplicarea în practică a principiului NORMALIZĂRII persoanei cu handicap mintal mediu / ușor, tehnic, este realizată din punct de vedere structural pe *patru niveluri funcționale*:

- normalizare fizică;
- normalizare funcțională;
- normalizare socială;
- normalizare societală.

REFORMA EDUCAȚIEI vizează:

1. *Principiile de politică educațională* pe baza cărora a fost elaborată reforma învățământului românesc sunt:

- § Descentralizarea
- § Eficiența
- § Flexibilizarea
- § Compatibilizarea cu standardele europene
- § Descongestionarea

2. *Interdisciplinaritatea* – tendință relativ nouă de organizare a conținuturilor.

3. *Organizarea modulară* – permite o mare personalizare a demersului didactic, permițând o adaptare la nevoile și posibilitățile elevului, intereselor sale cognitive, ritmului de lucru, stilului de învățare.

4. *Organizarea integrată* – se poate face pe orizontală sau pe verticală.

5. *Organizarea conținuturilor în perspectiva informatizării* – învățarea asistată de calculator, noile tehnologii informaționale.

6. *Predarea pe bază de obiective curriculare de formare.*

7. *Programele școlare* trec în România în ultimii ani printr-un proces complex de *elaborare și revizuire în viziune curriculară*, care, presupune o proiectare în interacțiunea lor, a obiectivelor, conținuturilor, activităților de învățare și a principiilor și metodelor de învățare.

8. *Învățarea în școală*, realizată prin intermediul activităților curriculare și extracurriculare, presupune *interacțiunea complexă dintre cunoștințe, valori, atitudini și comportamente*. Repunerea în drepturi în școală a educației pentru valori este o nevoie unanim recunoscută și pe plan mondial.

Prin *noua reformă educațională*, școlii i se atribuie un rol extrem de important în articularea dintre EDUCAȚIE - COMPETITIVITATE PROFESIONALĂ și CETĂȚENIE DEMOCRATICĂ.

1.1.4. Elemente generale de includere în sistemul național educațional a învățământului special vocațional

În România, pentru trecerea la învățământul special vocațional sunt necesare următoarele elemente: schimbarea radicală a atitudinilor societății față de copiii cu dizabilități, asigurarea unor condiții superioare de învățământ și existența unui număr foarte mare de cadre didactice cu pregătire psihopedagogică de specialitate pentru activitățile individuale cu aceștia.

Aceste elemente au un grad mare de generalitate, presupunând deopotrivă schimbarea unor concepții în rândul societății. Integrarea persoanelor cu dizabilități presupune ajustarea ambelor sisteme de învățământ (atât cel special, cât și cel obișnuit) la nevoile elevilor.

Învățământul special vocațional presupune specialiști și materiale necesare unei bune cunoașteri și intervenții în cazul copiilor cu dizabilități în scopul realizării inserției sociale.

Trebuie subliniat faptul că învățământul special vocațional nu intenționează să facă din toți indivizii oameni identici, ci vrea “o ambianță aptitudinal-acțională în care niciuna din diferențele inevitabile și firești să nu eșueze în devianțe”.

Învățământul special vocațional ar trebui poziționat la intersecția învățământului obișnuit cu învățământul special, de aceea considerăm că revine ca responsabilitate ambelor subsisteme de învățământ și că trebuie să se bazeze pe complementaritatea dintre școala specială și cea obișnuită, fiind ca o punte de legătură între ele.

Progresele realizate în învățământul special românesc au generat și vor genera o serie de controverse cu privire la avantajele și dezavantajele acestui tip de învățământ.

Argumentele viziunii moderne de “educație pentru toți copiii”, consideră că numai în acest mod se adaptează școala normală la nevoile copilului și nu se selecționează un anumit copil cu cerințe speciale pentru un anumit tip de școală specializată.

1.2 Marea Britanie

1.2.1. Sistemul de pregătire

În ceea ce privește Marea Britanie, ca urmare a discuțiilor dintre Fundația pentru Inițiative Europene și asociații săi, mecanismul sistemului de pregătire își aduce contribuția la pregătirea persoanelor cu dizabilități din Marea Britanie. Totuși, metodologia corespunzătoare scopurilor și obiectivelor mecanismelor de pregătire rămâne deschisă perfecționărilor ulterioare, deoarece specialiștii din domeniul educației speciale sunt mereu în căutarea unor noi modalități de atingere a obiectivelor.

Sistemul educației speciale din Marea Britanie, mai exact din Anglia și Țara Galilor, deoarece Irlanda de Nord și Scoția au sisteme diferite, poate fi descris astfel:

1. Școli speciale pentru copii cu nevoi educaționale speciale (între 2-16 ani)
2. Școli obișnuite cu unități speciale pentru copiii cu nevoi educaționale speciale (5-16)
3. Școli obișnuite în care copiii cu nevoi educaționale speciale sunt integrați, nu segregati (5-16)
4. Școli/colegii speciale pentru elevi cu nevoi educaționale speciale (11-18)
5. Școli/colegii obișnuite în care toți elevii sunt integrați (11-18+)

1.2.2. Includerea elevilor cu dizabilități

Necesitatea schimbării este atrasă de politicile naționale de integrare totală a elevilor cu dizabilități și/sau dificultăți de învățare, pentru că aceștia să fie incluși în curriculumul învățământului obișnuit. În practică, aceasta a însemnat că resursele inițial alocate pentru școlile speciale au început să fie accesate în cadrul sistemului educației obișnuite. Acest fenomen poate fi ilustrat prin următorul exemplu:

Dacă un elev cu deficiențe de auz dorește să fie educat într-o școală obișnuită, ai cărei elevi nu au deficiențe auditive, el poate solicita următoarele resurse:

1. Fonduri necesare accesului la educație
2. Ajutor de la un asistent/trainer de învățare
3. Tehnologie care să-i faciliteze comunicarea și receptarea informației
4. Acces la curriculum și la profesori, care recunosc importanța includerii, și care au capacitatea de a-l ajuta pe elevul cu deficiențe auditive să-și atingă potențialul maxim.

Necesitatea includerii cu greu poate fi contestată, dar situația concretă a învățării în cadrul unui sistem în care majoritatea elevilor nu au nevoi educaționale speciale și în care profesorii nu au fost pregătiți să lucreze în școli speciale prezintă probleme majore. Totuși, există dorința ca principiul includerii să devină funcțional și, prin urmare, profesorii și asistenții de învățare au acces la o pregătire suplimentară pentru dezvoltarea lor și a unui

curriculum care să răspundă nevoilor și așteptărilor tuturor elevilor (vezi anexa A pentru mai multe detalii).

1.3. Spania

1.3.1. Sistemul de pregătire

Sistemul educațional spaniol pentru persoanele cu dizabilități mintale nu e definit ca un sistem special. Persoanele cu dizabilități mintale sunt considerate elevi cu nevoi educaționale speciale care, în măsura în care este posibil, sunt integrați în centre educaționale obișnuite, dotate cu adaptările curriculare și mijloacele suplimentare necesare.

După educația obligatorie, aceleași principii reglementează orientarea persoanelor cu dizabilități mintale: integrarea, când ea e posibilă, sau programele speciale, în caz contrar. Totuși, integrarea este mai dificilă, din cauza lipsei de resurse, datorate faptului că centrele au mai puține responsabilități față de elevii cu dizabilități.

Pe scurt, un elev cu dizabilități mintale are trei opțiuni, la împlinirea vârstei de 16 ani:

- Să urmeze un program special pentru elevii cu dizabilități mintale:
 - § Programe de pregătire a tranziției spre viața adultă
 - § Programe sociale pentru elevii cu dizabilități mintale
- Să fie integrat într-un program social destinat elevilor care nu au atins obiectivele educației obligatorii.
- Să fie integrat într-un centru obișnuit de pregătire vocațională.

Problemele și dificultățile diferă de la caz la caz. Pe de o parte, programele speciale pentru persoanele cu dizabilități mintale sunt de obicei foarte bine pregătite: adaptare curriculară, metodologii, personal calificat, etc. Dar, deși ele sunt subvenționate integral de către autoritățile publice, problema e că ele nu au statut obligatoriu, așa că existența lor depinde de interesul organizațiilor private sau al școlilor speciale de a promova acest gen de programe. Așadar, în realitate, programele nu sunt suficiente pentru a acoperi nevoile și interesele grupului țintă, sau, de pildă, în orașele mici și în zonele rurale, e mai greu de găsit un program corespunzător necesităților unui elev.

Pe de altă parte, programele pentru elevii normali care nu au terminat educația obligatorie (între care sunt de obicei integrați elevii cu dizabilități) sunt mai numeroase și includ mai multe calificări. Problema e că, în cele mai multe cazuri, profesorii și trainerii, nu sunt adaptați nevoilor speciale ale grupului, aceiași problemă constatându-se și în cazul curriculumului și metodelor de învățare. Mai mult, nefăcând parte din educația obligatorie, autoritățile nu sunt obligate să asigure resursele necesare nevoilor educaționale speciale.

Îmbunătățirea sistemului de pregătire vocațională pentru persoanele cu dizabilități mintale ar avea consecințe pozitive în mai multe domenii. Mai întâi, în zilele noastre e dificil să găsești un serviciu fără a avea o calificare; dificultățile sunt și mai mari pentru persoanele cu dizabilități, așadar, cu cât va fi mai bine pregătit acest grup, cu atât îi va fi mai ușor să își găsească un loc pe piața muncii. Creșterea ratei angajării acestui grup ar aduce numeroase beneficii sistemului social, familiilor și, evident, în primul rând persoanelor cu dizabilități.

1.3.2. Sistemul de formare și pregătire a persoanelor cu dizabilități mintale

Fundamentele sistemului actual de educație a copiilor cu dizabilități au fost formulate în 1982, printr-o lege care pune accentul pe integrarea persoanelor cu dizabilități. Conceptele de **integrare și nevoi educaționale speciale** au fost incluse în legislație. De atunci până astăzi, aceste două idei reprezintă baza sistemului educativ pentru copiii cu dizabilități.

Integrarea se opune segregării, ideea fiind de a încorpora, atunci când e posibil, acești elevi în școli obișnuite, evitând izolarea lor în școli speciale. Integrarea educațională este primul pas al unui plan mai ambițios, de integrare a grupului în toate aspectele societății.

A doua idee este aceea a **nevoilor educaționale speciale**, concept prin care legislația pune accent pe nevoile particulare ale unui elev pentru a atinge obiectivele educației obișnuite, evitând ideea de "dizabilitate", care îl împiedică să învețe în același ritm sau în același mod ca ceilalți elevi.

Nevoile speciale pot fi clasificate în mai multe categorii: fizice (ex: accesul la adaptări), tehnice (convertor al limbajului semnelor, sau cărți Braille), sau adaptări curriculare. Atunci când școlile obișnuite au resursele necesare satisfacerii acestor nevoi, copiii cu dizabilități vor fi integrați în sistemul educațional obișnuit. Numai când nevoile speciale nu pot fi satisfăcute, copilul va urma o școală specială, alegerea unei școli obișnuite fiind întotdeauna prioritară.

De fapt, aplicarea acestui concept înseamnă în cele mai multe cazuri că nevoile speciale datorate unor dizabilități fizice pot fi satisfăcute în școlile obișnuite, dar **copiii cu dizabilități mintale** sunt mai rar integrați în școli obișnuite. În genere, nevoile speciale ale acestor copii (traineri specializați, grupuri mai reduse, metode variate de predare, etc.), excluzând dizabilitățile fizice care solicită o atenție suplimentară, sunt mai dificil de satisfăcut datorită lipsurilor infrastructurii și resurselor din școlile obișnuite (lipsa personalului specializat, facilități insuficiente, etc.)

Totuși, trebuie ținut cont că aceasta nu este o regulă, ci un fapt rezultat din statistici. Sistemul educațional spaniol, fundamentat pe integrare și nevoi speciale, pune accent pe particularitățile fiecărui copil prin adoptarea **evaluărilor individuale**. De fapt, evaluarea educațională și psihopedagogică, realizată de comisiile de experți, este cheia acestui model educațional.

Această evaluare are în vedere toate informațiile legate de copil: teste psihologice, rezultate, context școlar, circumstanțe familiale. Abia după aceea, și luând în considerare opțiunea părinților, copilul va fi orientat spre o școală obișnuită sau una specială, în funcție de nevoile sale educaționale. Astfel, coeficientul de inteligență nu este singurul factor care determină încadrarea într-o școală specială, ci doar unul dintre aspectele care trebuie luate în considerare printre celelalte variabile care influențează dezvoltarea și educația copilului.

În timpul **educației obligatorii** (de la 6 la 16 ani), evaluarea este repetată regulat, pentru detectarea fiecărui nou aspect apărut în dezvoltarea copilului care ar putea aduce o modificare a nevoilor educaționale speciale sau ar putea duce chiar la schimbarea școlii pe care copilul o urmează.

La sfârșitul acestei perioade, se realizează o nouă evaluare, punând accent pe posibilitățile reale de integrare în societate prin intermediul **pregătirii vocaționale**.

Această nouă evaluare va determina următorul pas în procesul de educare a copilului cu dizabilități. În acest punct, elevului cu dizabilități i se oferă trei posibilități, în sistemul educațional național:

a) Elevii absolvenți ai școlilor speciale participă la **programe speciale pentru persoanele cu dizabilități** în care deprind abilități sociale, dar și elementele de bază ale pregătirii vocaționale generale.

b) Elevii care nu au atins obiectivele educației obligatorii într-o școală obișnuită sau cei care au atins obiectivele educației obligatorii într-o școală obișnuită, dar ale căror nevoi speciale, conform observațiilor comisiei de evaluare, nu vor putea fi satisfăcute în centre obișnuite, pot continua cu **pregătirea vocațională de bază**, fiind integrați printre elevii fără dizabilități, sau într-un grup special al elevilor cu nevoi speciale.

c) Elevii care au atins obiectivele educației obligatorii într-o școală obișnuită și, potrivit diagnosticului comisiei de evaluare, pot urma **educația secundară sau pregătirea vocațională obișnuită**, luând în considerare nevoile lor speciale (suport tehnic, adaptări curriculare).

În acest punct, trebuie reamintite cele două concepte principale pe care se bazează sistemul educațional pentru persoanele cu dizabilități: integrarea și nevoile educaționale speciale. Așadar, oricând este posibil, sistemul încearcă să adapteze educația obișnuită nevoilor speciale ale fiecărui student, facilitând, astfel, integrarea. Analiza fiecărui caz în parte, precum și a circumstanțelor familiale și sociale, nu ne îndreptățește să vorbim despre un sistem de pregătire a persoanelor cu dizabilități în Spania, ci despre **posibilitățile acestora de a fi educați în funcție de propriile capacități și nevoi educaționale**.

Luând în considerare faptul că numai un foarte mic procent de elevi cu dizabilități mintale urmează o școală secundară obișnuită sau un program de pregătire vocațională obișnuită, ne vom concentra asupra celor două mari programe oficiale de pregătire vocațională, pe care le pot urma persoanele cu dizabilități mintale din Spania:

1. Programele de pregătire a tranziției la viața adultă

Acestea sunt programele cel mai clar orientate către **persoanele cu dizabilități**. Grupul țintă e format din persoanele de peste 16 ani care au învățat într-o școală specială și care ar fi recomandabil să continue în cadrul acestui gen de programe, datorită nevoilor lor speciale.

Aceste programe de **doi ani** au următoarele obiective:

- Dezvoltarea capacităților fizice, afective, cognitive, morale și civice, precum și promovarea inserției sociale prin creșterea autonomiei personale și a integrării sociale.

- Promovarea participării elevului în toate contextele vieții adulte: familie, comunitate, serviciu, timp liber și divertisment.

- Dezvoltarea abilităților de muncă (protecția muncii, atitudini față de sarcini și față de regulile de bază ale muncii, precum și deprinderea unor abilități profesionale de bază).

- Aprofundarea cunoștințelor de bază deprinse în școală: abilități numerice și comunicaționale, raționamente și capacități de rezolvare a problemelor cotidiene.
- Promovarea deprinderilor privitoare la sănătate, siguranța personală și viață afectivă, cu scopul dezvoltării unei vieți echilibrate din toate punctele de vedere.

Potrivit bazelor sistemului educațional, nevoile speciale și circumstanțele specifice fiecărui elev sunt de asemenea urmărite în această perioadă prin intermediul unui **plan individual de tranziție**, care este proiectat astfel încât să implice elevul, părinții, școala și serviciile sociale. Acest plan este de fapt un proiect de viață, în care vor fi stabilite obiectivele care trebuie atinse de către student, precum și conținuturile pe care el trebuie să le învețe, criteriile de evaluare și metodologiile propuse. Pe scurt, acest plan realizează un proiect personalizat al educației pe care studentul o va primi. El conține câteva puncte importante precum :

- Dezvoltarea nivelului autonomiei și al abilităților elevului.
- Obiectivele de viitor, de după încheierea școlii: incapacitatea de muncă, locuri de muncă protejate , pregătire vocațională, etc.
- Estimarea resurselor necesare.
- Participarea și rolul familiei.
- Serviciile comunitare de care are nevoie elevul.

În general, conținutul acestor programe poate fi împărțit în două părți: învățarea elementelor de bază (comunicare, autonomie personală, abilități sociale, etc) și învățarea elementelor specifice (asociate pregătirii vocaționale). De asemenea există posibilitatea, în funcție de fiecare caz în parte, de a urma cursurile unui centru de pregătire vocațională specială integrată într-un program obișnuit, așadar a unui program special pentru persoanele cu dizabilități. (vezi detalii mai jos).

2. Programe sociale

Există programe de pregătire non-formală pentru tinerii fără calificare profesională, având ca obiectiv îmbunătățirea nivelului general al educației precum și asistență pentru dobândirea unei calificări profesionale.

Grupul țintă e reprezentat de tineri cu vârsta între 16-21 de ani (în unele comunități autonome vârsta maximă poate fi de 25 de ani), care nu au atins obiectivele educației obligatorii și nu au o calificare vocațională. În cazul persoanelor cu dizabilități, aceștia ar putea fi în situația de a-și fi încheiat educația obligatorie, nevoile speciale împiedicându-i să își continue educația într-o școală obișnuită.

Durata poate varia de la 720 de ore de pregătire (șase luni) până la 1800 de ore (optsprezece luni), potrivit legislației comunității autonome. La sfârșit este eliberat un certificat unde sunt specificate orele de pregătire, notele și domeniile de pregătire, care acreditează abilitățile dobândite.

Ministerul Educației Naționale a stabilit că principalele **obiective** ale acestui tip de programe sunt următoarele:

- Lărgirea educației generale a tinerilor, facilitarea integrării în piața muncii și facilitarea continuării educației.

- Pregătirea lor pentru a practica diferite activități profesionale.
- Facilitarea dezvoltării abilităților necesare pentru a participa în cadrul societății ca cetățeni și ca lucrători autonomi și responsabili.

Programele sunt proiectate în concordanță cu nevoile, interesele și caracteristicile elevilor. Fiecare modalitate ia în considerare un anumit profil de elev, și centrul sau instituția care promovează programul se va ocupa de traineri, curriculumuri, metode de predare, etc.

Există **modalități** diferite, dintre care una proiectată special pentru persoanele cu dizabilități, dar nu există niciuna proiectată pentru persoanele cu dizabilități mintale. Așadar, școlile care răspund de aceste programe trebuie să adapteze curriculumurile oficiale la nevoile speciale ale elevilor, pentru fiecare caz în parte. Elevii cu dizabilități pot fi integrați și în celelalte modalități.

3. Alt tip de pregătire vocațională: Programele pentru locuri de muncă protejate.

Alt tip de pregătire vocațională a tinerilor cu dizabilități din Spania este pregătirea vocațională asigurată de instituțiile private (organizații non-profit, fundații, asociații, etc). Ele sunt în afara sistemului educațional și nu își proiectează programele potrivit condițiilor oficiale, nici curriculumurilor oficiale, din moment ce nu eliberează niciun certificat oficial.

În general, ele asigură pregătirea vocațională în cadrul unor ateliere ocupaționale sau centre cu locuri de muncă protejate, asigurate de instituțiile publice și reglementate de o legislație specială a muncii. Cele mai multe persoane care iau parte la aceste programe de lucru trebuie să fie instruite și reinstruite în activități specifice, pentru a primi o pregătire vocațională focalizată pe sarcinile concrete care trebuie îndeplinite.

Experiența și abilitățile specifice dobândite în acest mediu ajută persoanele cu dizabilități să-și găsească servicii în cadrul companiilor, deoarece câștigă experiență și se obișnuiesc cu mediul de muncă. De fapt, aceste programe pentru locuri de muncă protejate pot fi considerate ca fiind al doilea nivel al pregătirii vocaționale a persoanelor cu dizabilități mintale, în cadrul cărora aceste persoane pot nu doar să își dezvolte abilitățile tehnice, dar și să își continue procesul de învățare.

1.4. Republica Cehă

1.4.1. Sistemul educațional pentru persoanele cu dizabilități mintale

În prezent, există diferite tipuri de educație pentru persoanele cu dizabilități mintale, organizate și create în special de instituții abilitate și instituții sociale, biserici și diferite fundații sau inițiative comunitare. Conținuturile activităților educaționale sunt foarte eterogene și depind de condițiile și posibilitățile regionale diferite, în special de posibilitățile financiare și personale, precum și de interesele și nevoile participanților. În afară de funcția educațională, aceste activități au de asemenea funcții sociale și de integrare. Activitățile educaționale au o importanță extraordinară în dezvoltarea persoanelor cu dizabilități mintale, facilitându-le consolidarea și îmbogățirea cunoștințelor și deprinderilor obținute cu greu în timpul pregătirii școlare.

Ø Centre de pregătire preventivă

Fondatorul unui centru care a devenit celebru în întreaga lume grație îngrijirii preventive a copiilor cu diferite forme de handicap este profesorul Theodore Hellbrugge. Asociația cetățenească non-guvernamentală „Společnost pro ranou péči” (Institutul de îngrijire preventivă) a creat o rețea de centre de consultanță – de centre de îngrijire preventivă în Cehia.

Îngrijirea preventivă este un sistem de servicii și programe create pentru copiii cu risc de handicap sau cu handicap fizic și pentru familiile lor. Obiectivul îngrijirii preventive este prevenirea handicapurilor, eliminarea sau moderarea consecințelor lor, susținerea familiei și evitarea încadrării copiilor într-o instituție specială de îngrijire, adică a îndepărtării lor de mediul familial din cauza incapacității părinților de a le asigura îngrijirea necesară. Această îngrijire are caracter preventiv și reduce influența handicapului primar, inhibând crearea handicapurilor secundare. Acestea se manifestă printr-o ruptură între copil și mediu sau printr-o dezvoltare funcțională insuficientă a organului afectat. Contribuția economică a îngrijirii preventive îi ajută pe părinți să devină treptat independenți de instituții și reduce necesitatea încadrării copiilor în instituțiile specializate.

Serviciile de îngrijire preventivă vor fi realizate de la descoperirea riscurilor sau a handicapurilor și până la încadrarea copilului într-o instituție educațională, astfel încât ele măresc nivelul de dezvoltare a copilului în sferile afectate de factorii biologici, sociali și psihologici. Primii trei ani de viață au un rol esențial în dezvoltarea copilului. În perioada de până la trei ani, posibilitățile compensatorii ale creierului sunt atât de mari încât fac posibilă dezvoltarea unor mecanisme de substituție foarte eficiente, inclusiv în cazul copiilor cu handicapuri grave în mai multe sfere de dezvoltare. Dacă aceasta perioadă este neglijată, posibilitățile de dezvoltare a copilului în anumite sfere pot fi complet anulate sau reduse foarte mult. Deși creierul e capabil să creeze noi conexiuni nervoase de-a lungul întregii vieți, omul se dezvoltă și se adaptează cel mai bine schimbărilor în copilăria timpurie.

Serviciile îngrijirii preventive sunt realizate în funcție de nevoile individuale ale familiei concrete. Îngrijirea timpurie se realizează mai ales în ambientul natural al copilului (un membru al personalului oferă asistență direct familiei). Metoda Portage este de obicei utilizată în cazurile când consultantul vizitează familia la fiecare două săptămâni. Mai întâi el evaluează nivelul copilului, apoi stabilește sarcini, indică exerciții adecvate părinților, recomandă mijloace potrivite și în același timp precizează în ce măsură este necesară asistarea/ajutarea copilului în timpul îndeplinirii sarcinilor.

Următoarele servicii sunt asigurate gratuit:

- Vizitele consultantilor la familii (o dată la 1-3 luni)
- Seminare și întâlniri între părinți
- Cure de tratament de o săptămână pentru întreaga familie.
- Împrumut de mijloace de tratament, jucării și literatură de specialitate.
- Revista trimestrială pentru părinți Rolnicka
- Consultații cu un psihoterapeut, psiholog
- Asistență în perioada preșcolară.
- Pregătirea personalului instituțiilor de educare și reabilitare.

- Consultanță social-juridică de bază.
Centre de îngrijire preventivă pentru copii și familii din Cehia:
- § Pentru copii cu handicapuri de vedere și combinate (Praga ECC (Centru de îngrijire preventivă), České Budějovice ECC, Olomouc ECC, Liberec ECC, Brno ECC, Ostrava ECC, Pilsner ECC),
- § Pentru copii cu handicapuri auditive și combinate (Tam Tam)
- § Pentru copii a căror dezvoltare fizică, mentală și combinată e amenințată (EZOP birou de consultanță pentru copii și părinți DEMOSTHENES – îngrijire preventivă; Havlickuv Brod – centru de îngrijire preventivă; CCE Diaconat centru de îngrijire preventivă),
- § Pentru copii amenințați de riscul îndepărtării de familie, din rațiuni sociale (Praga STŘEP, Rakovník STŘEP).

Ø Școli generale – școli de remediere

În legea școlilor ce a intrat în vigoare pe 1 ianuarie 2005, școala de remediere este o școală generală. Școala generală e o parte integrantă a sistemului educațional obligatoriu, în Cehia. Totuși, noi vom utiliza termenul “școală de remediere” pentru a face distincția dintre școala de remediere și cea generală.

Autoritățile regionale au obligația de a crea aceste școli, dar ele pot fi create de asemenea de companii sau asociații private. Grupul de vârstă e același ca într-o școală generală, adică între 6-15 ani. În cazuri excepționale, directorul poate permite elevilor cu handicapuri fizice să își continue educația generală până la sfârșitul anului școlar în care elevul împlinește 20 de ani.

Școala de remediere e alcătuită din trei cicluri:

- ciclul pentru începători – anii 1-3
- ciclul mijlociu – anii 4-6
- ciclul avansat – anii 6-9

Elevii care nu pot fi educați într-o școală generală normală, și nici la o școală generală specială, sunt educați la școli de remediere. Elevii cu handicapuri mintale ușoare, uneori cei cu nivelul abilităților sub medie sunt în general educați la școli de remediere. Misiunea școlii de remediere este să îi ajute pe elevii cu nevoi educaționale speciale să dobândească cunoașterea, abilități și calități personale de cel mai înalt nivel posibil, cu ajutorul mijloacelor și metodelor educaționale speciale, respectând posibilitățile și capacitățile individuale ale fiecăruia. Obiectivul final al activității de educație și pregătire din școlile de remediere este pregătirea elevului pentru participarea la viața civilă și integrarea completă, dacă e posibil, în societate.

Rețeaua școlilor de remediere din Cehia e destul de vastă (include peste 500 de școli de remediere), astfel că un interes pedagogic și profesional special poate fi dedicat tuturor elevilor cu nevoi educaționale speciale.

Putem întâlni copii cu diferite tipuri de handicap și cu diferite niveluri de abilități, dar de asemenea copii al căror nivel e apropiat de limitele celui normal, dar care nu se simt bine la

școlile generale, din diferite motive. Putem întâlni elevi cu deficiențe ale capacității de concentrare, copii hiperactivi, cu boli fizice sau nervoase, cu deficiențe de învățare și uneori copii cu mai multe deficiențe, fie cu handicapuri mintale combinate cu cele fizice sau senzoriale, fie cu handicapuri manifestate prin diferite obiceiuri, comportamente, sau prin necunoașterea limbii cehe. În ultimul timp, în școlile de remediere au fost integrați și elevii care suferă de cefalonie. Un fenomen destul de îngrijorător constatat recent e creșterea numărului de elevi cu devieri comportamentale care tulbură procesul învățării, în școlile de remediere.

Școala de remediere durează nouă ani. Programa școlilor de remediere conține discipline similare celor din școlile generale, cu excepția limbilor străine, care sunt predate ca discipline opționale, ca o extindere a bazei conversaționale. Selecția disciplinelor de studiu a fost făcută pe baza experienței acumulate de cadrele didactice din toată țara, care activează în domeniu. Selecția a fost concepută astfel încât să ofere elevului posibilitatea orientării în realitatea înconjurătoare, dar și să asigure dezvoltarea și continuitatea educației, însușirea noilor informații, asumarea personală a cunoașterii, înțelegerea proceselor și a fenomenelor din natură și societate și, nu în ultimul rând, pregătirea elevilor pentru exercitarea profesiei, în viitor. În programă a fost introdus un număr relativ mare de ore dedicate pregătirii manuale, pentru ca elevii să își folosească și exerseze deprinderile practice însușite. Pregătirea fizică, asigurată prin cele trei lecții săptămânale de-a lungul tuturor anilor de școală, e menită să asigure dezvoltarea fizică sănătoasă a copilului. Pregătirea fizică poate fi introdusă de asemenea în cazul copiilor a căror condiție fizică e temporar sau permanent afectată.

Ø Școli generale speciale – Școli ajutătoare

În legea școlilor care a intrat în vigoare la 1 ianuarie 2005, școala ajutătoare e o școală generală specială.

Școala ajutătoare educă și pregătește acei copii cu deficiențe în dezvoltarea intelectuală care îi împiedică să urmeze chiar și școlile de remediere, dar care sunt capabili să își însușească cel puțin câteva elemente educaționale. Conținutul activităților de pregătire educațională e îndreptat către dezvoltarea deprinderilor de autoajutorare, de igienă, precum și către dezvoltarea abilităților de cunoaștere și folosire a obiectelor de uz general în viața cotidiană. (Act Nr. 29/1996 Sb., s. 33, par. 1).

Autoritățile regionale au obligația de a crea școli ajutătoare, dar acestea pot fi înființate și de companii sau asociații private. Elevul trebuie să își înceapă educația la vârsta de 8 ani și să o continue vreme de 10 ani. Totuși, copiii pot face un stadiu pregătitor începând cu vârsta de 6 ani. La fel ca în cazul școlilor de remediere, directorul școlii ajutătoare poate permite, în cazuri excepționale, continuarea educației generale până în anul în care elevul cu handicapuri fizice împlinește vârsta de 20 de ani.

Elevii cu handicapuri mintale de grad mediu sunt de obicei pregătiți în cadrul școlilor ajutătoare. Pregătirea acestor elevi cu dizabilități pretinde nu doar o îngrijire profesională și pedagogică specială, dar și condiții modificate adecvat: un număr redus de elevi per clasă, clase de elevi adaptate nevoilor speciale, manuale speciale, orare modificate și în primul rând un mediu relaxant și liniștit, un ambient care să faciliteze concentrarea pentru activitățile de lucru.

Una dintre sarcinile esențiale ale școlilor ajutătoare este aceea de a îi oferi elevului accesul la cunoașterea și la abilitățile elementare (cititul, scrisul și calculatul). Îndeplinirea

acestor cerințe e foarte solicitantă pentru unii dintre elevii școlilor ajutătoare, dar are o importanță capitală pentru viitorul lor. De asemenea, copiii care poate nu vor citi niciodată fluent un text mai lung, în condițiile unei înțelegeri normale, vor fi capabili să citească și să înțeleagă diferite anunțuri scurte, numele diferitelor obiecte, numele persoanelor pe care le întâlnesc. Scrierea, pe lângă faptul că reprezintă o deprindere importantă care ar putea fi utilizată practic în viitor de unii dintre ei, are și o importanță instrumentală considerabilă. Ea reprezintă una dintre metodele cele mai sofisticate de dezvoltare motorie care, în același timp, stimulează gândirea. În afară de viața de zi cu zi, elevii pot folosi elementele de calcul și în cursul pregătirii lor ulterioare din cadrul școlilor profesionale, sau în cadrul altor forme de pregătire pentru o activitate profesională. Copiii trebuie să își însușească o serie de abilități și deprinderi folositoare, din sfera educației practice, deoarece ei pot fi folositori în muncile prestate în ateliere protejate, sau în alte locuri de muncă adaptate, sau în lucrările de gospodărie realizate în familie. Orice achiziție prin învățare le crește independența, autonomia, le ușurează considerabil viața lor și a celor ce-i inconjoară.

Una dintre problemele persoanelor cu dizabilități mintale este timpul liber, pe care nu au capacitatea de a îl utiliza într-un mod eficient. Abilitățile pe care și le însușesc în cadrul lucrului într-un atelier, într-o clasă, o bucătărie școlară sau la muncile câmpului îi ajută să elimine această problemă sau să o reducă considerabil.

În ciuda marilor progrese realizate în ultimul deceniu în pregătirea elevilor tineri și adulți cu dizabilități mintale, încă există un număr de copii cu handicapuri grave, al căror drept la educație nu a putut fi implementat până acum. E vorba despre copiii care, datorită unor handicapuri mintale grave sau altor handicapuri, nu au putut fi educați, și despre absolvenții stadiilor pregătitoare ale școlilor ajutătoare care nici după ciclul pregătitor de 3 ani nu au fost capabili să îndeplinească cerințele primului nivel al școlilor ajutătoare. Pentru acești copii au fost create, în școlile ajutătoare, clasele de reabilitare.

Între patru și șase copii cu dizabilități mintale grave sau combinate sunt educați în clasele de reabilitare, în care sunt folosite metode netradiționale de comunicare. Pregătirea este completată cu diferite metode de reabilitare, create de membrii personalului specializat. Programul de până la 20 de ore săptămânale e axat pe pregătirea intelectuală, senzorială, estetică, de muncă, de vorbire și de reabilitare.

1.4.2. Integrarea elevilor cu dizabilități mintale în școlile generale

Până în 29 februarie 2004, integrarea individuală a elevilor cu handicapuri mintale în școlile generale era posibilă sub forma unui experiment³ al Departamentului pentru Educația și Pregătirea Fizică a Tinerilor din Cehia. Verificarea experimentală a „integrării elevului cu dizabilități mintale în școlile generale” a fost realizată în 400 de școli generale din Cehia.

Elevii implicați în verificarea experimentală au fost transferați, pe 1 martie 2004, la clasele standard de integrare din cadrul școlilor sau instituțiilor școlare.

³ O evaluare continuă a experimentului poate fi găsită în publicația „For help to teachers of the integrated pupils“, ZAHRADNÍKOVÁ, M. “The individual integration of mentally handicapped pupils into Primary school”. Publicată de Centrul Pedagogic din Praga, 1. Praga, 2001

Amendamentul la ordonanța privind școlile generale Nr 291/1991 a intrat în vigoare la 5 ianuarie 2004. Modificarea privește alin. 3, care a fost extins: „Directorul poate încadra un elev cu dizabilități mintale la școala adecvată la solicitarea reprezentantului legal al elevului și în concordanță cu recomandarea unui specialist și a unei clinici psiho-pedagogice sau a unui centru pedagogic special. Încadrarea e posibilă numai în cazul în care există mijloacele-suport pedagogice specificate în planul individual educațional. Conținutul acestuia e determinat de o clinică psiho-pedagogică sau de un centru pedagogic special pe baza unei evaluări profesionale a elevului, după obținerea acordului din partea reprezentantului său legal.”

Planul individual de educație-pregătire (prescurtat IVVP sau IVP) trebuie să fie realizat în așa manieră încât elevul să îl poată îndeplini, ceea ce înseamnă că în general conținuturile pe care trebuie să le asimileze elevul cu dizabilități mintale trebuie să fie mai reduse decât cele prevăzute în curriculum. Colegii de clasă, precum și cadrele didactice, trebuie să fie avertizați că elevul integrat va fi evaluat după alte criterii. IVP-ul poate fi modificat în timpul anului școlar, cu aprobarea directorului.

Elevul integrat nu e obligat să urmeze regimul școlar obișnuit, adică să stea în bancă timp de patru ore pe zi, chiar de la începutul pregătirii sale într-o școală obișnuită. În acest sens, există posibilitatea prevederii unui număr redus de ore în IVP (pentru o anumită perioadă). De asemenea, este recomandabil să se stabilească, în colaborare cu direcțiunea școlii, dependențele în care elevul integrat s-ar putea relaxa sau pregăti pentru materiile/lecțiile mai dificile, în caz de nevoie.

O parte integrantă a echipei de pregătire educațională este persoana adultă desemnată drept „asistentul clasei”, sau în alte cazuri, „profesorul asistent”. Nu trebuie confundată sau combinată această funcție cu cea de asistent personal, a cărui activitate ține de departamentul social. Departamentul educației trebuie să asigure acest „profesor asistent”. Competențele profesorului asistent nu au fost definite încă. Fiecare copil, precum și fiecare colectiv de copii, prezintă nevoi speciale, iar capacitățile și abilitățile individuale ale profesorilor sunt și ele diferite. În orice caz, rolul profesorului este esențial.

1.4.3. Educația și pregătirea profesională ulterioară a tinerilor cu dizabilități mintale

După încheierea educației obligatorii la școli ajutoare sau de remediere, sau, în cazul elevilor integrați, la școli generale obișnuite, tinerii cu dizabilități mintale au posibilitatea de a își continua educația în instituții educaționale sau școli de meserii de 1, 2 sau 3 ani.

- Instituțiile educaționale și școlile de meserii sunt create pentru absolvenții școlilor de remediere.
- Școlile de meserii sunt create pentru absolvenții școlilor ajutoare.

În ceea ce privește penetrabilitatea sistemului educațional, școlile de remediere ofereau, până în anul 2000, posibilitatea absolvirii unui curs pentru completarea educației la nivelul școlii generale și, după absolvirea acestuia, posibilitatea de a concura pentru admiterea în orice tip de liceu la care poate avea acces un absolvent de școală generală.

Din anul 2000, toți absolvenții învățământului obligatoriu de 9 ani au posibilitatea să se înscrie la licee, după depășirea cu succes a procedurilor admiterii, în care și-au dovedit cunoștințele, abilitățile, interesele, condiția fizică și capacitățile cerute în respectivul domeniu de activitate.

Experiența unor instituții (școli ajutoare) demonstrează că, dacă se asigură posibilitatea alegerii activităților de lucru și dacă se creează condițiile corespunzătoare nevoilor speciale ale persoanelor cu dizabilități (mentale, în special), este posibil ca multe dintre aceste persoane să fie implicate cu succes în activități productive. Pe baza experienței de mai sus, și pe baza confruntării ei cu experiențele și cunoștințele acumulate în alte țări, a fost elaborat un program educațional care reprezintă un model de învățământ „secundar” pentru persoanele cu dizabilități mentale. Acest model a fost denumit Pregătirea Profesională Practică.

- **Instituții educaționale și școli secundare speciale**

Autoritățile regionale au obligația să creeze aceste școli, dar ele pot fi înființate și de companii și asociații private. O condiție a înscrierii la aceste școli este absolvirea învățământului obligatoriu într-o școală ajutoare sau de remediere.

În legislația școlară care a intrat în vigoare la 1 ianuarie 2005, școala secundară specială este o școală secundară. Totuși noi vom folosi termenul „școală secundară specială” pentru a face distincția față de o școală secundară obișnuită.

Instituțiile educaționale și școlile secundare speciale reprezintă modalitatea tradițională de pregătire a absolvenților școlilor ajutoare pentru exercitarea meseriei/profesiunii. Ele oferă o listă destul de largă de posibilități, dintre care elevii pot alege domeniul în care doresc să își completeze pregătirea, în funcție de interesele și capacitățile personale.

- **Pregătirea profesională practică. Școala de meserii**

Autoritățile regionale au obligația să creeze aceste școli, dar ele pot fi înființate și de companii și asociații private. O condiție a înscrierii la aceste școli este absolvirea învățământului obligatoriu într-o școală ajutoare sau de remediere.

În practică, școala de meserii cu durată de 1 an asigură pregătirea profesională. Scopul pregătirii profesionale practice este de a facilita completarea și largirea educației teoretice și practice, de a oferi elevilor bazele educației profesionale și ale abilităților manuale prin activități simple, și de a îi pregăti pentru exercitarea unei anumite activități profesionale în viitor, corespunzătoare abilităților și intereselor lor. Din acest punct de vedere, este necesară corelarea pregătirii profesionale a elevului cu nevoile municipalității sau cele regionale. De asemenea, sentimentul împlinirii de sine și al încrederii în sine are o mare importanță în elaborarea conceptelor acestui tip de educație. Apoi, trebuie menționată funcția de reabilitare a acestui program.

În școlile de meserii, un rol esențial îl joacă abordarea individuală a elevului, profesorul fiind uneori însoțit de asistent în timpul lucrului la clasă. Organizarea învățării și a celorlalte activități este similară celei din cadrul învățământului de școală generală. Partea teoretică a educației însușite în pregătirea profesională practică reprezintă o extindere și o continuare a programei școlilor ajutoare. Activitățile de lucru, dintre care mare parte sunt dedicate pregătirii profesionale, reprezintă un element al activităților de învățare. Se acordă atenție și dezvoltării și aprofundării abilităților necesare în viața de familie. Pregătirea practică trebuie să se desfășoare de două ori pe săptămână, în locuri ce oferă condiții de muncă asemănătoare celor în care, pe viitor, elevii își vor putea exercita activitatea profesională. Atunci când se stabilesc activitățile de lucru, trebuie avut în vedere faptul că doar o mică parte dintre absolvenții cu dizabilități vor fi capabili să lucreze independent și se vor afirma pe piața

de muncă liberă. Pentru majoritatea absolvenților, trebuie avut în vedere că ei își vor desfășura activitățile profesionale în locuri de muncă protejate, care trebuie create în avans.

- **Programul zilnic în instituțiile sociale de îngrijire**

Autoritățile regionale creează instituțiile de îngrijire, dar acestea pot fi înființate și de companii sau organizații private. Instituțiile sociale de îngrijire sunt dedicate persoanelor cu vârsta mai mare de trei ani.

Persoanele cu dizabilități ar trebui să ducă o viață normală, comparabilă cu aceea a persoanelor fără dizabilități. Programul zilnic al adulților din instituțiile sociale de îngrijire ar trebui să fie cât mai asemănător cu programul normal, de acasă. Adulții cu handicapuri mintale ar trebui să aibă posibilitatea de a trăi ca ceilalți oameni, și, dacă este posibil, potrivit noțiunilor pe care le dețin, să își umple timpul cu activități precum, educația, munca, sportul, divertismentul, cultura, dar și cu momente de relaxare pasivă, fără vreun program prestabilit. Pericolul este relaxarea pe cursul întregii zile, care conduce la pasivitate, plictiseală și insatisfacție. Timpul care nu e ocupat cu o activitate pozitivă e de obicei umplut cu activități nedorite, uneori distructive și autodistructive.

Condițiile de viață din multe instituții sociale de îngrijire s-au schimbat în bine în ultimul timp. În zilele noastre, persoanele din aceste instituții trăiesc în condiții mai bune decât acelea pe care le-ar fi avut în mijlocul propriei familii. Din nefericire, acest lucru nu se întâmplă peste tot, și încă mai există instituții în care opt persoane sunt înghesuite în aceeași cameră, în vreme ce în alte părți sunt disponibile camere de 1-2 locuri, bine mobilate și echipate.

Instituțiile sociale trebuie să asigure îngrijirea și asistență de bază, dar în același timp trebuie să dezvolte toate componentele personalității prin activități stimulatoare. Respectarea standardelor de calitate în serviciile sociale e foarte importantă. Unele activități de educare-pregătire sunt parte integrantă a procesului educațional. Iată câteva exemple concrete:

Educația manuală

- Activitățile de dezvoltare a autonomiei (de ex. îmbrăcarea și dezbrăcarea, utilizarea toaletei, deprinderile de igienă)
- Educația casnică (de ex. gătitul, spălatul, călcatul rufelor)
- Activități de spălare și curățare
- Lucrul manual cu hârtie și alte materiale (cu obiecte din natură, mărgelile, lut, obiecte decorative)

Pregătirea fizică

- pregătire fizică generală
- exerciții de coordonare și de menținere a condiției fizice
- dans,
- atletism, curse de alergare
- ski
- ciclism
- tenis de masă
- cursuri de înot, înot de recuperare
- echitație
- gimnastică

- jocuri de dexteritate
- alte activități sportive sezoniere – jocuri, activități turistice, tabere de vară, etc.

Educația vorbirii și logopedia

- educația vorbirii în grup și individual, sub îndrumarea unui logoped
- dezvoltarea comunicării verbale și non-verbale
- dezvoltarea vocabularului
- comunicare alternativă

Educația estetică

- terapie prin artele plastice (folosirea mai multor tehnici artistice)
- terapie prin muzică (coruri, interpretarea la flaut, mișcări executate pe fonduri muzicale)
- educație literară (ascultarea textelor, urmărirea spectacolelor de teatru și cinema)

Educație senzorială

- exerciții vizuale
- exerciții auditive
- exerciții tactile
- exerciții olfactive
- exerciții de autopercepție
- exerciții de orientare spațială

Educație intelectuală

- orientare temporală (săptămână, lună, anotimp, vacanțe)
- orientare spațială și recunoașterea împrejurimilor
- noțiuni de îngrijirea sănătății
- noțiuni sociale elementare (cumpărături, manipularea banilor, întreținerea locuinței)

2. DESCRIERE GENERALĂ A CURRICULUMULUI Vocațional și ABORDAREA PREGĂTIRII SPECIALE

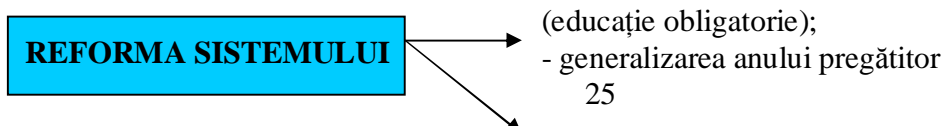
2.1. Reforma educației speciale, în special a elevilor cu dizabilități mintale

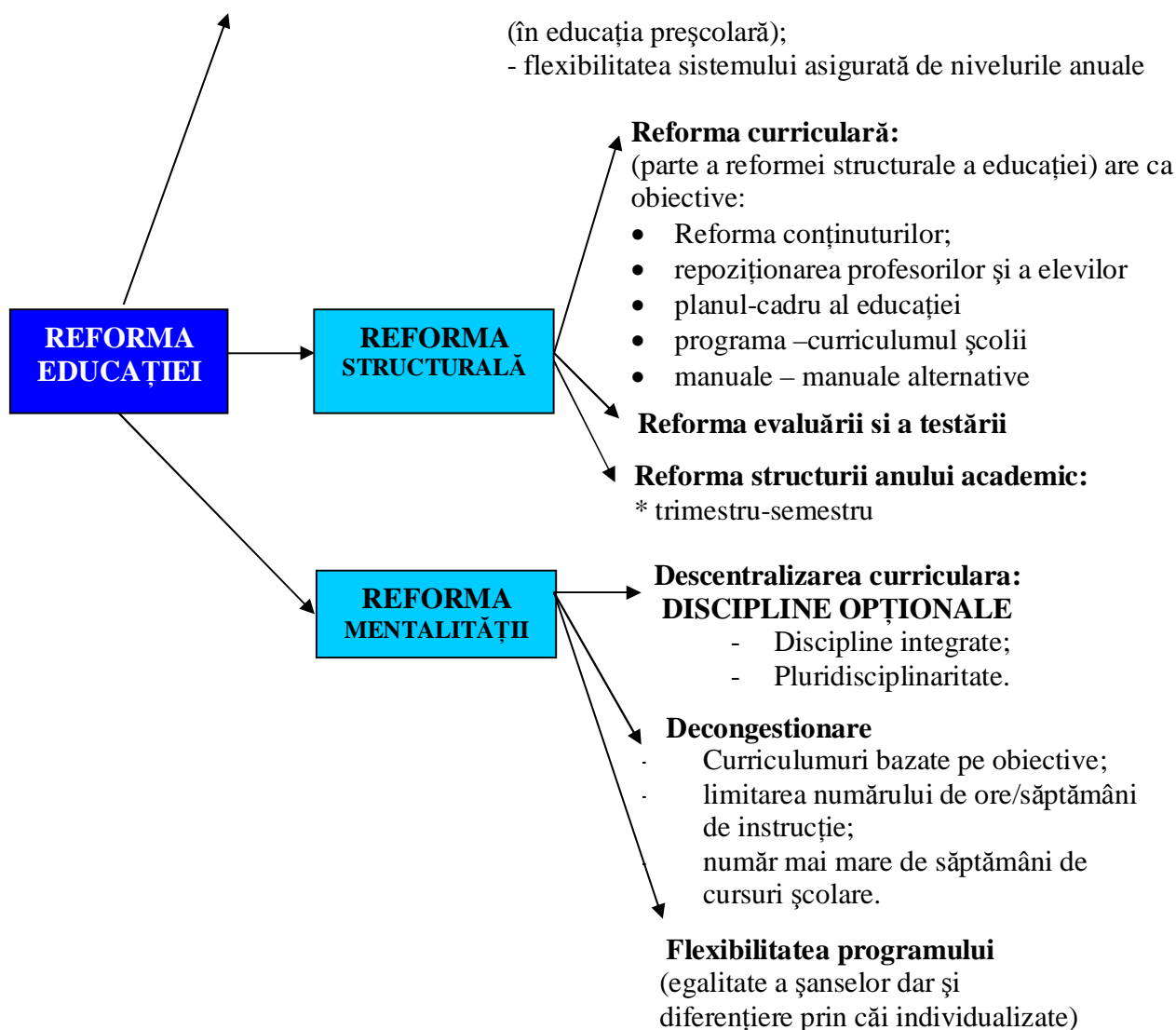
Deși sistemul de pregătire specială diferă de la o țară la alta, în toate cazurile este necesară îmbunătățirea curriculumului și a practicii pregătirii persoanelor cu dizabilități mintale. Astfel, reformele au același principiu general.

Reforma educațională trebuie să se bazeze pe următoarele principii ale politicii educaționale: **descentralizare, flexibilitate, decongestionare, eficiență, compatibilizarea sistemului educațional cu standardele europene**

Reforma educației are ca obiectiv realizarea unei reforme sistemice, structurale și de mentalitate.

Figura de mai jos ne ajută să înțelegem mai bine locul și rolul disciplinelor opționale în planul-cadru, dar de asemenea să clarificăm obiectivele reformei educaționale.





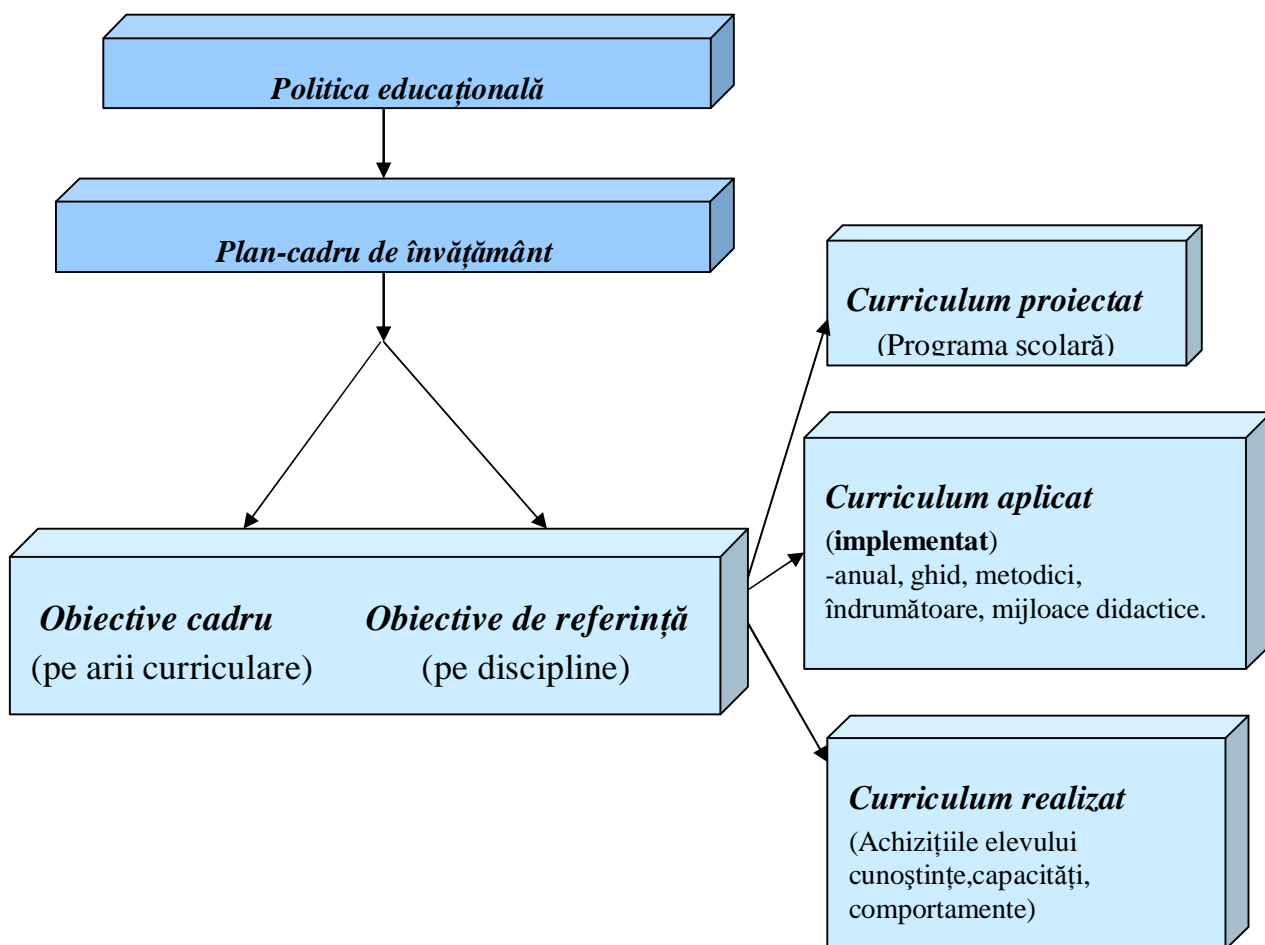
Următoarea concluzie poate fi extrasă de mai sus: disciplinele opționale sunt **o parte esențială a reformei de mentalitate** (cea mai durabilă, dar și cea mai greu de obținut, rezultând din decentralizarea curriculumului).

<< În educație, a face înseamnă nu atât “a ști să faci” cât mai ales, “a căuta să faci”, iar “a continua” nu exclude “a reface, pentru a aspira la un nou și ulterior a face”. Toate acestea explică tocmai rațiunea de a fi a curriculum-ului în educație, care în teorie, își caută mai ales forma, iar în practică în mod special conținutul. >> (1)

2.2. Curriculumul național

2.2.1 Concepte generale

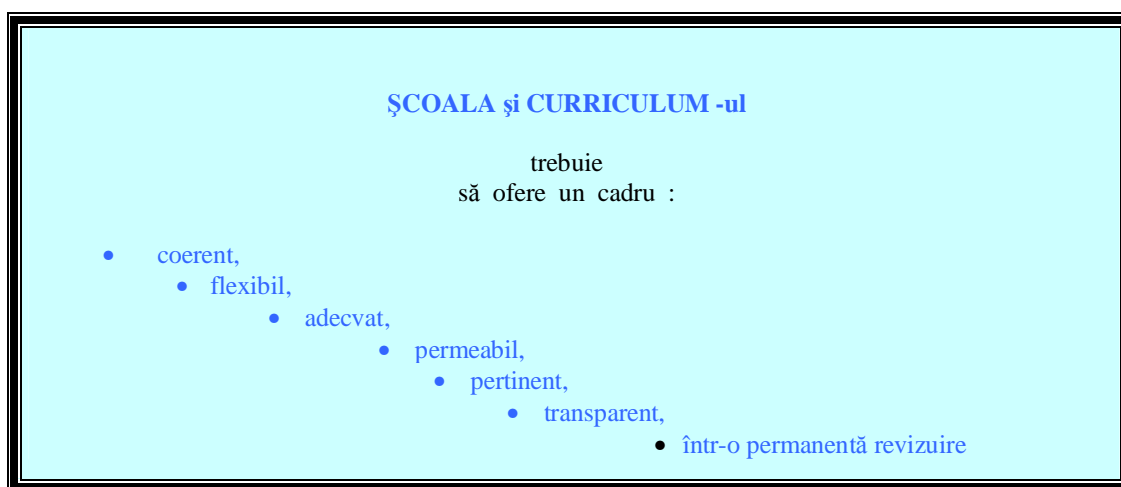
Curriculumul național este cadrul ce stabilește relația dintre **curriculumul nucleu și curriculumul la decizia școlii**. El este structurat pe arii curriculare și discipline școlare, alături de *Pregătirea profesorilor, Managementul școlar, Evaluare, Standarde ocupaționale* și are trei componente distincte, prezente în schema următoare:



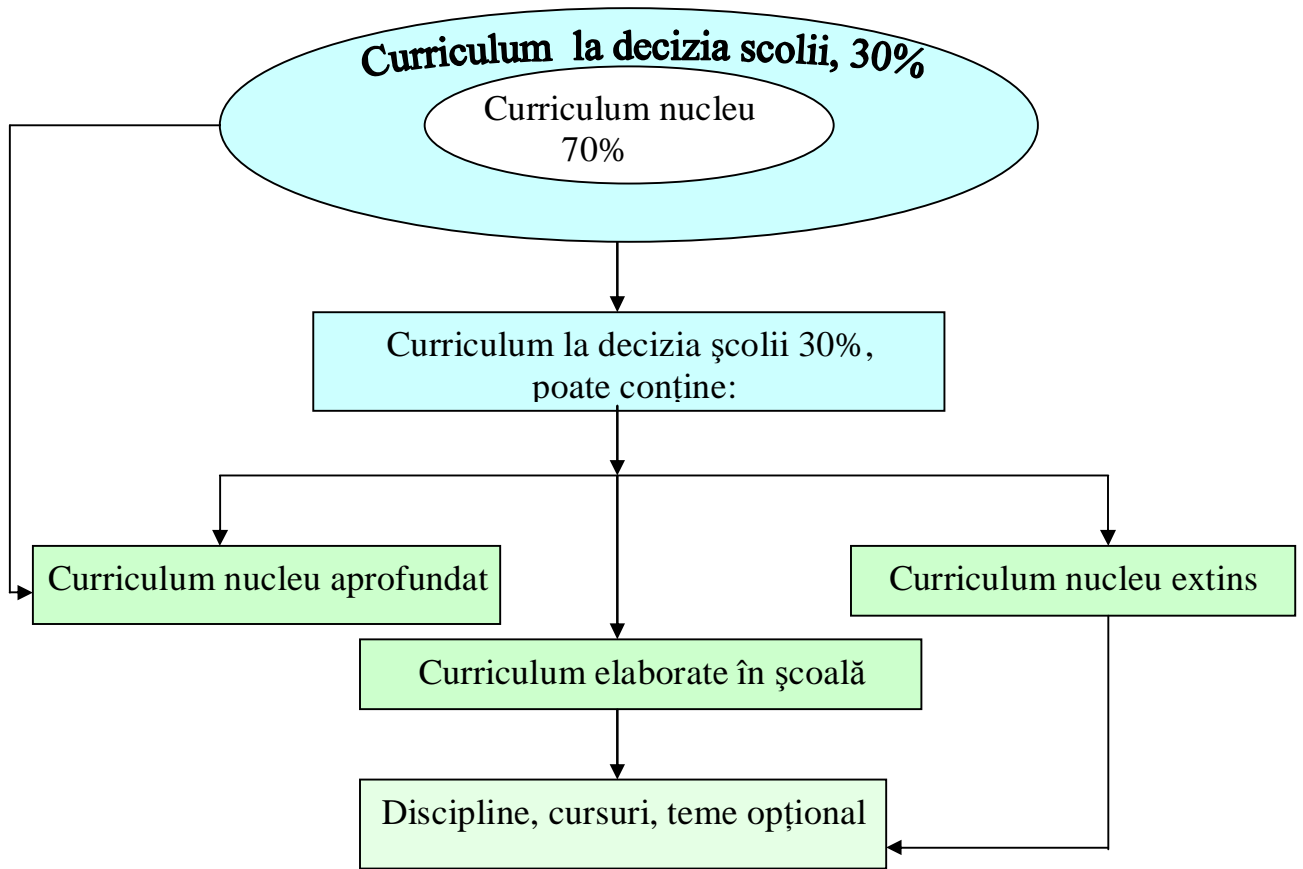
Conform acestei scheme :

- **Prima componentă a Curriculumului Național** cuprinde **Curriculum proiectat** (*intenționat sau recomandat*), adică **programa școlară**, elaborată în concordanță cu **Planul cadru** de învățământ pentru ciclurile primar, gimnazial și liceal (pe clase și pe discipline școlare). Programele școlare constituie pentru profesori un *instrument curricular de orientare generală* în activitatea de predare - învățare a materiei pe parcursul anului școlar, dar și un instrument pentru a verifica concordanța dintre programa școlară în uz și manuale. Potrivit schemei, „programele școlare vor respecta, în toate situațiile, paradigma curriculară și structura unitară, conform cu **Modelul curricular al disciplinei : Obiective cadru ale disciplinei, Obiective de referință** (pe baza cărora profesorul stabilește **obiectivele operaționale, Activitățile de învățare** recomandate, **Conținuturile** sugerate pentru autorii de manuale, **Recomandări** adresate profesorului, privind elaborarea curriculumului la decizia școlii și a elementelor opționale, precum și a temelor transdisciplinare, **Standarde de performanță** pentru finele învățământului primar, respectiv gimnazial.
- **A doua componentă** cuprinde **Curriculum aplicat** (implementat), adică **manualul alternativ, destinat elevului**, elaborat în concordanță cu programa școlară. Manualul este destinat elevului ca instrument de (auto)instruire asistată (organizată, supravegheată, controlată, evaluată) de profesor, potrivit cu prevederile programei școlare. Curriculum aplicat în afară de manual mai cuprinde materiale auxiliare (ghiduri, metodici, îndrumătoare pentru profesori), caietul elevului, diverse tipuri de reglementări, ghiduri de implementări, culegeri de texte suplimentare, dicționare, atlase, mijloace didactice, avizate de minister, toate reprezentând **suporturi didactice**.
- **A treia componentă** cuprinde **curriculumul realizat**. Prin curriculum realizat înțelegem noile achiziții dobândite de elevi sau competențele școlare, observabile, măsurabile, formulate la lecție în termeni de **cunoștințe funcționale, capacități aplicative și comportamente constructive**.

Noua paradigmă pedagogică (trecerea de la învățământul informativ – reproductiv – informații și cunoștințe memorate la un învățământ activ – formativ – pe bază de obiective curriculare de formare, prevăzute în programele școlare, adică pe bază de competențe școlare achiziționate de elevi la clasă sub forma de capacități și comportamente.



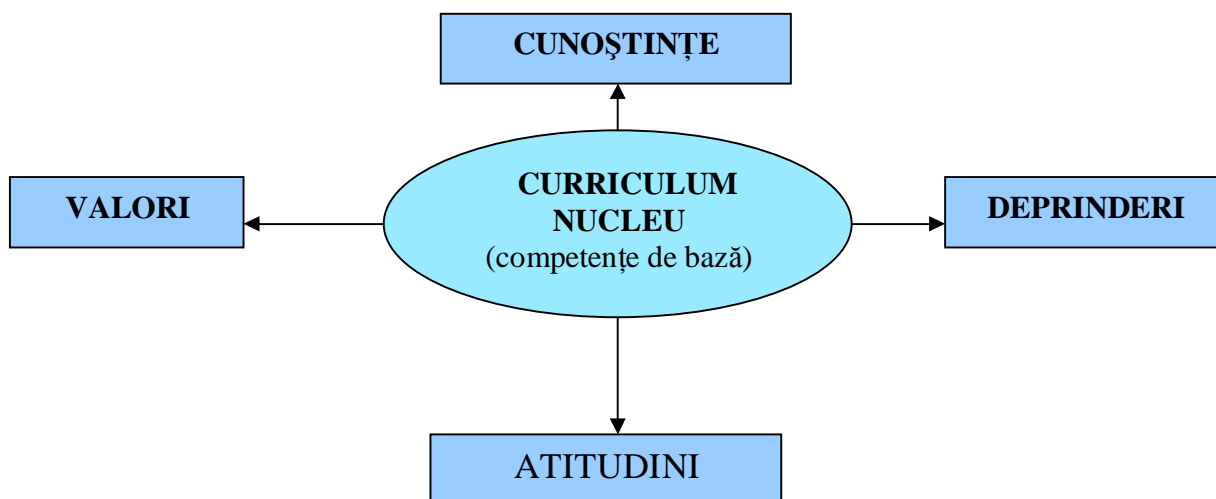
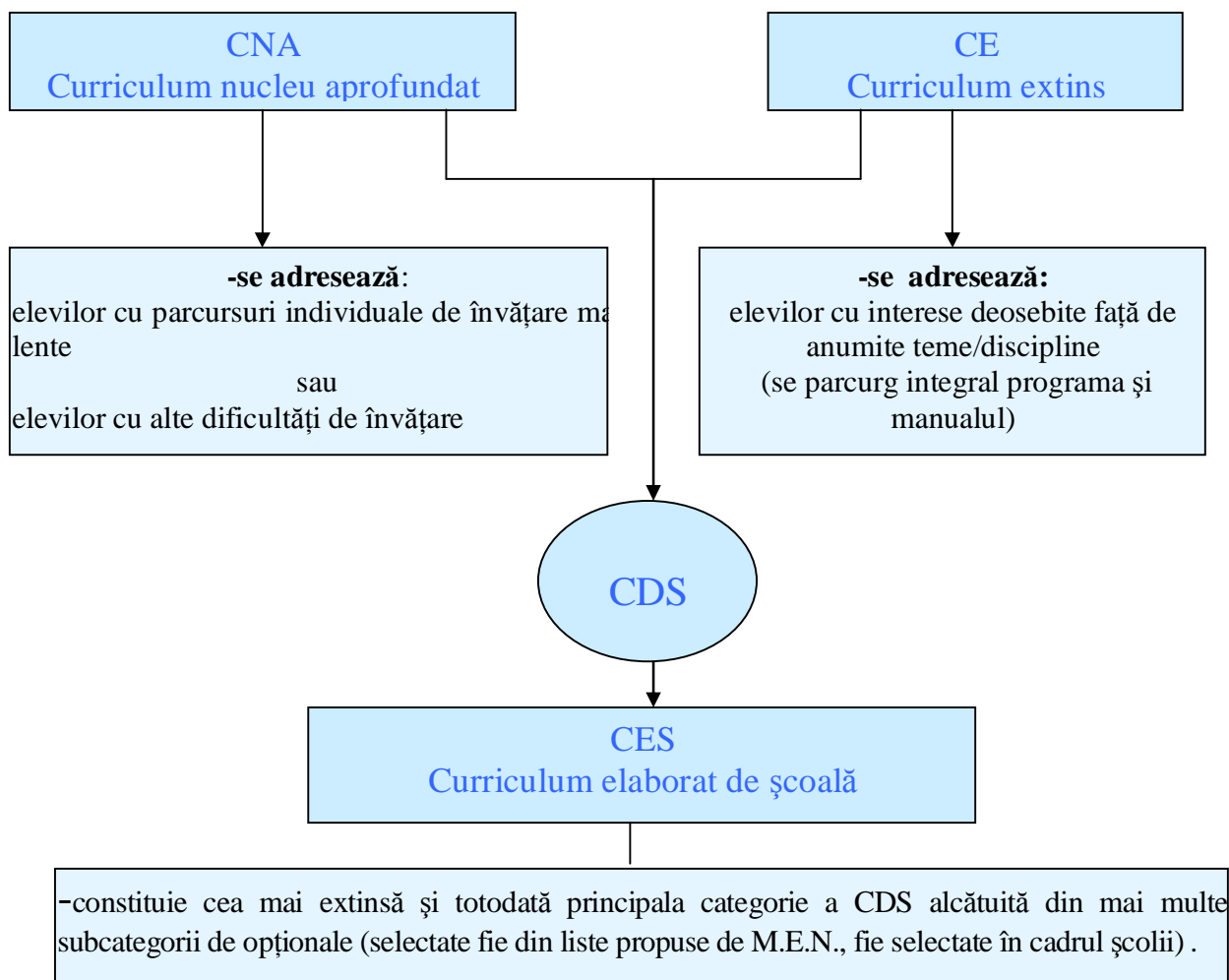
2.2.2. Raportul dintre curriculum nucleu și curriculum la decizia școlii



Curriculum la decizia școlii

reprezintă ansamblul proceselor educative și al experiențelor de învățare pe care fiecare școală le propune în mod direct elevilor săi în cadrul ofertei curriculare proprii. La nivelul planurilor de învățământ, C.D.S. reprezintă numărul de ore alocate școlii pentru construirea propriului proiect curricular.

Libertatea de decizie
la nivelul școlii
este consonantă cu democratizarea societății
și
reprezintă o șansă de adevărată la un sistem deschis cu opțiuni multiple.



2.2.3. Noul curriculum școlar cerințe. aplicații.

Documentele școlare care tratează despre noul **Curriculum Național** prevăd pentru cele trei componente menționate (**proiectat, aplicat, realizat**), la nivelul obiectivelor de studiu, câteva caracteristici de maximă relevanță pentru lucrul la clasă cu manualul destinat elevului :

- „ Important este nu ceea ce profesorul a predat ci **ceea ce elevul a învățat pentru toată viața** ”.

- „ Orientarea învățării spre **formarea de capacități și atitudini**, prin dezvoltarea competențelor proprii rezolvării de probleme și prin folosirea strategiilor participative în activitatea didactică”.

- **Adaptarea** conținuturilor învățării **la realitatea cotidiană**.

- „Posibilitatea realizării unor **parcursuri școlare individualizate**, motivate pentru elevi, orientarea spre inovație și spre împlinirea personală”.

- „Predarea trebuie să genereze și să susțină **motivația elevilor** pentru învățarea continuă”.

- „Predarea înseamnă nu numai transmitere de cunoștințe, ci mai ales **formarea de comportamente și de atitudini**”.

- „Predarea trebuie să faciliteze **transferul de informații și competențe** de la o disciplină la alta”.

- Predarea trebuie să se desfășoare în **contexte care leagă activitatea școlară de viața cotidiană**”.

Se apreciază că implementarea Curriculumului Național se așteaptă să imprime în sistemul educațional șapte dimensiuni ale noutății, care se manifestă prin :

1 - plasarea învățării – ca proces – în centrul demersurilor școlii (important este nu ceea ce profesorul a predat, ci **ceea ce elevul a învățat**).

2 - orientarea învățării spre formarea de **capacități și atitudini** prin dezvoltarea competențelor proprii *rezolvării de probleme, precum și prin participarea activă la lecție*.

3 - promovarea unei **oferte flexibile de învățare**, venită dinspre școală, care să vizeze structura *nu a unui învățământ uniform și unic pentru toți, conceput pentru un elev abstract, ci a unui învățământ pentru fiecare, deci pentru elevul concret*.

4 - adaptarea învățării la realitatea cotidiană, precum și la **preocupările, interesele și aptitudinile elevului**.

5 - selectarea obiectivelor și a conținuturilor, conform principiului ”**nu mult, ci bine**”; important este nu doar **ce** anume, ci **cât** de bine, **când** și **de ce** se învață ceea ce se învață, dar și **la ce anume servește mai târziu ceea ce s-a învățat în școală**.

6 - realizarea unor parcursuri școlare individualizate.

7-responsabilizarea tuturor agenților educaționali în vederea **proiectării și monitorizării curriculumului**.

Obiectivele curriculare privind în principal predarea și evaluarea pe bază de obiective curriculare de formare, așa cum era firesc, **este necesar să fie coroborate cu**

finalitățile și obiectivele generale stabilite pentru ciclurile curriculare din învățământul primar, gimnazial, la fel ca și pentru învățământul special.

Pentru conformitate, le vom aminti pe scurt :

Finalitățile învățământului special, care derivă din idealul și finalitățile sistemului educațional românesc, formulate în Legea învățământului, vizează:

2. **pentru ciclul primar**: asigurarea educației elementare pentru copii, formarea trăsăturilor fundamentale de personalitate, respectând nivelul și ritmul propriu de dezvoltare, înzestrarea elevului cu acele **cunoștințe funcționale, capacități și atitudini**, care să stimuleze raportarea afectivă la mediul social și natural și să permită pe baza lor continuarea școlii.

3. **pentru ciclul secundar inferior** (gimnaziu): asigurarea pentru toți copiii a unui *standard de educație comparabil cu cel european*, formarea la elevi a *capacității de a comunica* eficient în situații reale, formarea atitudinilor *pozitive* (toleranță, responsabilitate, solidaritate), asigurarea unei *orientări școlare și profesionale* optime în raport cu aspirațiile și aptitudinile elevilor, formarea *motivațiilor* necesare învățării în condițiile unei societăți în schimbare.

Ciclul achizițiilor fundamentale (6-8 ani, clasele I-II), asigură acomodarea la cerințele de alfabetizare inițială, vizând asimilarea elementelor de bază ale principalelor *limbaje convenționale (scris, citit, socotit)* și formarea *motivației pentru învățare*, înțelesă ca o activitate socială.

Ciclul curricular de dezvoltare (9-12 ani, clasele III-IV și, în continuare, clasele V-VI), asigură formarea capacităților de bază necesare pentru continuarea studiilor, vizând: *dezvoltarea competențelor de folosire a limbii pentru exprimarea corectă în comunicare; stimularea capacității de a comunica, folosind limbaje specializate; dezvoltarea gândirii autonome și a responsabilității pentru integrarea în mediul social; dezvoltarea competenței de a finaliza practic priceperea, de a rezolva probleme ; familiarizarea cu modul de abordare inter- și pluridisciplinară a domeniilor cunoașterii ; încurajarea talentului, a experienței și exprimării în diferite forme de artă; formarea responsabilității pentru propria dezvoltare și sănătate ; formarea unei atitudini responsabile față de mediu.*

Ciclul curricular de observare și orientare (13-15 ani, clasele VII-IX) : descoperirea de către elev a *propriilor afinități, aspirații, valori*, în scopul construirii unei imagini de sine *pozitive* ; formarea *capacității de analiză*, dobândite prin învățare, în scopul orientării spre o carieră profesională ; dezvoltarea în continuare a *capacității de a comunica*, inclusiv prin folosirea diferitelor limbaje specializate; aprofundarea dezvoltării *gândirii autonome* și a responsabilității de integrare în mediu; observarea și *interpretarea proceselor naturale* care au loc în mediu; cunoașterea prin investigare a unor *interdependențe* în și între sisteme fizice, chimice și biologice; încurajarea elevilor pentru asumarea de responsabilități și pentru *cooperare*.

Vârsta	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
Clasa	Gr. Preg.	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX
Ciclu curricular	Achiziții fundamentale			Dezvoltare			Observare și orientare			

NOUL CURRICULUM NAȚIONAL preia soluții viabile ale tradiției, dar înnoiește profund învățământul din țara noastră și-l racordează din nou la curentele educaționale ale timpului nostru.

Noul curriculum național se adresează generației de mâine care va trăi într-un sistem politic cu adevărat democratic, bazat pe economia de piață, deschis informațional și globalizat, specializat cu o piață de muncă flexibilă și mobilă, caracteristică unei lumi dinamice.

2.3.Aspecte metodologice privind învățământul special vocațional

Având în vedere că la ora actuală este nevoie de un învățământ recuplat cu nevoile de calificare resimțite în economia, administrația, viața socială și cultura societății noastre se impune organizarea unei culturi profesionale în jurul computerului, al instrumentelor comunicării.

Perfecționarea metodologiei procesului de învățământ impune identificarea unor direcții de valorificare a metodelor didactice, aflate în continuă expansiune cantitativă și într-o mobilitate și disponibilitate adaptativă maximă în cadrul oricărei activități de instruire/educație.

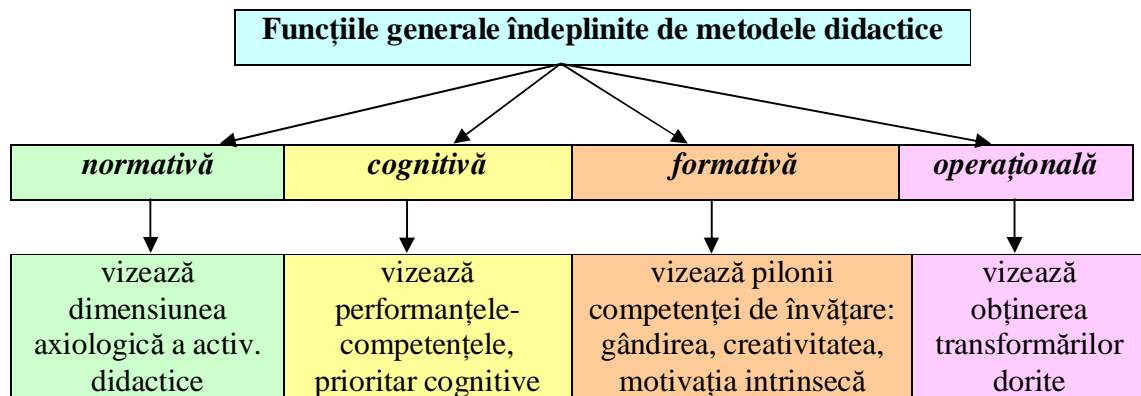
O primă direcție rezultată din abordarea curriculară a metodologiei procesului de învățământ – impune înțelegerea fiecărei metode didactice la nivelul unei metode de predare-învățare- evaluare- recuperare. A doua direcție privește evoluția metodelor, abordabile din perspectiva curriculumului la nivelul unor strategii didactice. Construcția strategiilor didactice este realizată în jurul unor metode considerate “metode – mamă” sau metode de bază datorită amplitudinii lor formative superioare. Așa se explică faptul că strategiile didactice preiau uneori chiar integral numele metodelor didactice aflate la originea demersului lor pragmatic (exemplu: strategia problematizării, strategia cercetării prin modelare, strategia algoritmizării).

Prin tehnologia procesului de învățământ desemnăm sistemul metodelor, procedeele, mijloacelor și tehnicilor atașate unei situații didactice specifice.

2.3.1. Metodele procesului de învățământ

În cadrul învățământului special vocațional metodele procesului de învățământ reprezintă acțiuni subordonate activității didactice/educative care angajează anumite căi de învățare eficiente propuse de profesor, valorificate/valorificabile de elev. De aici formula, promovată prin intermediul teoriei curriculumului, de metode de predare- învățare- evaluare.

Metodele aplicabile în cadrul procesului de învățământ, numite adesea și metode didactice/de învățământ (metode de predare- învățare- evaluare), reflectă evoluția gândirii pedagogice și modul de aplicare a acesteia la nivel de tehnologie a instruirii (convorbirea euristică, narațiunea, observația, exercițiul, lectura, instruirea asistată de calculator).



Metode alternative de evaluare

Intervenția metodelor complementare și/sau alternative este necesară îndeosebi atunci când sunt propuse obiective educaționale din domeniul afectiv sau alte obiective majore ce contribuie decisiv la dezvoltarea personalității elevului și care nu pot fi măsurate prin utilizarea metodelor clasice.

În categoria metodelor alternative de evaluare, autorii plasează:

- observarea sistematică a comportamentului elevului;
- investigația;
- proiectul;
- portofoliul;
- autoevaluarea.

Procedee didactice

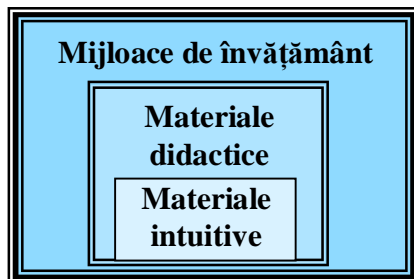
Procedeele didactice reprezintă operațiile subordonate metodelor didactice care oferă soluții operative adecvate căilor de instruire propuse de profesor, adaptate/adaptabile de elev în diferite situații concrete.

Între metodele și procedeele didactice există o graniță flexibilă, dependentă de evoluția raporturilor dintre profesor și elev. Astfel, o metodă poate deveni procedeu la fel cum un procedeu poate fi convertit în metodă atunci când desfășurarea activității didactice / educative o impune. Asemenea resurse de adaptabilitate la nivel de acțiune sau/și de operație caracterizează următoarele metode didactice/de învățământ: conversația, activitatea cu manualul/textul scris, lectura, observarea, demonstrația, descoperirea, exercițiul, lucrările practice, jocul didactic, problematizarea, instruirea asistată pe calculator.

2.3.3. Conceptul de mijloc de învățământ

De veacuri, școala a dispus de resurse materiale cu scopul de a aduce în fața elevilor realitatea autentică și de a orienta procesul de percepere al elevilor. Perceperea prin mai multe simțuri, care asigură cunoașterea completă a obiectelor, a fost denumită de J.A.Comenius “regula de aur a cunoașterii”.

Resursele materiale folosite în sprijinul activității de predare- învățare- evaluare- stimulare- compensare- integrare circulă sub diferite denumiri și anume: material intuitiv, material didactic, mijloc de învățământ. Între acești termeni există diferențieri determinate de funcția și de conținutul specific pe care îl exprimă fiecare din ele.

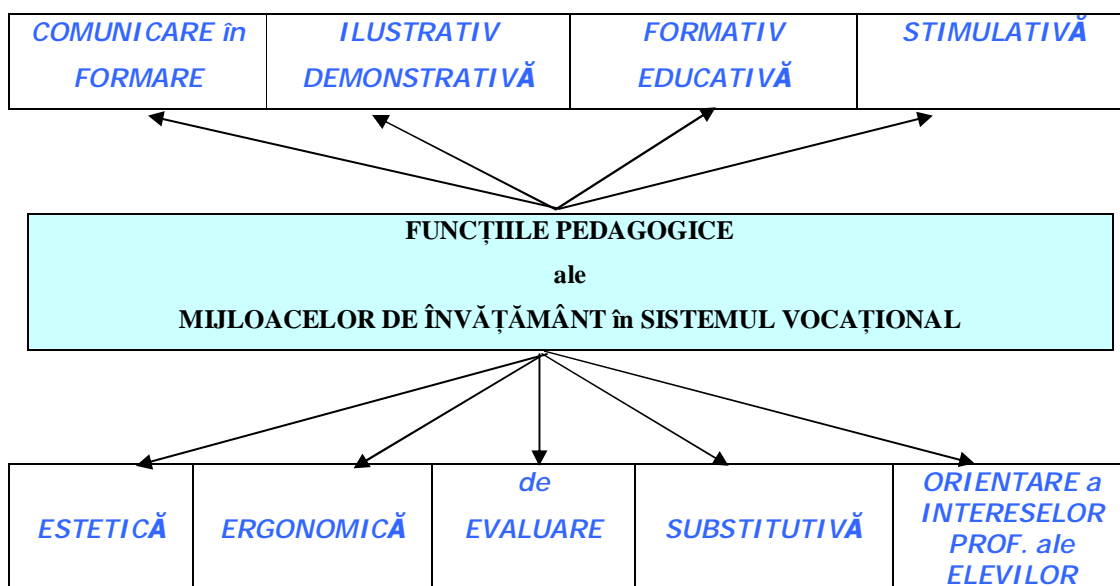


Astfel, materialul intuitiv desemnează acele materiale care redau în forma naturală obiectele și fenomenele realității (plante, animale, minerale, aparate, utilaje). Cunoașterea acestora se realizează prin vizite, excursii pentru a fi prezentate elevilor direct în natură, fie prin aducerea unora dintre ele în clasă sub formă de colecții, machete funcționale.

Materialul didactic este o noțiune mai cuprinzătoare în sensul că include atât materiale naturale (intuitive), cât mai ales pe cele realizate intenționat pentru a mijloci observația elevilor asupra realității inaccesibile sau greu accesibile. Aceste mijloace (aparate și instalații de laborator, modele, naturalizări, mijloace audiovizuale) sunt substitute ale realității, căci ele reproduc sau reconstituie obiectele și fenomenele reale.

Termenul de mijloc de învățământ este un concept mult mai cuprinzător decât cel de material didactic. Mijloacele de învățământ reprezintă resursele materiale investite cu anumite funcții pedagogice pentru a ușura comunicarea, înțelegerea, formarea deprinderilor, evaluarea, consolidarea abilităților manuale.

Mijloacele de învățământ moderne oferă informație mai bogată, mai bine selectată, prelucrată și ordonată logic care poate fi valorificată direct în actul didactic.



Clasificarea mijloacelor de învățământ după criteriile pedagogice

Categoria de mijloace de învățământ	Clasificarea I	Clasificarea II	Rol
1. COMUNICARE DE INFORMAȚII (transmitere) și DEMONSTRAȚIE (ilustrare)	-filmele didactice; -diapozitivele; -diafilmele; -discursurile; -benzi înregistrate; -tablouri; -hărți; -planșe; -atlase; -montaj audiovizual; -emisiunile de radio și TV.	- <u>mijloace audiovizuale</u> (filme, emisiuni de radio, TV, diapozitive, diafilme, discursuri, înregistrări pe bandă, videodiscursul, videocasetă); - <u>materiale grafice</u> (tablouri, hărți, atlase, globuri, planșe, albume)	transmit informații, dezvăluie anumite trăsături, însușiri ale obiectelor, fenomenelor, contribuie la formarea unor reprezentări și noțiuni
2. INVESTIGAȚIE, EXERSARE și FORMARE A DEPRINDERILOR PRACTICE	-trusele de lab.; -aparatele de măsură și control; -microscopice; -modele, machete; -scule, dispozitive; -mașinile- unelte; -instalațiile; -instr. muzicale.	-	în creșterea ponderii activității experimentale asigurând efectuarea experimentelor, învățarea prin descoperire
3. RAȚIONALIZAREA TIMPULUI în ACTUL DIDACTIC	-diapozitive; -șabloane și mașini; -ștampile didactice; -hărți de contur; -calculatoare.	-	contribuie la raționalizarea eforturilor solicitate elevilor
4. EVALUARE	-teste		

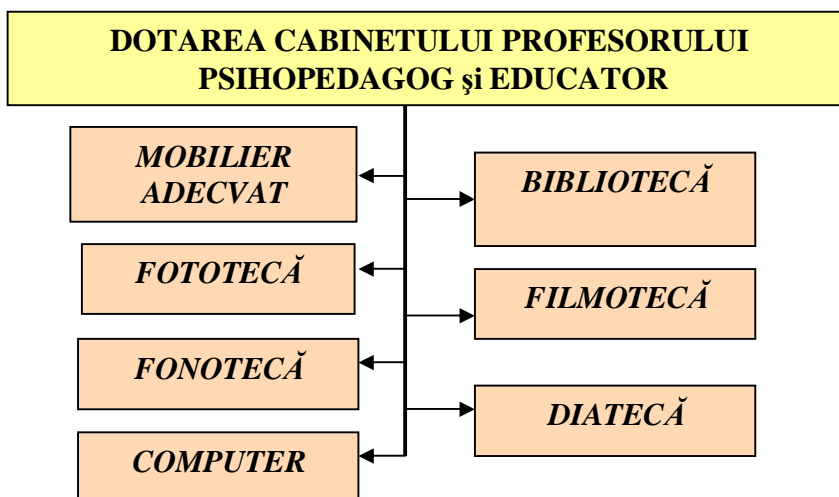
Clasificarea funcțională a mijloacelor de învățământ

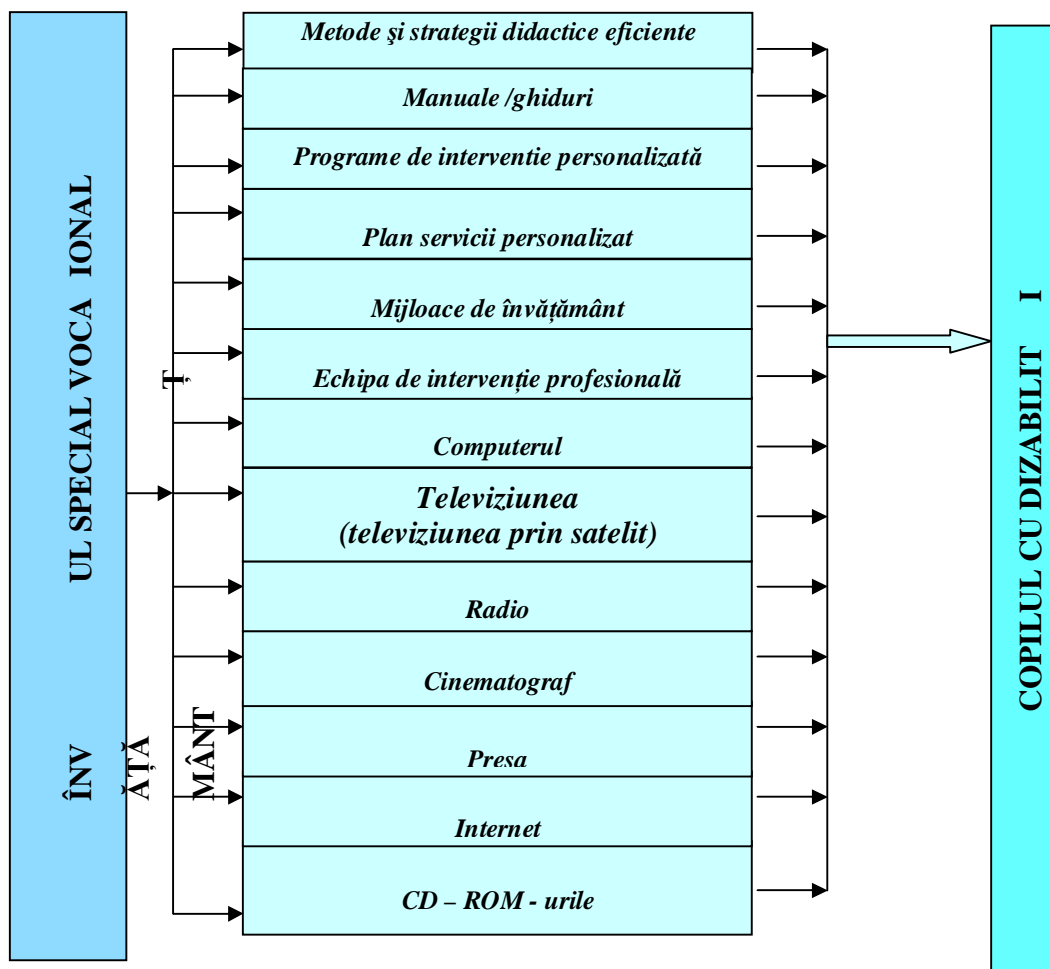
Nr. crt	Grupa mijloacelor de învățământ	Tipul de mijloace de învățământ
1.	Aparatură de laborator	truse pentru elevi; truse pentru profesori; aparate, dispozitive, accesorii.
2.	Utilaje pentru ateliere	scule și dispozitive; mașini- unelte; instalații diferite.
3.	Mijloace audiovizuale	filme didactice; diapozitive și diafilme; discursuri și benzi magnetice.
4.	Echipamente tehnice audiovizuale	diaproiector, epiproiector, epidiaproiector; retroproiector, cineproiector; magnetofon, picup.
5.	Modele	mulaje, machete funcționale; globuri terestre; modele simbolice, modele mute.
6.	Naturalizări	preparate microscopice și în lichid; împăieri de animale; incluziuni în masa plastică transparentă; colecții de roci, semințe, plante, insecte.
7.	Material grafic	tablouri, planșe, atlase și albume, portrete.
8.	Instrumente muzicale	instrumente: de suflat, de lovire, de coarde; instrumente electronice.
9.	Jocuri didactice	jocuri pentru dezvoltarea vorbirii; jocuri pentru cunoașterea mediului înconjurător; jocuri pentru formarea reprezentărilor matematice; jocuri pentru formarea deprinderilor practice; jocuri de stimulare.

Clasificările propuse de didactica modernă sugerează mutațiile tehnice înregistrate în acest domeniu, dar și raporturile complexe de integrare metodologică existente între metode-procedee- mijloace, după cum urmează:

Mijloace didactice informativ demonstrative	Mijloace didactice de exersare- formare a deprinderilor	Mijloace didactice de raționalizare a timpului didactic	Mijloace didactice de evaluare a rezultatelor
a) <u>insectare</u> -colecții de plante; -colecții de metale; -colecții de roci. b) <u>instr.tehnice</u> -obiecte tehnice; -instalații tehnice. c) <u>instr. elaborate ca substitute ale realității:</u> -tip tridimensional (mulaje, machete, corpuri geometrice -tip bidimensional (fotografii, planșe, filme, diafilme) -tip simbolic (formule, cuvinte, note muzicale)	a) <u>instrumente gen jocuri tehnice;</u> b) <u>instrumente de laborator,</u> cabinet, atelier, lot școlar, pentru activitățile de educație fizică și educație estetică.	a) <u>instrumente gen:</u> hartacontur, șabloane didactice, ștampile didactice, grile didactice; b) <u>instrumente gen:</u> tabla electronică, dispozitive automate de instruire.	a) teste docimologice; b) grile de măsurare – apreciere a activității; c) șabloane pentru evaluare; d) instalații de evaluare.

În concluzie, toate aceste instrumente – și altele prezentate în diverse clasificări – beneficiază de impulsul “mijloacelor ultramoderne” angajate pedagogic odată cu dezvoltarea tehnicilor speciale de instruire programată, tehnicilor de transmitere și de prelucrare a informațiilor prin sistemul video, tehnicilor de informatizare care asigură realizarea învățării asistate pe calculator.





În învățământul special vocațional, cadrul didactic se impune să aibă următoarele instrumente:

- ghidul metodologic pentru profesor;
- manualul profesorului;
- caietul de lucru al elevului.

Planificarea managerială a lecției

Planificarea managerială a lecției asigură, în principal, conceperea lecției ca activitate didactică, bazată și construită în sens curricular, pe interdependența permanentă dintre predare- învățare- evaluare. *Managementul lecției* evidențiază diferențele esențiale existente între planificarea tradițională a lecției și planificarea acesteia din perspectiva curriculară.

Planificarea tradițională pune accent pe conținuturile ce urmau să fie transmise prin actul predării. Acestea le erau subordonate obiectivele, metodele și tehnicile de evaluare. Procesul de învățământ, activitatea didactică respectivă, concretizată într-un anumit tip de lecție, avea prin urmare un caracter prioritar informativ, centrat pe ideea transmiterii unui

volum cât mai mare de cunoștințe și pe dirijarea excesivă a condițiilor și situațiilor de instruire impuse de profesor. În acest context, între competențele activității didactice (lecției) – obiective, conținuturi, metode de instruire, tehnici de evaluare – nu există o corelație adecvată.

Proiectarea modernă de tip curricular pune accentul pe obiectivele pedagogice pe care le urmărește procesul de învățământ, în general lecția ca activitate didactică principală. Acestea le sunt subordonate pedagogic conținuturile, metodele de instruire și tehnicile de evaluare. De asemenea, proiectarea curriculară urmărește ca între toate componentele activității didactice să existe raporturi de interdependență, care asigură instruirii un caracter deschis, perfectibil în cadrul unui învățământ formativ, centrat pe stimularea dezvoltării personalității fiecărui copil.

Planificarea curriculară a lecției trasează deja drumul spre o conducere managerială a procesului de instruire, drum logic care urmărește parcurgerea anumitor etape pedagogice (componentele de bază ale planului lecției) :

- planificarea managerială a obiectivelor concrete ale lecției;
- planificarea managerială a conținuturilor lecției;
- planificarea managerială a metodologiei lecției;
- planificarea managerială a evaluării lecției.

Planificarea evaluării lecției - un model managerial

Perioada de timp implicată	Funcția pedagogică specifică	Strategia de evaluare adoptată	Metode de evaluare folosite	Rezultatele școlare evaluate
Începutul lecției/orei	diagnostica-prognostica	inițială - predictivă	Testul diagnostic, interviul, chestionarul, lucrări scrise și practice	Cunoștințe, capacități dobândite anterior conform scopului lecției, ca premisă necesară pt. lecția următoare
Pe tot parcursul lecției/orei	formativă-formatoare	continuă-formatoare	Testul de capacitate, conversația, observația, descoperirea, modelarea	Cunoștințe- capacități proiectate conform obiectivelor concrete, la nivel de produs și de proces.
La sfârșitul lecției/orei	sumativă-cumulativă	finală- de bilanț	Testul de succes educațional, explicația, demonstrația	Cunoștințe- capacități învățate conform obiectivelor concrete, cumulate pe parcursul lecției.

Evaluarea obiectivă a lecției încurajează activitatea de autoevaluare a propriei activități a profesorului.

Profesorul ca cercetător, tehnician, educator

O anumită viziune asupra “dascălului”, profesorului psihopedagog, educator, logoped, face din el un fel de tehnician care poate fi ușor convins să schimbe conținutul a ceea ce transmite, a metodelor și strategiilor de transmitere.

Realitatea în România este foarte diferită: dascălii nu sunt relee pasive de idei ale altora, ei transformă materia de studiu în procesul de predare- învățare- evaluare. Dascălul este un personaj cheie, pentru orice fel de schimbare în curriculum; este imposibil să faci cel mai mic lucru fără el, este o prostie să-l ignori. Un mijloc de a recunoaște rolul central al profesorului în punerea în aplicare a unui curriculum este de a-l considera drept un profesionist care își

consideră predarea mai curând ca o cercetare, decât ca o activitate rutinieră de transmitere a cunoștințelor.

2.4. Design curricular pentru pregătirea vocațională specială – tricoter-croitor

Vom prezenta curriculumul pentru o singură ocupație: tricoter-croitor, deoarece planul-cadru, prezentat în anexa 1, poate fi adaptat ușor pentru orice altă ocupație.

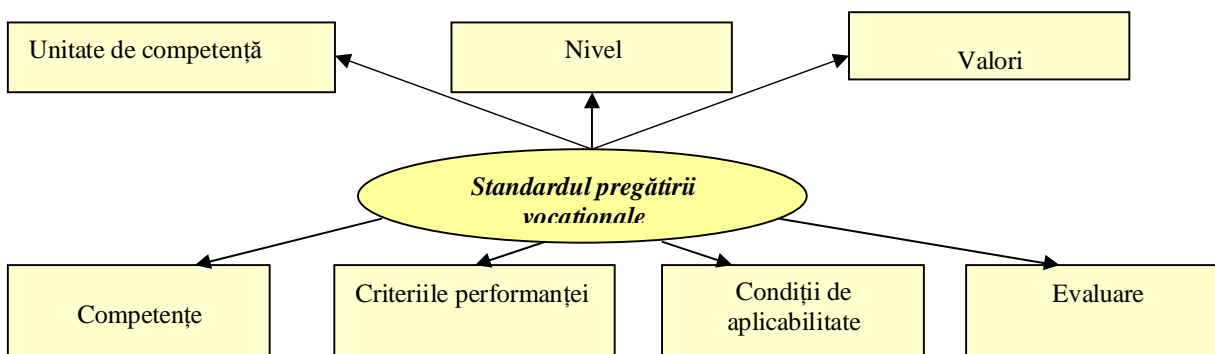
3.4.1. Prezentarea curriculumului propus

Standardele pregătirii vocaționale impun un set de competențe corespunzătoare abilităților-cheie (de comunicare și numărare) și un set de competențe tehnice generale (descrierea materiilor prime, a produselor și a materialelor auxiliare) care practic definesc calificarea unei persoane.

Prezentul curriculum propune corelarea conținuturilor cu competențele din cadrul standardelor pregătirii vocaționale, abordare pe care profesorul o va respecta prin acoperirea tuturor standardelor pregătirii vocaționale, preocupându-se în special de condițiile aplicabilității fiecărei competențe.

Nivelul 1 al calificărilor asigură competențele necesare pentru îndeplinirea unor sarcini rutiniere, sub supraveghere. Conținuturile propuse au ca obiectiv obținerea competențelor din domeniul tehnic general, și a competențelor corespunzătoare abilităților-cheie, care fac posibil transferul orizontal și flexibilitatea carierei.

Autorii menționează că baza dezvoltării acestui curriculum a fost Standardul Pregătirii Vocaționale, care are următoarea structură:



Acest curriculum a fost conceput și dezvoltat după un nou model, centrat pe:

- *abilități-cheie;*
- *competențe tehnice generale;*
- *competențe specializate.*

Domeniul: **TEXTILE**
Ocupația: *croitor - tricotor*

CURRICULUM NUCLEU

Modul I OBIECTIVE GENERALE

Modul II EVALUAREA ÎNVĂȚĂRII PRECEDENTE: 8 ore (2 ore *4 săptămâni, 2 săptămâni/sem. I și 2 săptămâni/sem. II)

Modul III MATERII PRIME în DOMENIUL TEXTIL, PIELĂRIE, CROITORIE, CONFEȚII, ȚESĂTORIE: 34 ore/an – 1 oră/ săptămână.

Modul IV TEHNOLOGII GENERALE – TEXTILE, CONFEȚII, ȚESĂTORIE: 490 ore/an

Modul V CURRICULUM LOCAL: 68 ore (34 săptămâni * 2 ore/săptămână)

Modul VI PRACTICĂ, CU ACCENT SPECIAL PE DEZVOLTAREA COMPETENȚELOR MOTORII și PERCEPTIV-MOTORII: 30 ore/săptămână * 2 săptămâni = 60 ore/an

Modul VII EVALUARE FINALĂ: 12 ore – 3 săptămâni în sem. I și 3 săptămâni în sem.II, 2 ore/săptămână.

TOTAL NR. ORE PE AN = 672

2.4.2. Scurtă introducere la fiecare modul

MODUL I Obiective generale

Acest modul stabilește obiectivele referitoare atât la dezvoltarea abilităților cognitive cât și la consolidarea cunoștințelor și a abilităților utile dobândite în clasele inferioare sau la dezvoltarea și consolidarea abilităților operaționale specifice domeniului, în perspectiva recuperării parțiale sau totale a capacității de muncă, premisă esențială pentru dobândirea autonomiei sociale și economice.

MODUL II Evaluarea învățării precedente

Acest modul propune câteva teste aplicate în primele două săptămâni de școală ale fiecărui semestru pentru evaluarea corectă a fiecărui elev și pentru urmărirea progreselor, dar și a regreselor, de-a lungul anului școlar, pentru crearea planurilor educaționale individuale.

MODUL III Materii prime în domeniile: textile, confecții, țesături

Propunem ca acest modul să fie studiat în clasa a 9-a, pentru a asigura pregătirea de bază în textile și pielărie, în vreme ce în clasa a 10-a ar trebui acoperită pregătirea vocațională specifică generală. Acest modul face parte din curriculumul nucleu, din aria curriculară Tehnologii, și are alocate 34 de ore.

MODUL IV Tehnologii generale în textile și pielărie

Prin conținutul propus în cadrul acestui modul practic, vor fi transmise cunoștințele și abilitățile de bază specifice domeniului, atât la primul nivel, cât și la nivelurile superioare ale pregătirii.

Profesorul/maistrul va acoperi integral standardele pregătirii vocaționale care corespund competențelor relevante pentru acest modul.

În curriculumul acestui modul sunt avute în vedere toate competențele tehnice generale. Modulul face parte din curriculumul nucleu al culturii de specialitate și are alocate 102 ore.

MODUL V Curriculum local

Acesta a fost dezvoltat pentru asigurarea parteneriatului dintre școală și comunitatea locală, având în vedere resursele locale pentru educație (resurse umane, resurse materiale ale școlii, colaborarea cu firmele locale), dar de asemenea cerințele locale pentru pregătirea în vederea obținerii anumitor calificări, care ar asigura forța de muncă pentru activitățile economice prestate în zonă. Conform propunerii noastre, conținuturile acestui modul trebuie să fie stabilite de personalul didactic, consiliul curricular, în funcție de: gravitatea deficiențelor elevilor, oportunitățile dezvoltării locale, cererea de pe piața muncii.

MODUL VI Practica intensivă cu un accent special pe dezvoltarea abilităților motorii și perceptiv-motorii

Propunem ca acest modul să includă 2 săptămâni de practică intensivă, care pot fi facute fie la sfârșitul fiecărui semestru, fie în ultimele două săptămâni de la sfârșitul anului școlar, în funcție de cerințele firmei/companiei. Acest modul presupune organizarea locului de muncă, cunoașterea condițiilor de muncă, a echipamentelor, identificarea uneltelor, mașinilor (descriere și mod de operare), utilizarea vocabularului de specialitate, învățarea elementelor de bază ale igienei și protecției muncii. De asemenea, propunem ca în cadrul acestui modul elevii să se familiarizeze cu toată documentația tehnică (machete, profile, dicționare tehnice, planuri ale utilajelor în mărime naturală, cărți și reviste, CD-uri, simulări video, ghiduri tehnice auxiliare, manuale de practică intensivă).

Subiectele corespunzătoare domeniilor de activitate care au în vedere acomodarea cu activitățile desfășurate la nivel regional vor fi stabilite în funcție de conținuturile propuse.

MODUL VII Evaluarea finală

Propunem ca în ultimele 3 săptămâni ale fiecărui semestru să fie date teste în care fiecare elev să aibă prilejul de a își aplica abilitățile nou dobândite, și de a îndeplini sarcini care solicită 3-4 operații complexe din cadrul unui proces tehnologic.

3. SISTEMUL PREGĂTIRII SPECIALE: PROPUNERI DE ÎMBUNĂTĂȚIRE

Învățământul special vocațional, pe care-l propunem pentru România, sperăm să fie garantul noilor orientări introduse de reforma învățământului, mai ales în ceea ce privește schimbarea întregii viziuni novatoare de trecere la un învățământ “centrat pe elev”.

Acest tip de învățământ are în vedere *integrarea profesională*, ceea ce înseamnă ocuparea unui loc de muncă și este foarte important dacă există aspirația spre autonomie și independență socială. De asemenea, are în vedere integrarea socială și/sau societală ce înseamnă integrarea în comunitate și presupune participarea tânărului cu dizabilități la diverse forme de viață comunitară cu asumarea de roluri și stabilirea de relații sociale în grupul social.

B. Nirje afirmă că “integrarea înseamnă să ți se permită să fii capabil să fii tu însuși printre ceilalți. Cu referire specială la educație, în mod deosebit la educația copiilor cu dizabilități, procesualitatea integrării are următoarele nivele:

- *integrarea fizică* – se referă la cuprinderea, prezența copiilor cu dizabilități, alături de alți tineri și este nivelul incipient al integrării;
- *integrarea funcțională (pedagogică)* – se referă la participarea la un proces comun de învățare, în condițiile în care și copilul cu dizabilități asimilează anumite cunoștințe, atingând un nivel relativ egal de participare la actul de învățare cu semenii din grupul școlar;
- *integrarea socială* – se referă la includerea copilului cu dizabilități în toate activitățile comune din viața școlii, ceea ce presupune relaționarea în cadrul grupului;
- *integrarea societală* – se referă la participarea deplină în comunitate cu asumare de roluri și extensia integrării în afara grupului școlar, prin asumarea unor responsabilități sociale.

3.1. Învățarea multisenzorială

Recunoașterea faptului că fiecare dintre noi adoptă modalități diferite de învățare și că are metodologii preferate a câștigat teren în Marea Britanie în ultimii 5 ani. Această constatare a influențat modalitățile de predare ale curriculumului, conținuturile sale și modalitățile prin care noile tehnologii pot facilita procesul învățării. În plus, practicienii au început cercetarea în domeniul învățării multisenzoriale și al aplicațiilor ei practice, mai ales pentru a motiva, inspira și educa elevii cu dificultăți speciale de învățare. Ținând cont de diversitatea dizabilităților și a nevoilor educaționale, trebuie recunoscut faptul că nevoile fiecărui copil sau elev sunt unice și că orice mecanism de învățare trebuie să le ia în considerare. Din nou, acest fapt poate fi ilustrat printr-un exemplu:

Învățarea multisenzorială pentru elevii dislexici: exemplu susținut prin cercetările și experiențele profesorilor și ale asistenților de pe teritoriul Angliei și Țării Galilor, de KJ Osmond.

„Învățarea multisenzorială este exact ceea ce sugerează numele ei, utilizarea tuturor simțurilor pentru transmiterea informației către elevi. Ca adulți, mergem la expoziții, ceremonii religioase, evenimente unde suntem expuși experiențelor multisenzoriale. Ascultăm muzică și voci, vedem, atingem, uneori gustăm și mirosim o mulțime de lucruri care ne stimulează simțurile, la aceste ocazii. De ce să nu le oferim aceeași experiență și copiilor noștri?” (Jean Herold).

Mulți profesori sunt inhibați de zgomot. Doresc liniște în clasă, și în cele mai multe cazuri consideră că învățarea poate avea loc numai în medii formale, folosind metodele prin care au fost învățați și ei, poate chiar și bunicii lor! Cu toate acestea, trăim într-o lume multisenzorială care nu e nici sterilă, nici cufundată în tăcere, și arareori învățăm prin folosirea unei metode unice. De exemplu, un elev dislexic va fi intimidat de șirurile prea lungi de cuvinte, de termenele limită prea strânse, de exercițiile care îi cer răspunsuri rapide, de referatele exhaustive, de neglijarea faptului că procesul de învățare cere timp. Dacă într-adevăr învățarea cere timp și este un proces organic, atunci ea trebuie să devină multisenzorială, permițând celui care învață accesul la informație printr-o varietate de căi:

Sunet: audiții, prin intermediul CDurilor, videoclipurilor, DVDurilor, tehnologiei digitale, discuțiilor din clasă și prestațiilor profesorului care trebuie să accepte că cei mai mulți dintre noi nu trăim într-o lume tăcută.

Văz: video, televizor, computer și tehnologie digitală, proiectarea de imagini în sala de clasă și prestația profesorului ilustrată prin exemple vizuale, inclusiv demonstrații practice în domeniul artelor și designului, muzicii, tehnologiei alimentare, gătitului, matematicii și științelor naturii.

Pipăit: atingerea obiectelor, mânuirea materialelor, pipăirea țesăturilor și explorarea complexității lumii tridimensionale.

Miros: este de multe ori o percepție inconștientă, deoarece procesăm o cantitate uriașă de mirosuri în viața de zi cu zi. Totuși, cercetările istorice au izbutit să reconstituie mirosurile Londrei din timpul lui Shakespeare, asociindu-le cu studiul textelor și cu reconstituirea modalităților în care acestea erau jucate pe scenă. Vizitarea unor locuri precum Globe Theatre, țărmul marin, situri geografice sau geologice pot ajuta la conștientizarea mirosurilor, și pot stimula procesul învățării.

Gust: ariile specifice includ tehnologia alimentară (și gătitul), explorarea diferitelor culturi și a bucătăriilor lor.

3.2. Camera multisenzorială – exemplu: vizita efectuată de KJ Osmond la Lady Zia Werner School, în iulie 2005.

O școală specială mixtă (din sectorul de stat). Vârsta elevilor e cuprinsă între 2-12 ani. Toți elevii au fișă de nevoi educaționale speciale. 28% dintre ei aparțin minorităților etnice, reprezentând un procentaj ridicat de elevi care învață engleză ca limbă secundară, majoritatea elevilor provenind din Pakistan sau Bangladesh. Urdu, Punjabi sau Bengali este prima limbă a acestor elevi. (Raportul guvernamental din 2002)

Camera multisenzorială, accesibilă pentru doi membri ai personalului și maximum cinci copii este un mediu cu adevărat multisenzorial, echipat cu tehnologiile auditive, vizuale, tactile cele mai moderne, proiectate pentru a permite explorarea în siguranță a universului multisenzorial. Potențialul de dezvoltare este vast, deoarece tehnologia poate controla caracteristicile sunetului, luminii, semnalelor senzoriale. Ca exemple, pot fi citate simularea sunetelor și culorilor mării, incluzând imagini în mișcare, poeme și descrieri, sunetul valurilor, al vânturilor și al păsărilor, sau reconstituirea orașelor europene utilizând aceeași gamă de stimuli.

3.3. Includerea⁵:

Trei principii au fost considerate esențiale în dezvoltarea unui curriculum inclusiv:

1. **Stabilirea unor obiective de învățare adecvate.** Stabilirea unor obiective de învățare adecvate înseamnă predarea cunoștințelor și abilităților în modalități care să pastreze un nivel înalt al așteptărilor, compatibil în același timp cu abilitățile și nevoile educaționale ale elevilor. Acestea pot fi puse în legătură cu obiectivele *Planului-cadru pentru învățarea limbii engleze* asociate grupelor de vârstă mai mici, în cazul elevilor care se situează mult sub nivelul așteptat de la grupa lor de vârstă, programele de studiu fiind folosite ca resurse pentru planificarea activităților de învățare adecvate.

⁵ Sursa: UK Național Curriculum Advice and Guidance

2. **Adecvarea la diversele nevoi educaționale ale elevilor.** Pentru a răspunde diverselor nevoi educaționale ale elevilor, școlile trebuie să asigure un mediu de învățare care să cultive oportunitățile tuturor elevilor, și să recunoască interesele, experiențele și puterile lor diferite care pot influența procesul învățării. Pentru a răspunde diverselor nevoi educaționale ale elevilor, profesorii trebuie să:

- creeze medii de învățare eficiente, în care elevii se simt în siguranță și în care contribuțiile lor personale sunt prețuite;
- asigure motivarea și concentrarea elevilor, de exemplu prin varierea conținuturilor și a prezentărilor, prin adecvarea lor la nevoile de învățare, de exemplu prin raportarea activităților de învățare la experiențele culturale, prin stabilirea unor obiective adecvate pentru elevii ale căror interese, abilități, capacități de înțelegere le devansează abilitățile lingvistice;
- asigure egalitatea șanselor în abordările didactice, de exemplu prin facilitarea accesului la conținuturi cu ajutorul mijloacelor-suport adecvate, sau prin folosirea unor metode de evaluare adecvate;
- stabilească obiectivele învățării;

3. **Depășirea potențialelor obstacole în calea învățării și evaluării indivizilor și a grupurilor de elevi**

Pentru a depăși obstacolele potențiale, școlile trebuie să se raporteze permanent la cerințele speciale ale procesului de învățare și evaluare.

Trei grupuri importante de elevi sunt descrise mai jos:

1. **Elevi cu nevoi educaționale speciale (NES).** Planificarea curriculumului și verificarea elevilor cu NES trebuie să aibă în vedere tipul și gradul dificultăților cu care se confruntă elevul. Profesorii vor întâlni o mare varietate de elevi cu NES, dintre care unii cu dizabilități. O categorie mai restrânsă de copii ar putea avea nevoie de echipamente speciale, sau de activități alternative sau adaptate. Toate acestea ar putea fi însoțite de consilierea și ajutorul specialiștilor externi, așa cum sunt descrise în Codul Practicii NES, sau, în cazuri excepționale, de fișa nevoilor educaționale speciale.

2. **Elevi cu dizabilități.** Nu toți elevii cu dizabilități au nevoi educaționale speciale. Mulți elevi cu dizabilități învață alături de elevii fără dizabilități, folosindu-se de puține resurse suplimentare pe lângă cele pe care le folosesc în viața de zi cu zi, cum ar fi scaunul cu rotile, aparatul auditiv, dispozitivul de îmbunătățire a vederii, etc. Profesorii trebuie să ia măsuri energice pentru ca acești elevi să participe cât mai eficient la educația stabilită în curriculumul național, și la verificările prevăzute în statut. Domeniile în care pot apărea dificultăți trebuie identificate și comunicate încă de la începutul pregătirii, fără a se recurge la procedurile formale de excludere din sistem.

3. **Elevi care învață limba engleză ca limbă suplimentară (ELS).** Elevii pentru care engleza e o limbă suplimentară au nevoie de diferite mijloace pentru învățarea limbii engleze. Planificarea trebuie să țină seama de mai mulți factori, printre care vârsta copilului, durata șederii în țară, experiența educațională anterioară, cunoașterea altor limbi străine. Monitorizarea atentă a progreselor fiecărui elev în deprinderea, cunoașterea și înțelegerea limbii engleze este necesară pentru stabilirea faptului că elevul nu întâmpină dificultăți de învățare. Abilitățile acestor elevi de a se încadra în cerințele curriculumului național ar putea devansa abilitățile lor de comunicare în limba engleză. Profesorii trebuie să le ofere

oportunități pentru învățarea limbii engleze și pentru înțelegerea tuturor materiilor de studiu. Această îndrumare e necesară pentru consilierea elevilor cu nevoi educaționale speciale care învață engleză ca limbă suplimentară.

3.4. Comunicarea – Toți suntem diferiți – Toți suntem egali⁶

Comunicăm în moduri diferite

De fapt, sistemele de comunicare ale corpului uman sunt atât de complicate, încât e foarte ușor să interpretezi greșit sau să nu înțelegi ceea ce încearcă cineva să comunice. Doar pentru că vorbești cu cineva, nu înseamnă neapărat că ești și ascultat! Cercetările recente au relevat faptul că probabilitatea neînțelegerilor e mai mare în comunicarea prin e-mail decât în cea frontală. Cu alte cuvinte, trebuie să vezi persoana pentru a-i interpreta toate semnalele, emise conștient sau inconștient!

DAR, fiecare dintre noi are un stil preferat de comunicare. Cercetările au arătat că cei mai mulți oameni comunică pe mai multe niveluri, utilizând o multitudine de tehnici, și că reușita comunicării depinde de:

- Cunoașterea mijloacelor de comunicare preferate ale celuilalt.
- Folosirea mijloacelor de comunicare specifice ție– unii folosesc cu ușurință noua tehnologie, alții sunt forțați să o folosească!
- Utilizarea mijloacelor de comunicare în avantajul tău.
- Planificarea temporală avantajoasă a comunicării – vineri dupa-amiaza și luni-dimineața sunt de obicei perioade neprielnice comunicării frontale!
- Aflarea orarului profesorului și al clasei. Cu alte cuvinte, învață programul de lucru pentru a ști dacă tocmai s-a încheiat o oră dificilă sau plictisitoare, sau dimpotrivă, una interesantă.
- Încercarea evitării lucrurilor care îi pot supăra pe ceilalți – ține cont de calitățile și defectele lor, încearcă să înțelegi de ce nu ești ascultat.

Și ține minte: Umorul este cel mai eficient mijloc de comunicare, dar de obicei e folosit prea puțin în desfășurarea activităților educaționale.

Surmenajul datorat rutinei

Dacă am fi calculatoare, am avea permanent de suferit din cauza surmenajului datorat rutinei, sau din cauza supraîncărcării informaționale. Așa, suferim de obicei în tăcere, sau ne descărcăm pe partenerii noștri, în familie ori pe animalele de casă. Așadar, cum ar trebui să comunicăm? Foarte simplu, în cât mai multe moduri diferite, așa cum o facem în afara locului de muncă. De exemplu prin:

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> Limbă | <input type="checkbox"/> Expresia feței |
| <input type="checkbox"/> Gestică | <input type="checkbox"/> Limbajul corpului |
| <input type="checkbox"/> Scris | <input type="checkbox"/> Scheme și diagrame |
| <input type="checkbox"/> Descrieri | <input type="checkbox"/> Efecte sonore |
| <input type="checkbox"/> Efecte intonaționale, inclusiv strigăte | <input type="checkbox"/> E-mail |
| <input type="checkbox"/> Telefon și camere web | <input type="checkbox"/> Repetiții |
| <input type="checkbox"/> Elemente mnemotehnice | <input type="checkbox"/> Relatări ale unor evenimente din trecut |

⁶ Fragment din cursul de asistență educațională al lui KJ Osmond, 2005

Urmăriți un profesor în clasă sau pe stradă, cu un grup de elevi, și veți înțelege imediat cum se poate comunica fără a folosi mereu aceeași metodă! Căci, de fapt, noi ne petrecem cea mai mare parte a timpului comunicând cu ceilalți. Chiar și atunci când computerul, automobilul sau mașina de spălat nu funcționează, încercăm să vorbim cu ele! Așadar, dacă suntem atât de pricepuți în comunicare, de ce ne ies lucrurile așa de prost?

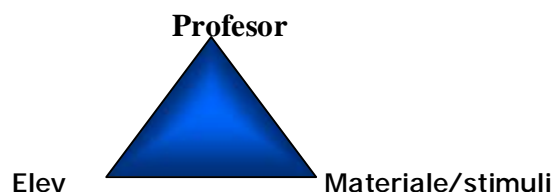
Lucrurile ies prost pentru că:

- Vrem să credem că toată lumea ascultă ceea ce spunem.
- Avem moduri de comunicare specifice la care ceilalți nu vibrează întotdeauna.
- De multe ori ne supraestimăm abilitățile de comunicare.
- De obicei nu acordăm atenție activităților de informare, precum ședințele de personal, de la care uneori lipsim când se fac anunțuri importante.
- Avem tendința să considerăm că centrul preocupărilor fiecăruia este locul de muncă, și că ceea ce se întâmplă în afara acestuia nu-i va influența capacitatea de lucru.
- Credem în mod naiv că profesorii sau elevii vor înțelege tot ceea ce le lăsăm de înțeles!

Și, în final, rețineți că toți avem abilități de comunicare înnăscute, dar unii comunică mai bine decât alții. Trucul, pentru a crea un mediu comunicațional eficient, e să știi cum să îi faci pe alții să te asculte și să reacționeze la lucrurile pe care vrei să le spui.

3.5. Stabilirea obiectivelor de învățare adecvate⁷

Cel mai important lucru este să te asiguri că elevii au oportunitatea învățării din mai multe perspective. Elementul esențial care trebuie reținut este interacțiunea dintre următorii factori:



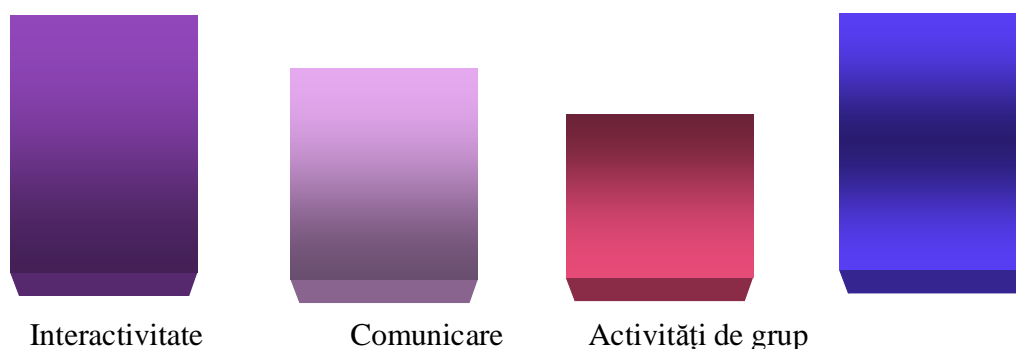
Este esențial să fie luați în considerare mai mulți factori pentru a asigura desfășurarea învățării după modelul promovat în sistemul educației inclusive. Abordările prezentate în documentația educației inclusive trebuie să cuprindă:

- folosirea unor metode didactice adecvate mai multor stiluri de învățare
- predarea cunoștințelor și abilităților într-un mod adecvat capacităților elevilor
- facilitarea accesului la activitățile didactice prin folosirea mijloacelor-suport și a adaptărilor necesare
- înlesnirea comunicării cu elevii care au nevoie de ajutor special

⁷ Sursa: Curs de pregătire interactivă pentru profesori, KJ Osmond 2005

- gestionarea nevoilor emoționale și comportamentale ale elevilor
- asigurarea unui interval de timp suficient pentru ca elevii să reacționeze și să se angajeze în activitățile de învățare
- adaptarea la necesitățile perceptiv speciale ale elevilor
- accentuarea anumitor aspecte ale curriculumului pentru satisfacerea nevoilor educaționale speciale ale elevilor

Clasa inclusivă trebuie să asigure cadrul următoarelor elemente:



NB: Clasele interactive și inclusive trebuie să folosească o mare varietate de stimuli, vizuali, auditivi, textuali și tactili.

4. CONCLUZII ȘI RECOMANDĂRI

A. Concluzii rezultate în urma evaluării sistemului

1. Evaluarea eficienței programului de pregătire și formare profesională s-a realizat în funcție de modalitatea de utilizare a noilor deprinderi legate de meserie, respectiv prin măsurarea impactului programului de instruire asupra capacităților profesionale ale copilului cu dizabilități. Un parametru concret de măsurare a eficienței programului ECO-TRAINING, l-a reprezentat posibilitatea de ocupare a absolvenților în cadrul SC Drum Nou, finalizată printr-o promisiune de angajare a tinerilor cu dizabilități la această companie.
2. Factorul cheie, de importanță majoră în determinarea eficienței sistemului l-a constituit programul de instruire și pregătire. Aceasta se poate aprecia prin modul de desfășurare a procesului de predare – învățare în ateliere, evaluarea metodelor didactice, a materialelor de documentare tehnică utilizate și a calității instruirii de către echipa pluridisciplinară.
3. Calitatea și eficiența instruirii practice, a constituit, de asemenea un factor important, care poate fi apreciat în funcție de disponibilitatea resurselor alocate.
4. Caracterul pluridisciplinar al echipei, interrelaționarea Scolii Speciale cu angajatorul, îmbinarea metodelor teoretice cu cele practice, atenția acordată elevilor, crearea

climatului afectiv necesar au contribuit la eficiența sistemului de pregătire și formare vocațională.

5. Evaluarea calitativă a sistemului, sub aspectul nivelului, conținutului și relevanței acestuia:

- § formatul și conținutul curriculei fiecărei meserii a avut un impact favorabil asupra beneficiarilor;
- § metodele și strategiile de predare au fost alese cu grijă și s-au dovedit a fi cele mai eficiente și adecvate atingerii obiectivelor curriculei;
- § modalitățile de analiză, de bilanț intermediar – toate realizate de echipa pluridisciplinară și întreprindere, au scos în evidență progresul înregistrat de grupul țintă în ceea ce privește formarea deprinderilor, abilităților practice;
- § analiza modului de definire a obiectivelor generale din curricula, precum și a obiectivelor de referință și a raportării acestora la necesitățile de instruire, pregătire și formare conduc la ideea că programul pilot implementat răspunde exigențelor naționale și cu largi perspective de armonizare la nivel european;
- § curricula conține descrieri clare și detaliate privind alocarea timpului necesar pentru prezentarea subiectelor, a conținutului din lista de subiecte, modalitățile de măsurare a performanțelor;
- § conținutul curriculei crează o imagine de ansamblu asupra întregii pregătiri profesionale pe care trebuie să o aibă tânărul ce dizabilități;
- § potrivirea conținuturilor curriculei cu cerințele agențiilor economice, cu nevoile curente și de perspectivă ale acestora;
- § consilierea subiecților pe parcursul implementării sistemului privind progresele realizate în timpul pregătirii profesionale și posibilitățile de sprijinire a absolvenților cu dizabilități în găsirea unui loc de muncă;
- § relația cursant, elev din grupul țintă și cadru didactic a fost una de excepție, extrem de pozitivă;
- § calitatea deosebită a pregătirii psihopedagogice a cadrelor didactice din echipa pluridisciplinară implicată în dezvoltarea-implementarea sistemului, de asemenea tehnic remarcată ca fiind un alt parametru al eficienței sistemului pilot ECO – TRAINING.

6. Din punct de vedere psihologic, pedagogic și metodic se poate remarca realizarea unei bune corelări între profilul psihologic al elevilor și modulele, obiectivele operaționale, unitățile de competență, competențele și conținuturile tematice pentru fiecare dintre cele trei meserii- lucrător în tâmplărie, lucrător în tricotaje și confecții și lucrător în lăcătușerie și mecanică. Pentru dezvoltarea-implementarea sistemului s-a utilizat o gamă variată de metode didactice, strategii didactice, mijloace de învățământ tehnic.

7. Programul de evaluare a sistemului de pregătire vocațională utilizat se caracterizează prin trei elemente definitorii:

- asigură o bază de evaluare obiectivă, echipa pluridisciplinară având ca deviză “încurajarea elevului cu dizabilități, răbdare, atitudine pozitivă”;
- facilitează comunicarea dintre membrii echipei pluridisciplinare, părinți, elevi, comunitate locală, întreprinderi, în vederea asigurării egalității de șanse și integrării socio-profesionale;

- reprezintă o intervenție recuperativ-terapeutică eficientă și organizată în funcție de modul – obiective – competențe prevăzute în curriculum și posibilitățile fiecărui copil cu dizabilități în însușirea meseriei alese.

8. Evaluarea individuală educațională și psiho-pedagogică este cheia modelului educațional fundamentat pe integrare și nevoi speciale.

B. Recomandări

- Introducerea în legislație în cazul României și Rep. Cehe a conceptelor de „integrare” și „nevoi educaționale speciale” care să constituie baza sistemului educativ pentru copii cu dizabilități;
- Obligativitatea autorităților de a promova un minim de programe vocaționale speciale, în concordanță cu cerințele de pe piața muncii, proiectate special pentru elevii cu dizabilități mintale, astfel ca fiecare elev să aibă posibilitatea de a deprinde atât abilitățile sociale cât și abilitățile tehnice de bază pentru a putea face tranziția de la educație la angajare. De exemplu, în Marea Britanie pregătirea profesională pentru practicarea anumitor meserii meșteșugărești ar trebui înlocuită cu pregătirea în calificări sociale și tehnologia computerului care reflectă de fapt oportunitățile de ocupare pe această piață;
- Elaborarea unor instrucțiuni și recomandări pentru personalul din centrele în care sunt integrați elevi cu dizabilități mintale, astfel ca centrele să dispună de o bibliografie pe tema facilitării procesului de învățare pentru acești elevi;
- Sistemul de pregătire a elevilor cu nevoi speciale trebuie să conducă la dezvoltarea personalității elevilor cu dizabilități mintale și îmbunătățirea educației vocaționale;
- Acordarea de resurse suficiente pentru ca persoanele cu dizabilități intelectuale să fie integrate în școli obișnuite;
- Îmbunătățirea calității pregătirii profesorilor care lucrează în instituțiile și școlile speciale și creșterea disponibilității instruirii profesorilor care lucrează cu persoane cu dizabilități intelectuale în școli obișnuite; toți profesorii trebuie incluși în aceste programe de instruire;
- Elaborarea unor proceduri detaliate și consistente pentru integrarea copiilor cu dizabilități intelectuale în școlile obișnuite, astfel încât copiii cu dizabilități intelectuale din școlile obișnuite să aibă acces la tot sprijinul și resursele pe care le-ar avea la dispoziție în școlile speciale. Trebuie introduse curricule individuale mai adecvate și mai flexibile pentru elevii cu dizabilități intelectuale.

PLAN - CADRU

Nr ctr	Aria curriculară Discipline	Număr de ore pe clasa									
		SĂPTĂMÂNAL									
		I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X
I	<i>Limbă și comunicare</i>	7	7	7	8	8	8	6	6	3	2
1	Limba română	6	6	6	6/7	6/7	6/7				
2	Citire- scriere- comunicare	6	6	6	6/7						
3	Citire- lectură					6/7	6/7	6/7	6/7	2	2
4	Stimularea și compensarea limbajului	1	1	1	1	1	1/2	1/2	1/2		
5	Formarea abilităților de comunicare	1	1	1	1	1	1/2	1/2	1/2	1	
6	Limbă modernă									1	1
II	<i>Matematica și științe ale naturii</i>	4	4	4	5	5	6	6	7		3
1	Ed. Psihomotrică	1	1	1	1						
2	Stimulare- compensare intelectuală					1	0/1	0/1			
3	Matematica	3	3	3	3	3	4	4	4	2	2
4	Cunoștințe despre mediu				1	0/1				1	1
5	El. de botanică și eco.						1			1	
6	El.de zoologie și eco.							1		1	
7	El.de anatomie și ig.omului								1		
8	Fizică și chimie								1	1	
9	Opționale					0/1	0/1	0/1	0/1		
III	<i>Om și societate</i>			1	1	3	3	3	3	3	
1	Educație moral- civică			1	1	1	1	1	1		
2	Istorie					1	1	1	1	1	1
3	Geografie					1	1	1	1	1	1
4	Opționale								0/1		

IV	Arte	1/2	1/2	0/2	0/2	0/2	0/2	0/2	0/2	1	2
1	Ed plastică	0/1	0/2	0/1	0/1	0/1	0/1	0/1	0/1		
2	Ed.muzicală	1/2	0/1	0/1	0/1	0/1	0/1	0/1	0/1		
3	Opționale	0/1	0/1	0/1	0/1	0/1	0/1	0/1	0/1		
V	Ed.fizică și sport	2	2	2	2		2	2	2	1	1
1	Ed.fizică	2	2	2	2		2	2	2	1	1
VI	Abilitate manuală	2	2	2	2	2	2				
1	Act. profesională							6	6	12	14
VII	Opționale							2	2	2	2
VIII	Consiliere- orientare	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
IX	Religie	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1

PLAN CADRU

ARTE ȘI MESERII

Nr crt	Aria curriculară	Disciplina	Clasa a IX- a			Clasa a X- a			
			TC	CAL	Nr. ore	TC	CAS	Nr. ore	
1	Limbă comunicare	Lb și lit. română	3			2			
		Lb modernă	1			1			
2	Științe și matematică	Matematica	2			2			
		Fizică- chimie	1			1			
		El. de bio. și eco.	1			1			
3	Om și societate	Istorie	1			-			
		Geografie	1			-			
		Ed antreprenorială	1			1			
		Religie	1			1			
4	Arte		1	1		2			
5	Ed fizică	Ed fizică	1			1			
6	Consiliere orientare	Consiliere educațională	1			1			
7	Tehnologii	Teor. Inform.	1			1			
		Cultură de spec.	4			4			
		Instr. Practică opționale	12 2		2/30	14 2		4/30	
	TOTAL		31	1	32	30	2	32	
		Psihodiagnoze	2			2			
		Terapia lb.	4			4			după- amiază
		Kinetoterapie	1 catedră la 150 elevi						