



MINISTRIA E ARSIMIT DHE SPORTIT
AGJENCIA E SIGURIMIT TË CILËSISË SË ARSIMIT PARAUNIVERSITAR
KËSHILLI I EVROPËS



UDHËZUES

PËR MËSIMDHËNIEN DHE TË MËSUARIT E EDUKIMIT PËR KULTURË DEMOKRATIKE

2023



UDHËZUES

**PËR MËSIMDHËNIEN DHE TË MËSUARIT E
EDUKIMIT PËR KULTURË DEMOKRATIKE**

*Të gjitha të drejtat të rezervuara.
Asnjë pjesë e këtij botimi nuk mund të
përkthehet, të riprodhohet apo të
transmetohet, në asnjë lloj forme dhe në
asnjë lloj mënyre, elektronike
(CD – Rom, internet etj.) apo
mekanike, duke përfshirë fotokopjimin,
regjistrimin apo çdo sistem të ruajtjes
apo rigjetjes së informacionit, pa lejen
paraprake me shkrim nga Agjencia e
Sigurimit të Cilësisë së Arsimit
Parauniversitar (Rruga Naim Frashëri
Nr.37, Tirana 1049) dhe
Këshilli i Evropës*

*Ky publikim është pëgatitur me
mbështjetjen e Këshillit të Evropës në
kuadër të projektit “Forcimi i Edukimit
për Qytetari Demokratike në Shqipëri”
financuar nga
Agjencia Suedeze për Bashkëpunim dhe
Zhvillim Ndërkombëtar (Sida).*

*Mendimet e shprehura në këtë publikim
janë përgjegjësi e autorëve dhe nuk
pasqyrojnë domosdoshmërisht politikën
zyrtare të Këshillit të Evropës
dhe Agjencisë së Sigurimit të Cilësisë së
Arsimit Parauniversitar.*

*© Agjencia e Sigurimit të Cilësisë së
Arsimit Parauniversitar
www.ascap.edu.al
Këshilli i Evropës
www.coe.int
Gusht, 2023*

Punuan udhëzuesin

Astrit Dautaj

Aida Serjanaj

Mirela Katundi

Mirela Kondili

Dorina Topi

Enkeleida Mulaj

Redaktimi shkencor

Astrit Dautaj

Korrektore letrare

Miranda Kurti

Faqosja

Fatos Gjini

PËRMBAJTJA

| | | |
|--------|---|----|
| 1 | PJESA E PARË..... | 14 |
| 1.1 | TË KUPTOJMË DEMOKRACINË DHE TË DREJTAT E NJERIUT | 14 |
| 1.1.1 | Demokracia | 19 |
| 1.1.2 | Demokracia si një sistem politik | 19 |
| 1.1.3 | Një keqkuptim i të drejtave të njeriut dhe i demokracisë..... | 21 |
| 1.1.4 | Anët e forta dhe të dobëta | 22 |
| 1.1.5 | Përfundime | 23 |
| 1.1.6 | Qeverisja demokratike e shkollës..... | 23 |
| 1.1.7 | Qeverisja demokratike e shkollës: katër fusha kryesore, tri kritere progresi. | 24 |
| 1.1.8 | Mësimi i demokracisë dhe i të drejtave të njeriut përmes qeverisjes demokratike të shkollës | 25 |
| 1.1.9 | Të drejtat e fëmijëve dhe e drejta për arsimim..... | 25 |
| 1.1.10 | Drejt një koncepti dinamik të qytetarisë | 28 |
| 1.1.11 | Një lloj i ri qytetarie kërkon edhe një lloj të ri arsimit | 31 |
| 1.2 | KULTURA POLITIKE..... | 33 |
| 1.2.1 | Demokracia merr jetë përmes qytetarëve të saj | 33 |
| 1.2.2 | Dimensioni kulturor i të drejtave të njeriut | 34 |
| 1.2.3 | Mësimdhënia përmes demokracisë dhe të drejtave të njeriut- kultura demokratike në shkollë | 35 |
| 1.3 | EDUKIMI PËR DEMOKRACI DHE PËR TË DREJTAT E NJERIUT | 37 |
| 1.3.1 | Tri përmasat e EQD/EDNJ..... | 37 |
| 1.3.2 | Përmasa njohëse e EQD/EDNJ: të mësuarit “rreth” demokracisë dhe të drejtave të njeriut | 38 |
| 1.3.3 | Përmasa pjesëmarrëse e EQD/EDNJ: të mësuarit "për" demokraci dhe të drejtat e njeriut | 41 |
| 1.3.4 | Përmasa kulturore e EQD/EDNJ: të mësuarit "përmes" demokracisë dhe të drejtave të njeriut | 41 |

| | | |
|-------|--|----|
| 1.4 | KOMPETENCAT NË EQD/EDNJ | 43 |
| 1.4.1 | Kompetencat – një përkufizim i përgjithshëm | 44 |
| 1.4.2 | Kompetencat e mësuesit në EQD/EDNJ | 48 |
| 1.4.3 | Ne rikrijojmë botën në mendjet tona: “Të mësuarit konstruktivist në EQD/EDNJ” | 48 |
| 1.4.4 | Konceptet themelore në EQD/EDNJ | 50 |
| 1.4.5 | Rregullat dhe ligjet | 54 |
| 1.4.6 | Qeverisja dhe politika | 55 |
| 1.4.7 | Barazia dhe liria | 55 |
| 1.4.8 | Media | 56 |
| 1.5 | METODA BART MESAZHIN | 58 |
| 1.5.1 | Kufizimet e edukimit tradicional të qytetarisë | 58 |
| 1.5.2 | Të mësuarit <i>përmes</i> dhe <i>për</i> demokraci dhe për të drejtat e njeriut kërkon të mësuar aktiv | 58 |
| 1.5.3 | Detyrat – Mjetet që mësuesi përdor për të mbështetur të mësuarit aktiv ... | 58 |
| 1.5.4 | Të mësuarit në bazë të detyrës është të mësuar në bazë problemi | 60 |
| 1.5.5 | Roli i mësuesit në fazat e të mësuarit me bazë detyre..... | 60 |
| 1.5.6 | Të mësuarit ndërveprues kërkon vazhdimësi | 61 |
| 2 | PJESA E DYTË | 62 |
| 2.1 | MËSIMDHDHËNIA E DEMOKRACISË DHE E TË DREJTAVE TË NJERIUT | 62 |
| 2.1.1 | Kushtet e mësimdhënies dhe të mësuarit | 62 |
| 2.1.2 | Kushtet e mësimdhënies dhe të mësuarit | 63 |
| 2.1.3 | Vendosja e objektivave dhe përzgjedhja e materialeve | 67 |
| 2.1.4 | Vendosja e objektivave dhe përzgjedhja e materialeve | 70 |
| 2.1.5 | DREJTIMI I PROCESIT TË TË NXËNIT DHE PËRZGJEDHJA E FORMAVE TË MËSIMDHDHËNIES | 76 |
| 2.2 | VLERËSIMI I NXËNËSVE | 90 |

| | | |
|-------|---|-----|
| 2.2.1 | Rëndësia e vlerësimit | 90 |
| 2.2.2 | Matja dhe vlerësimi | 90 |
| 2.2.3 | Parimet e vlerësimit | 92 |
| 2.2.4 | Qasjet e vlerësimit | 94 |
| 2.2.5 | Vlerësimi (formativ) formues dhe përmbledhës | 95 |
| 2.2.6 | Vlerësimi përmbledhës | 95 |
| 2.2.7 | Vlerësim i një rëndësie të lartë dhe i një rëndësie më të ulët..... | 97 |
| 2.2.8 | Vlerësimi i rezultateve dhe i zotësisë..... | 98 |
| 2.2.9 | Vlefshmëria logjike dhe koherenca..... | 99 |
| 2.3 | VLERËSIMI NË LËNDËN E EDUKIMIT PËR QYTETARI DEMOKRATIK 100 | |
| 2.3.1 | Çështjet kryesore | 100 |
| 2.3.2 | Vlerësimi në lëndën e edukimit qytetar: njohuritë, aftësitë dhe prirjet.... | 104 |
| 2.4 | AFTËSITË INTELEKTUALE DHE PJESËMARRËSE | 109 |
| 2.4.1 | 1. Aftësitë intelektuale | 109 |
| 2.4.2 | Aftësitë pjesëmarrëse | 113 |
| 2.4.3 | Prirjet qytetare | 116 |
| 2.4.4 | Konteksti | 117 |
| 2.4.5 | IV. Programimi i vlerësimit | 118 |
| 3 | PJESA E TRETË | 123 |
| 3.1 | TEMATIKA, MODULE DHE VEPRIMTARI PRAKTIKE MODELE | 123 |
| 3.1.1 | Veprimtari 1:Ç 'është ligji?..... | 123 |
| 3.1.2 | Cili është roli i ligjit në shoqëri? | 125 |
| 3.1.3 | Llojet e ligjeve. Ligjet dhe vlerat | 127 |
| 3.1.4 | VEPRIMTARI PRAKTIKE | 133 |
| 3.1.5 | Veprimtari 3. Kioskat | 141 |
| 3.2 | TEMA. TË DREJTAT E NJERIUT | 149 |
| 3.2.1 | Cilat janë disa nga tiparet themelore të të drejtave të njeriut. | 150 |

| | | |
|-------|--|-----|
| 3.2.2 | Klasifikimi i të drejtave dhe përgjegjësi (detyrimeve)..... | 152 |
| 3.2.3 | Të drejtat e njeriut dhe vlerat morale dhe filozofike..... | 154 |
| 3.2.4 | Kufizimi i të drejtave. | 157 |
| 3.2.5 | Lidhja e të drejtave. Të drejtat në konflikt..... | 159 |
| 3.2.6 | TË DREJTAT E NJERIUT - NJË VËSHTRIM I SHKURTËR HISTORIK | 162 |
| 3.2.7 | Edukimi global | 173 |
| 3.3 | PEDAGOGJIA E EDUKIMIT PËR TË DREJTAT E NJERIUT | 180 |
| 3.3.1 | Edukimi për të drejtat e njeriut. Objektiva specifike | 181 |
| 3.3.2 | VEPRIMTARI 1: Të zbulojmë konceptin e të drejtave të njeriut | 184 |
| 3.4 | EDUKIMI GLOBAL | 189 |
| 3.4.1 | Vetëdijesimi për sistemet | 191 |
| 3.4.2 | Vetëdijesimi për këndvështrimet..... | 192 |
| 3.4.3 | Vetëdijesimi për gjendjen e planetit..... | 192 |
| 3.4.4 | Vetëdijesimi për përfshirjen dhe përgatitjen | 193 |
| 3.4.5 | Mendësi procesi | 193 |
| 3.4.6 | Metodologjia | 194 |
| 3.4.7 | Mësuesi global | 194 |
| 3.4.8 | Veprimtari praktike | 196 |
| 3.5 | GLOBALIZIMI DHE EDUKIMI NDËRKULTUROR | 207 |
| 3.5.1 | Globalizimi si dukuri e kohës së sotme..... | 207 |
| 3.5.2 | Cilat janë tiparet e qytetarit të sotëm?..... | 210 |
| 3.5.3 | Edukimi ndërkulturor | 213 |
| 3.5.4 | Cilat janë disa nga parimet e edukimit ndërkulturor? | 217 |
| 3.5.5 | Pyetje për reflektim | 221 |
| 3.6 | TEMA: EDUKIMI KUNDËR KRIMIT TË RËNDË DHE TË ORGANIZUAR | 228 |
| 3.6.1 | Të kuptojmë krimin e rëndë e të organizuar | 229 |

| | | |
|--------|---|-----|
| 3.7 | TEMA EKSTREMIZMI I DHUNSHËM | 255 |
| 3.7.1 | Ekstremizmi i dhunshëm dhe radikalizimi..... | 255 |
| 3.7.2 | Ekstremizmi i dhunshëm dhe arsimi | 257 |
| 3.7.3 | Shfaqjet lokale të ekstremizmit..... | 258 |
| 3.7.4 | Roli i komunitetit, familjes dhe medias | 259 |
| 3.7.5 | Përgatitja | 261 |
| 3.7.6 | Këshilla | 261 |
| 3.7.7 | Diskutimi | 262 |
| 3.7.8 | Mesazhet kryesore | 268 |
| 3.7.9 | PYETJE TË SHPESHTA:..... | 271 |
| 3.8 | TEMA: TË MËSUARIT PËR BOTËKUPTIMET FETARE DHE JOFETARE NË EDUKIMIN NDËRKULTUROR..... | 275 |
| 3.8.1 | Hyrje | 277 |
| 3.8.2 | Pasqyra e fakteve | 277 |
| 3.8.3 | Veprimtaritë | 278 |
| 3.8.4 | Hartat mendore | 279 |
| 3.8.5 | Të shkruarit e një letre | 280 |
| 3.8.6 | Përdorimi i elementeve fetare | 280 |
| 3.8.7 | Analiza e situatave | 281 |
| 3.8.8 | Fillimi nga një fe e veçantë | 281 |
| 3.8.9 | Puna me terminologjinë | 281 |
| 3.8.10 | Krijimi i mjedisit të sigurt duke përdorur rregullat dhe teknikat e diskutimit | 282 |
| 3.9 | PROJEKTI QYTETAR..... | 330 |
| 3.9.1 | Materiale | 330 |
| 3.9.2 | Të kuptojmë dhe të përdorim qasjen dialoguese..... | 332 |
| 3.9.3 | TEMA: PROJEKTI QYTETAR | 335 |
| 3.10 | Të luftojmë diskriminimin dhe gjuhën e urrejtjes në shkollë | 388 |
| 3.10.1 | TEMA: Të luftojmë diskriminimin dhe gjuhën e urrejtjes në shkollë | 388 |

| | | |
|--------|--|-----|
| 3.11 | PORTOFOL I KOMPETENCAVE PËR KULTURËN DEMOKRATIKE..... | 421 |
| 3.11.1 | Çfarë është portofoli? | 423 |
| 3.11.2 | Vlerësimi mund të jetë “vlerësimi i arritjeve” ose “vlerësimi i aftësisë”. | 435 |
| 3.11.3 | Vetëvlerësimi | 436 |
| 3.11.4 | Dispozitat e Rregullores së Përgjithshme të Mbrojtjes së të Dhënave (BE).. | 439 |
| 3.11.5 | Liria e shprehjes së vlerave dhe qëndrimeve: implikimet për vlerësimin dhe mësimdhënien | 440 |
| 3.11.6 | Pronësia e portofolit | 441 |
| 3.11.7 | Parimet themelore të portofolit | 443 |
| 3.11.8 | Përshkruesit e KRKKD duhet të përdoren si rezultate të të nxënit..... | 444 |

Qëllimi

Objektivi i këtij udhëzuesi¹ është të mbështesë mësuesit dhe veprimtarët në fushën e Edukimit për Qytetarinë Demokratike dhe të të Drejtave të Njeriut (EQD/EDNJ) – trajnerët, drejtuesit, inspektorët, autorët e teksteve dhe botuesit. Ai përqendrohet në çështje themelore të EQD dhe EDNJ, si më poshtë:

- Cilat janë kompetencat që qytetarët i kanë të nevojshme për të marrë pjesë në komunitetin e tyre?
- Cilët janë objektivat e EQD/EDNJ?
- Cilat janë parimet bazë të EQD/EDNJ?
- Cila është përmbajtja e koncepteve që formojnë thelbin e këtij botimi për EQD/EDNJ?
- Si lidhen konceptet e të mësuarit konstruktivist me EQD/EDNJ?
- Pse EQD/EDNJ vë theksin në metodën që përfshin në këtë edukim të gjithë shkollën?
- Si të ndihmojmë mësuesit të përgatisin, të mbështesin dhe të vlerësojnë proceset e të mësuarit në EQD/EDNJ?

Meqë kjo përmbledhje materialesh mësimore didaktike për të mësuarit e EQD dhe EDNJ është pjesë e burimeve të Këshillit të Evropës e botuar online, ajo do të shërbejë edhe për trajnimin e mësuesve dhe të nxënësve për edukimin për qytetari digjitale e më konkretisht për integrimin e edukimit për median dhe informimin në procesin e të mësuarit në tre dimensione kryesore:

1. Media dhe informimi si plotësues të kurrikulës
2. Media dhe informimi si instrument për edukimin e aftësive të larta të të menduarit
3. Media dhe informimi si mjet për shprehjen krijuese të qëndrimeve vetjake ose të grupit, pra për krijimin e qytetarëve që janë jo vetëm konsumatorë por edhe krijues të media.

¹ Shiko Demokracia në veprim: <https://www.ascap.edu.al/materiale-ndihmese-per-edukimin-qytetar-2/> dhe <https://www.living-democracy.com/sq/textbooks/volume-1/>

Po kështu, pjesë e rëndësishme e saj do të jetë edhe inteligjenca artificiale, trajtimi i së cilës është vlerësuar si përparësi për politikën tonë arsimore në Kongresin e Arsimit të mbajtur në vitin 2022.

Vështrim i përgjithshëm i EQD/EDNJ

Objektivi i EQD/EDNJ, siç paraqitet edhe në titullin e këtij manuali (Edukimi për demokraci), është të aftësojë dhe të nxisë nxënësit si qytetarë të rinj, për të luajtur rol aktiv në shoqërinë dhe komunitetin e tyre politik. Për të marrë pjesë në një komunitet demokratik, nxënësit kanë nevojë të zhvillojnë një numër të madh kompetencash, të cilat përfshijnë njohuri, aftësi teknike e metodike dhe vlera e qëndrime, të tilla si toleranca e përgjegjësia.

“Edukimi për qytetarinë demokratike dhe edukimi për të drejtat e njeriut ndërthuren ngushtë dhe e mbështesin njëri-tjetrin në mënyrë të ndërsjellë. Ata ndryshojnë jo aq në synimet dhe praktikatat se sa në fushën e veprimit të tyre. Edukimi për qytetari demokratike përqendrohet kryesisht në të drejtat, në përgjegjësitë demokratike dhe në pjesëmarrjen aktive në fushën qytetare, politike, shoqërore, ekonomike, ligjore dhe kulturore të shoqërisë, ndërsa edukimi për të drejtat e njeriut lidhet me fushën e gjerë të të drejtave të njeriut dhe të lirive themelore në çdo aspekt të jetës së njerëzve”². Për këtë arsye, EQD vë theksin në rolin e të rinjve në komunitet, ndërsa EDNJ i shikon individin, identitetin, nevojat dhe dëshirat, liritë dhe përgjegjësitë e tij nën “lentën e të drejtave të njeriut”.

EQD/EDNJ thekson rolin aktiv të nxënësve si qytetarë të rinj, duke ngulur këmbë në nevojën që ata kanë për të ditur, për të kuptuar dhe për të vlerësuar të drejtat e tyre njerëzor përmes trajnimit në klasë dhe përvojës praktike në jetën e shkollës, të fitojnë besimin për t’i ushtruar ato në praktikë. Për këtë arsye, mund të themi që EQD/EDNJ përbën një hap të rëndësishëm përpara, në krahasim me mënyrën tradicionale të edukimit qytetar. Në këtë mënyrë, duke vlerësuar interesat dhe përvojat e tyre të jetës së përditshme, EQD/EDNJ i trajton edhe nxënësit si ekspertë.

EQD/EDNJ përdor metodën holistike të mësimdhënies dhe të mësuarit e cila përmbledhet në tri parime:

Të mësuarit *rreth* demokracisë dhe të drejtave të njeriut

² Karta e Këshillit të Evropës për Edukimin për Qytetari Demokratike dhe për të Drejtat e Njeriut, e miratuar në kuadrin e Rekomandimit CM/Rec(2010) 7 të Komitetit të Ministrave (www.coe.int/edc).

Për nxënësit është e rëndësishme të kuptojnë thelbin e demokracisë dhe të të drejtave të njeriut, të njohin dokumentet që i përmbajnë dhe si mund të mbrohen e të zbatohen ato. Si qytetarë të rinj, ata duhet të njohin mënyrën si kushtetuta e vendit të tyre funksionon si një sistem politik.

1. Të mësuarit për demokracinë dhe të drejtat e njeriut

Qytetarët e rinj duhet të mësojnë si të marrin pjesë në komunitetet e tyre dhe si të ushtrojnë të drejtat e njeriut: “Vlerat dhe praktikat demokratike duhet të mësohen dhe të ri mësohen për të trajtuar sfidat me cilat përballen çdo brez. Për t’u bërë anëtarë të plotë dhe aktivë të shoqërisë, qytetarëve duhet t’u krijohen mundësitë për të punuar së bashku në interes të së mirës së përbashkët. Ata duhet të respektojnë pikëpamjet e ndryshme dhe të kundërta; të marrin pjesë në proceset politike; të kultivojnë qëndrimet dhe vlerat e demokracisë dhe të të drejtave të njeriut në jetën dhe veprimtaritë e përditshme. Kështu, ata do të ndihen e do të pranohen si anëtarë të dobishëm të komunitetit, të aftë të marrin pjesë e të sjellin ndryshime në shoqëri.”³

2. Të mësuarit përmes demokracisë dhe të drejtave të njeriut

Nxënësit kanë nevojë për një mjedis mbështetës të mësuarit. Ata duhet të përfshihen në veprimtari të mësuarit dhe mësimdhënieje që u mundësojnë ushtrimin e të drejtave të tyre njerëzore, si liria e mendimit dhe e shprehjes. Atyre duhet t’u krijohen mundësitë për të marrë pjesë në qeverisjen e shkollës së tyre, për të ushtruar të drejtat dhe për të përmbushur përgjegjësitë e tyre. Ata mbështeten në mësuesit e tyre për të ofruar modele të respektit të ndërsjellë, të tolerancës dhe të zgjidhjes paqësore të konfliktit. Nga kjo pikëpamje, demokracia dhe të drejtat e njeriut shërbejnë si udhëzues pedagogjik, si për EQD/EDNJ, si lëndë e veçantë në shkollë, ashtu edhe për vetë shkollën, si mikro mjedis shoqëror.

³ Hartley M. and Huddleston T. (2009), Partneriteti *Shkollë-Komunitet-Universitet për një demokraci të qëndrueshme: Edukimi për demokraci në Evropë dhe në Shtetet e Bashkuara. Paketa EQD/EDNJ, Instrumenti 5, Këshilli i Europës, Strasbourg, fq. 8* (www.coe.int/edc).

1 PJESA E PARË

1.1 TË KUPTOJMË DEMOKRACINË DHE TË DREJTAT E NJERIUT

Ideja e edukimit për qytetari demokratike dhe për të drejtat e njeriut nuk është e re. Për shumë vite edukimi qytetar ka qenë i pranishëm dhe është zbatuar në mënyra të ndryshme në shumë vende të Evropës. Kryesisht, përmbajtja e tij synonte informimin e nxënësve, përmes metodave tradicionale të mësimdhënies, për sistemin politik, domethënë, për kushtetutën që është në fuqi në vendin e tyre. Qytetaria që buron nga një mësimdhënie e tillë është pasive dhe e kufizuar në fushën e veprimit të saj. Për pjesën më të madhe të njerëzve qytetaria nënkuptonte kryesisht bindjen ndaj ligjit dhe votimin në zgjedhjet publike. Këto përgjegjësi janë pjesë e mjedisit ligjor dhe kulturor në të cilin jetojnë qytetarët. Disa vende kanë përfshirë edhe edukimin e të drejtave të njeriut në kurrikulat e tyre. Arsimitarët e Evropës, gjithnjë e më shumë, po pranojnë lidhjen ndërmjet edukimit për qytetari demokratike dhe edukimit për të drejtat e njeriut.

Ngjarjet dhe ndryshimet që kanë ndodhur në dhjetëvjetëshat e fundit në Evropë e kanë sfiduar dhe po e sfidojnë këtë model të qytetarisë. Ndër këto ndryshime përmendim:

- konfliktet etnike dhe nacionalizmi;
- rreziqet dhe pasiguria globale;
- problemet mjedisore;
- lëvizjet e popullsisë;
- shfaqja e formave të reja të identiteteve kolektive të së kaluarës;
- kërkesa për rritje të autonomisë personale dhe të formave të reja të barazisë;
- dobësimi i kohezionit social dhe i solidaritetit ndërmjet njerëzve;
- dyshimi ndaj institucioneve politike tradicionale, formave të qeverisjes dhe liderit politik.
- rritja e ndërlidhjes dhe ndërvarësisë politike, ekonomike dhe kulturore, në nivel rajonal dhe global.
- zhvillimi i teknologjive të reja të informimit dhe të komunikimit
- qytetari digjital dhe sfidat e reja për qytetarinë demokratike
- inteligjenca artificiale, vlerat dhe rreziqet
- etj.

Këto sfida kërkojnë edhe një lloj të ri qytetari: qytetar që jo vetëm njeh dhe kupton përgjegjësitë e tij qytetare, por edhe është aktiv e i aftë të kontribuojë vullnetarisht në jetën e komunitetit, të

vendit dhe të botës, si dhe të marrë pjesë aktive e të shprehë individualizmin dhe të zgjidhë problemet.

1. Politika, demokracia dhe qeverisja demokratike e shkollës

Qëllimi i EQD/EDNJ, është të aftësojë dhe të nxisë të rinjtë të marrin pjesë në komunitetin ku jetojnë. Ky qëllim lidhet me konceptin e demokracisë dhe të politikës. Qeverisja demokratike e shkollës luan një rol thelbësor në EQD/EDNJ, sepse ajo ofron për nxënësit mundësitë të mësojnë të marrin pjesë në një komunitet. Për këtë arsye, kjo njësi mësimore shqyrton këto tri koncepte, si pjesë qendrore për EQD/EDNJ.

2. Politika – Loja e pushtetit dhe zgjidhja e problemit

Lexuesit e gazetave ose ndjekësit e lajmeve televizive do të vënë re se raportet e medias për politikën ndahen në dy kategori:

- *Politikanët sulmojnë kundërshtarët e tyre.* Në këtë mënyrë, ata mund të vënë në dyshim integritetin e rivalëve, aftësinë e tyre për të drejtuar ose për të zgjidhur probleme të veçanta. Ky perceptim i politikës – si një “*punë e ndyrë*”- i bën njerëzit të largohen me përbuzje prej saj.
- *Politikanët diskutojnë për zgjidhjet e problemeve të vështira të vendit ose të vendeve të tyre.*

Këto dy kategori dukurish politike i përgjigjen përcaktimit klasik të Maks Veber për politikën:

- Politika është çështje e luftës për pushtet. Pa pushtet, asnjë forcë politike nuk mund të përmbushë objektivat e saj. Në sisteme demokratike, forcat politike konkurrojnë me njëra-tjetrën, për të siguruar miratimin e publikut dhe mbështetjen e shumicës. Për këtë arsye, pjesë e lojës politike është sulmi ndaj kundërshtarëve, për shembull, në fushata elektorale, për të tërhequr votuesit dhe anëtarë të rinj të partisë.
- Politikë do të thotë “të hapësh ngadalë, me pasion e gjykim të shëndoshë, vrimat në një pllakë të trashë druri”.⁴ Metafora nënkupton përpjekjen për të zgjidhur problemet politike. Këto probleme kanë nevojë për kohën e duhur për t’u trajtuar, pasi ato, përveçse janë urgjente, kanë ndikim në të gjithë shoqërinë. Si të tilla, ato janë komplekse e të vështira për t’u zgjidhur. Politika është njëherazi, sa e

4 Weber M. (1997), *Politik als Beruf (Politika si profesion)*, Reclam, Stuttgart, p. 82 (përkthyer nga Peter Krapf).

rëndësishme, aq edhe praktike. Për këtë arsye diskutimet e saj duhet të shoqërohen me vendime konkrete.

Politika në mjedise demokratike kërkon aktorë politikë të aftë të kryejnë role të ndryshme. Lufta për pushtet kërkon figura politike tërheqëse, që zotërojnë pushtetin e fjalës dhe aftësinë për të shpjeguar çështjet e ndryshme me fjalë të thjeshta. Sfida e zgjidhjes së problemeve të mëdha të ditës dhe të së ardhmes sonë, kërkon njerëz me përvojë shkencore, me përgjegjësi e qëndrueshmëri morale.

3. Politika në demokraci – një kërkesë e domosdoshme

Fillimisht, ne mendojmë për udhëheqësit politikë që duhet të përmbushin këto standarde, të cilat bien ndesh dhe prirën të përjashtojnë njëri-tjetrin. Shembujt për udhëheqës politikë që mbajnë qëndrime të skajshme – të populistit dhe të profesorit- janë të shumtë. Njëri skaj priret të kthejë politikën në një skenë shfaqjeje, ndërsa tjetri - në një sallë leksioni. I pari fiton zgjedhjet, por bën pak për shoqërinë. I dyti mund të ketë ide të mira, por që nuk kuptohen nga shumica.

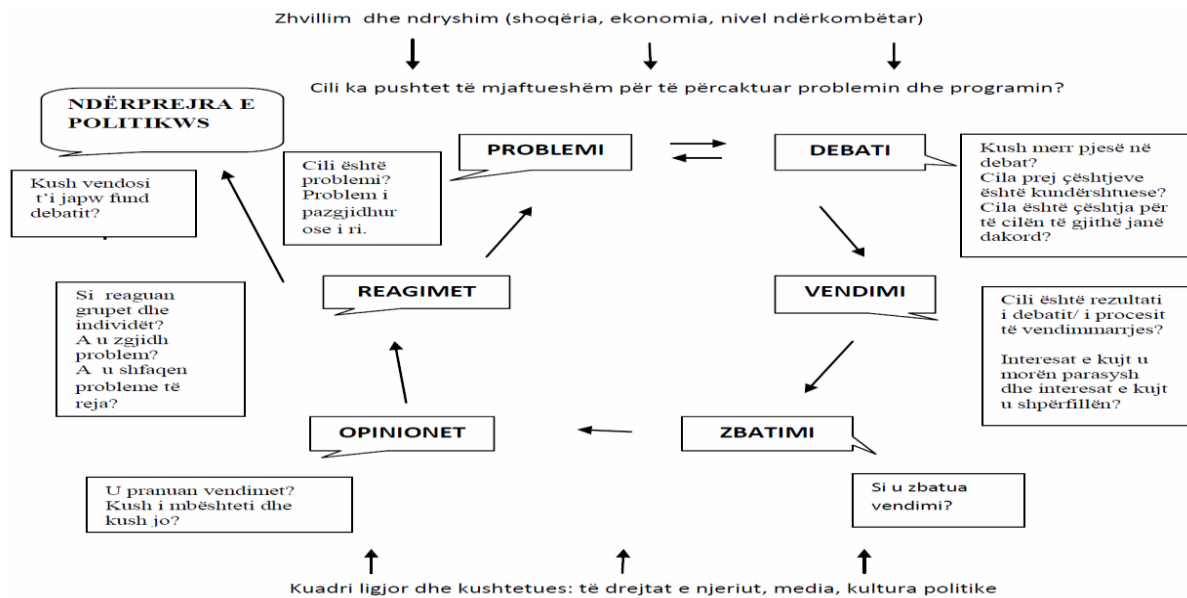
Megjithatë, me dilema të tilla nuk përballen vetëm udhëheqësit politikë dhe vendimmarrësit, por edhe qytetarët që dëshirojnë të marrin pjesë në politikë. Koha për të folur në mjedise publike është e kufizuar dhe, në to, do të kenë sukses vetëm folësit që arrijnë të shprehin qartë dhe thjeshtë idetë e tyre. Mësuesit do të zbulojnë ngjashmërinë që ekziston ndërmjet komunikimit në publik dhe komunikimit në shkollë – koha e pamjaftueshme, nevoja për të qenë, njëherazi, i qartë dhe i thjeshtë si dhe aftësia për të menaxhuar kompleksitetin e çështjeve.

Ushtrimi i të drejtave të njeriut, si liria e mendimit dhe e shprehjes, marrja pjesë në zgjedhje, është detyrë e çdo qytetari. Në EQD/EDNJ, të rinjtë trajnohen në dimensione të ndryshme kompetencash dhe me idenë e nevojës për të marrë pjesë në debate publike dhe në proceset e vendimmarrjes. Nxënësit, si anëtarë të komunitetit të shkollës, mësojnë të marrin pjesë në një shoqëri që qeveriset nga parimet e demokracisë dhe të të drejtave të njeriut.

Politika perceptohet si procesi i përcaktimit të problemeve politike në procesin kontradiktor të hartimit të programit politik. Përcaktimi i një problemi politik, ashtu edhe përjashtimi nga programi i interesave të tjera, kërkon përfshirjen e rëndësishme të pushtetit. Modeli ofron një përshkrim ideal të fazave të njëpasnjëshme të vendimmarrjes politike: debati dhe vendimmarrja për zbatimin e zgjidhjeve. Opinioni publik dhe kundërpërgjigjet e personave dhe grupeve të cilëve u preken interesat tregojnë nëse zgjidhjet do t'i shërbejnë qëllimit të tyre dhe për rrjedhojë do të pranohen. Për të bërë të njohura interesat e tyre të mohuara, pakicat ose grupet dobëta e

të paafta duhet të shprehin protestën dhe kritikizmin e tyre. Nëse përpjekja për të zgjidhur një problem është e suksesshme (ose vlerësohet si e tillë), cikli politik merr fund (ndërprerja e politikës); nëse ajo dështon, cikli rifillon. Në disa raste, zgjidhja e një problemi shkakton probleme të reja të cilat duhet të shihen nën një cikël të ri politik.

Modeli i ciklit politik thekson rëndësinë e aspekteve të vendimmarrjes politike në një sistem



demokratik dhe të qeverisjes demokratike të shkollës.

- Përmbajtja e konceptit “*problem politik*” dhe “*e mirë e përbashkët*” nuk është e dhënë njëherë e përgjithmonë. Askush nuk mund të japë një përkufizim të së mirës së përbashkët që të vlejë për të gjithë dhe për të gjitha kohërat. Partitë, grupet dhe individët që marrin pjesë në një proces duhet të arrijnë një kompromis në lidhje me të:
- Hartohen programe konkurruese; shpesh herë, në shoqërinë pluraliste, argumentet politike lidhen me interesat.
- Në realitetin social, pjesëmarrja nuk është e përsosur; disa individë dhe grupe humbasin sistematikisht të drejtat ndaj pushtetit dhe proceseve të vendimmarrjes politike dhe, për këtë arsye, kthehen në një model që kërkon vëmendje për rritjen e të drejtës së grupeve me më pak pushtet, për të pasur më shumë të drejta në këtë drejtim.
- Vendimmarrja politike është proces i të mësuarit kolektiv, në të cilin mungojnë aktorët që dinë gjithçka (si udhëheqësit ose partitë e pajisura me ideologjitë e

shpëtimit). Kjo nënkupton konceptin konstruktivist të së mirës së përbashkët: *E mira e përbashkët është çfarë shumica e beson të tillë në një kohë të dhënë.*

- Ndikimi i opinionit publik dhe i medias është i madh- më shumë mundësi për qytetarët dhe grupet e interesit për ndërhyrje dhe pjesëmarrje.

Cikli politik është një model – një skicë që punon si një hartë gjeografike. Ajo tregon shumë dhe ofron edhe logjikën për ta kuptuar. Për këtë arsye, modelet përdoren si në arsim ashtu dhe në shkencë, sepse pa modele ne do të kuptonim shumë pak nga kompleksiteti i botës së sotme.

Ne asnjëherë nuk gabojmë në kuptimin e një harte fizike e cila tregon shumë, por ajo, në të njëjtën kohë lë jashtë shumë. Një hartë që do të tregonte shumë do të ishte shumë e vështirë për t'u kuptuar nga të gjithë. Kjo është e vërtetë edhe për modele të tilla si cikli politik. Ky model asnjëherë nuk do të ngatërrohej me realitetin.

Në sisteme demokratike, të dyja dimensionet e politikës janë të ndërlidhura: vendimmarrësit e politikave ndeshen me problemet e vështira dhe me njëri-tjetrin si kundërshtarë politikë. Në modelin ciklik të politikës, faza e hartimit të programit tregon mënyrën si ndërthuren këto dy dimensionet. Përcaktimi i një problemi politik në një program mbetet çështje pushteti dhe ndikimi.

Po japim një shembull: Një grup pretendon se “Taksat janë shumë të larta dhe frikësojnë investitorët”, ndërsa grupi i dytë mbron pikëpamjen se “Taksat janë shumë të ulëta dhe, për këtë arsye, arsimi dhe siguria sociale nuk marrin mbështetjen e duhur financiare”. Prapa çdo përcaktimi të problemit të taksave qëndrojnë interesat dhe qëndrime themelore politike dhe zgjidhjet që ato nënkuptojnë, të çojnë në kahe të kundërta: pakësim të taksave për grupet me të ardhurat më të larta, ose ngritje e tyre. Përcaktimi i problemit të parë është neo liberal, i dyti është social demokrat.

Qytetarët duhet të njihen me të dyja qëndrimet. Modeli ciklik i politikës është instrumenti që ndihmon qytetarët të identifikojnë dhe të gjykojnë përpjekjet e vendimmarrësve politikë për të zgjidhur problemet e shoqërisë.

1.1.1 Demokracia

Parimet themelore

Në vitin 1863, Abraham Linkoln e përcaktoi demokracinë si: “qeverisje e popullit nga populli, për popullin”. Si mund të kuptohet përmbajtja e kësaj thënieje të famshme?

- -Qeverisje e popullit do të thotë që pushteti buron nga populli. Populli është bartës i sovranitetit, që ushtron pushtetin ose jep mandatin për ushtrimin e këtij pushteti, dhe të gjithë ata që janë pjesë e këtij pushteti janë edhe përgjegjës përpara popullit.
- - Qeverisje **nga** populli do të thotë që pushteti ushtrohet nga përfaqësuesit e zgjedhur ose drejtpërdrejt prej qytetarëve.
- - Qeverisje për popullin do të thotë që pushteti ushtrohet për t’i shërbyer interesave të popullit, domethënë, të mirës së përbashkët.

Këto përcaktime mund të kuptohen dhe të ndërlidhen në mënyra të ndryshme. Mendimtarët politikë të traditës së Rusoit ngulin këmbë në sundimin e drejtpërdrejtë nga qytetarët (identiteti i të qeverisurve dhe qeveria). Populli vendos për gjithçka dhe nuk kufizohen nga ligjet. Mendimtarët politikë të traditës së Lokut theksojnë konkurrencën ndërmjet interesave të ndryshme në një shoqëri pluraliste, në kuadrin e një kushtetute ata duhet të merren vesh për vendime që i shërbejnë të mirës së përbashkët.

Demokracia nuk vjen vetvetiu, pavarësisht nga tradita demokratike e një vendi dhe nga mënyra si ajo është zhvilluar. Në çdo vend, demokracia dhe kuptimi i të drejtave të njeriut duhet të jenë përherë në zhvillim. Vetëm në këtë mënyrë, ajo do t’i japë çdo brezi mundësitë për të zgjidhur sfidat me të cilat përballet, ndërkohë që ai ka detyrën të edukohet për demokracinë dhe për të drejtat e njeriut.

1.1.2 Demokracia si një sistem politik

Një demokraci kushtetuese bashkëkohore përfshin elementë të tillë, si:

- - Kushtetuta, zakonisht e shkruar, përcakton kuadrin institucional për demokracinë, që në disa vende mbrohet nga një gjykatë e lartë e pavarur; të drejtat e njeriut që mbrohen (zakonisht jo të gjitha) si të drejta civile;
- -Të drejtat e njeriut shpallen në kushtetutë dhe konkretizohen si të drejta civile

- që garantohen nga kushtetuta. Qeveritë që kanë firmosur konventat e të drejtave të njeriut janë të detyruar të mbrojnë të drejtat që kanë ratifikuar, pavarësisht nëse ato përfshihen apo jo në kushtetutë.
- -Statusi i barabartë ligjor i të gjithë qytetarëve: të gjithë qytetarët mbrohen në mënyrë të barabartë nga ligji përmes parimit të mos diskriminimit dhe duhet të përmbushin detyrimet e tyre ligjore.
 - -E drejta universale e votës: Kjo u jep qytetarëve të rritur, burra e gra, të drejtën për të votuar për partitë ose kandidatët në zgjedhjet parlamentare. Përveç kësaj, disa sisteme përfshijnë referendumin ose plebishitin, domethënë, të drejtën e qytetarëve për të marrë vendime për çështje të caktuara përmes votës së drejtpërdrejtë.
 - -Qytetarët gëzojnë të drejta njerëzore që u garantojnë atyre mundësi të madha për pjesëmarrje. Këtu përfshihet liria e medias nga censura dhe kontrolli shtetëror, liria e mendimit, e shprehjes dhe e grumbullimeve paqësore, e drejta e lirisë së veprimit të pakicave dhe të kundërshtarëve politikë.
 - -Pluralizmi dhe konkurrenca e interesave dhe e objektivave politikë: qytetarët e veçantë dhe grupet mund të formojnë ose të bashkohen në parti ose grupe interesi, organizata joqeveritare etj., për të nxitur interesat ose objektivat e tyre politikë. Konkurrenca në nxitjen dhe zhvillimin e interesave dhe shpërndarja e pabarabartë e pushteteve dhe e shanseve për realizimin e tyre janë gjithmonë të pranishme në shoqëri.
 - -Parlamenti: organi i përfaqësuesve të zgjedhur ka pushtet ligjvënës, domethënë, për të miratuar ligjet, të cilat, në përgjithësi, kanë karakter detyrues. Autoriteti i parlamentit qëndron në vullnetin e shumicës së votuesve. Nëse shumica e votuesve në një sistem parlamentar zhvendoset nga një zgjedhje në tjetrën, kjo sjell edhe një qeveri të re. Në një sistem presidencial, kryetari i qeverisë- presidenti -zgjidhet me votë të drejtpërdrejtë.
 - -Sundimi i shumicës: shumica vendos, pakica duhet të pranojë vendimin. Kushtetuta përcakton kufijtë për sundimin e shumicës, kështu mbron të drejtat dhe interesat e pakicave. Numri më i vogël i anëtarëve të parlamentit, i detyrueshëm për të votuar, mund të ndryshojë në varësi të çështjes për të cilën votohet. Për shembull, për të votuar për kushtetutën kërkohen dy të tretat e parlamentarëve.
 - -Kontrolli dhe kufizimi i pushtetit: demokracia harmonizon dy parime:

autoriteti për të ushtruar forcë i takon shtetit. Kjo shtrihet deri të “çarmatosja e qytetarëve”.⁵ Megjithatë, për të parandaluar shndërrimin e pushtetit për të ushtruar forcë në një sundim autokratik ose diktatorial, të gjitha demokracitë zbatojnë parimin e kontrollit dhe të baraspeshës së pushteteve. Modeli klasik e ndan pushtetin në tri degë: në pushtetin legjislativ, ekzekutiv dhe gjyqësor (dimensioni horizontal). Shumë sisteme marrin masa të mëtejshme: një sistem legjislativ të përbërë nga dy dhoma, autonomi federale ose kantonale, që ngrihet deri në dimensionin vertikal të kontrollit dhe të baraspeshës së pushteteve (Zvicër, SHBA ose Gjermani).

- -Autoriteti i përkohshëm: një mjet i mëtejshëm i kontrollit të pushtetit është dhënia e pushtetit për një kohë të shkurtër. Ky është tipar i çdo zgjedhjeje dhe, në disa raste, e tërë periudha e mbajtjes së pushtetit mund të kufizohet, si në rastin e presidentit të SHBA, i cili mund të zgjidhet vetëm për dy periudha katër vjetore. Në Romën e lashtë, konsujt zgjidheshin me radhë dhe duhet të linin postin pas një viti.

1.1.3 Një keqkuptim i të drejtave të njeriut dhe i demokracisë

Demokracia bazohet në standardet dhe parimet e të drejtave të njeriut. Të drejtat e njeriut shpesh keqkuptohen si një sistem në të cilin individët gëzojnë liri të plotë. Megjithatë, çështja nuk qëndron kështu:

Të drejtat e njeriut pranojnë të drejtat dhe liritë individuale, të cilat janë pjesë e qenësishme e qenieve njerëzore. Megjithatë këto të drejta nuk janë absolute. Të drejtat e të tjerëve duhet të respektohen. Ndonjëherë ato hyjnë në konflikt me njëra-tjetrën. Proceset demokratike ndihmojnë proceset që, nga njëra anë lehtësojnë lirinë e njerëzve dhe nga ana tjetër, vendosin kufizime të nevojshme për to. Për shembull, në një klasë të EQD/EDNJ zhvillohen diskutime. Për t’u dhënë të gjithë nxënësve mundësinë për të shprehur opinionin e tyre, vendosen kufij të kohës së të folurit. Koha e të folurit në debatet parlamentare ose në programet televizive kufizohet për të njëjtën arsye.

⁵ Ekziston një shembull shumë kuptimplotë se si ky parim i çarmatosjes së qytetarëve, ka ndryshuar për shembull, në SHBA.

Shumë rregulla të qarkullimit në autostradë, kufizojnë lirinë tonë të lëvizjes: kufizimi i shpejtësisë në qytet, ndalesat në semaforë etj. Është e qartë që këto rregulla janë vendosur për të mbrojtur jetën dhe shëndetin e njerëzve.

Demokracia mundëson liri më të madhe për njerëzit dhe për individët se sa sistemet e tjera të qeverisjes. Këtë ajo e bën në kuadrin e një rendi të caktuar, domethënë në mënyrë të institucionalizuar dhe ajo zbatohet si e tillë. Për të funksionuar si duhet, demokracia duhet të mbështetet në një shtet të fortë të së drejtës dhe të arrijë të sigurojë një shkallë të pranuar të drejtësisë për të gjithë. Një shtet i dobët ose sundimi i paktë i ligjit, do të thotë një qeveri që nuk është në gjendje të kryejë detyrat e saj kushtetuese dhe ligjore.

1.1.4 Anët e forta dhe të dobëta

Në përgjithësi, tipat e ndryshëm të demokracive kanë të përbashkëta disa anë të forta dhe të dobëta:

1. Anët e forta të demokracive

- Demokracia siguron kuadrin dhe mjetet e duhura për zgjidhje të qytetëruara e paqësore të konflikteve; dinamikat e konfliktit dhe pluralizmi janë mbështetje për zgjidhjen e problemeve.
- Demokracitë janë “pacifiste të fuqishme”, si në shoqëritë e tyre, ashtu edhe në politikat ndërkombëtare.
- Demokracia është i vetmi sistem që lehtëson ndërrimin e drejtuesve në pushtet, pa ndryshuar sistemin e qeverisjes.
- Demokracitë janë komunitete që mësojnë. E mira e përbashkët përcaktohet me marrëveshje dhe nuk imponohet nga ndonjë pushtet autokratik.
- Të drejtat e njeriut e forcojnë demokracinë, sepse ato sigurojnë kuadrin ligjor për proceset politike që bazohen në dinjitetin njerëzor. Përmes ratifikimit të traktateve të të drejtave të njeriut, një qeveri mund të rritë premtimet që kanë të bëjnë me ruajtjen e lirive personale dhe me të drejta të tjera.

2. Probleme dhe anë të dobëta

- Partitë dhe politikanët priren të sakrifikojnë objektivat afatgjatë në interes të suksesit në zgjedhje. Demokracitë krijojnë motive për politika dritëshkurtra, për shembull, në kurriz të mjedisit ose të brezave të ardhshëm (duke “turbulluar

- ujërat”)
- Qeverisja për një popull është qeverisje brenda kufijve të shtetit. Rritja e ndërvarësisë globale, si në zhvillimet ekonomike dhe mjedisore, e kufizon sferën e ndikimit të vendimmarrjeve demokratike në një shtet.

1.1.5 Përfundime

Demokracitë varen nga qytetarët e tyre në shkallën që shpalosen anët e forta të saj, ndërkohë që mbahen në kontroll anët e dobëta. Demokracitë janë sisteme që bazohen në përfshirjen aktive dhe në mbështetjen e qytetarëve të tyre – në besnikërinë e vetëdijshme dhe kritike.

Në demokracitë e konsoliduara dhe në ato të reja, EQD/EDNJ luan rol vendimtar në kulturën politike, të cilën demokracitë duhet ta rrënjosin për të lulëzuar e mbijetuar.

1.1.6 Qeverisja demokratike e shkollës

1. Shkolla- një mikro demokraci?

Edukimi për qytetarinë demokratike dhe edukimi për të drejtat e njeriut (EQD/EDNJ) bazohet në parimet themelore të mësimdhënies *përmes*, *rreth* dhe *për* demokraci dhe të drejtat e njeriut në shkollë. Shkolla vlerësohet si një mikro komunitet, një shoqëri në fazën e saj “embrionale⁶”, që karakterizohet nga rregulla dhe procedura zyrtare, nga procese të vendimmarrjes dhe nga një rrjet marrëdhëniesh që ndikojnë në cilësinë e jetës së përditshme.

Në këtë këndvështrim shtrohet pyetja: A mund të vlerësohet shkolla edhe si një shëmbëlltore e zvogëluar e demokracisë? Një shikim i shpejtë dëshmon se shkollat nuk janë shtete të vogla, në të cilat zhvillohen zgjedhje dhe në të cilat mësuesit veprojnë si qeveritë dhe drejtorët si presidentë etj. Megjithatë, çfarë mund të bëjnë shkollat për EQD/EDNJ?

⁶ Shih Xhon Djui (2007) Shkolla dhe shoqëria, Cosimo, Nju Jork, f.72

1.1.7 Qeverisja demokratike e shkollës: katër fusha kryesore, tri kritere progresi

Elisabet Bekman (Backman) dhe Bernard Trafford (Trafford), drejtues shkollash në Suedi dhe në Angli dhe autorë të manualit të Këshillit të Evropës “Qeverisja demokratike e shkollave”,⁷ janë përpjekur t’i japin një përgjigje më të thelluar pyetjes së mësipërme. Ata pohojnë se shkollat kërkojnë menaxhim dhe qeverisje. Menaxhimi i shkollës nënkupton administrimin e saj, për shembull, zbatimin e kërkesave ligjore, financiare dhe kurrikulare. Marrëdhëniet ndërmjet drejtuesve dhe nxënësve janë hierarkike dhe bazohen në mësimdhënie dhe rregull. Nga ana tjetër, qeverisja e shkollës pasqyron dinamikën e ndryshimit shoqëror në shoqërinë e sotme. Shkolla ka nevojë të bashkëveprojë me partnerët dhe aktorët e ndryshëm jashtë saj dhe t’i përgjigjet problemeve dhe sfidave që nuk mund të parashikohen. Për këtë arsye, të gjithë anëtarët e komunitetit të shkollës, veçanërisht fëmijët, duhet të luajnë rolin e tyre për këtë qëllim. Anëtarët e komunitetit bashkëveprojnë, diskutojnë, arrijnë kompromise, ushtrojnë presione, marrin vendime së bashku. Asnjëri prej tyre nuk ka të drejtën e kontrollit mbi tjetrin.⁸

Bekmen and Trafford sugjerojnë katër fusha kryesore për qeverisjen demokratike të shkollës:

- Qeverisje, leadership dhe llogaridhënie publike
- Arsimim që ka në qendër vlera
- Bashkëpunim, komunikim dhe përfshirje, konkurrencë dhe vetëvendosje e shkollës
- Disiplina e nxënësve

Bekmen dhe Trafford zbatojnë tre kritere që kanë në themel tri parime kryesore të Këshillit të Evropës për EQD/EDNJ , që shërbejnë për të matur progresin në këto fusha:

- Të drejtat dhe përgjegjësitë
- Pjesëmarrja aktive
- Vlerësimi i diversitetit.

7 Backman E. and Trafford B. (2007), *Democratic Governance of Schools*, Council of Europe, Strasbourg.

8 Po aty.. f. 9.

1.1.8 Mësimi i demokracisë dhe i të drejtave të njeriut përmes qeverisjes demokratike të shkollës

Bekmen dhe Trafford ofrojnë një set instrumentesh që shërbejnë për të plotësuar kërkesat e mësimdhënies dhe ushtrimit të demokracisë e të drejtave të njeriut në të gjithë shkollën. Nxënësit përjetojnë pjesëmarrjen demokratike në shkollë, ndërkohë që shkolla ruan karakteristikën e saj kryesore si institucion arsimor: ndonëse është shëmbëllturë e zvogëluar e shoqërisë, shkolla nuk shndërrohet edhe në shëmbëllturë e shtetit.

1.1.9 Të drejtat e fëmijëve dhe e drejta për arsimim⁹

Të drejtat e fëmijëve mbrohen gjerësisht nga një numër i madh instrumentesh ndërkombëtarë dhe rajonalë, që përfshijnë të drejtat e njeriut, të drejtën humanitare dhe ligjin për refugjatët. Fëmijët përfitojnë nga të drejtat që përfshihen në traktatet e përgjithshme. Përveç kësaj, një numër dokumentesh të veçanta janë hartuar për të siguruar mbrojtje të veçantë për fëmijët me aftësi të kufizuara dhe për të siguruar zhvillimin e shëndetshëm dhe pjesëmarrjen aktive të rinjve në shoqëri.

Konventa Evropiane e të Drejtave të Njeriut (“Konventa”) ka shumë nene për të mbrojtur të drejtat e fëmijëve, si p.sh, Protokollin 1, neni 2, “e drejta për arsimim”. Megjithatë, si kuadër i përgjithshëm për të drejtat e fëmijëve shërben “Konventa për të Drejtat e Fëmijës” e Kombeve të Bashkuara, e vitit 1989. Kjo konventë përbën dokumentin e parë të hartuar posaçërisht për të drejtat e fëmijëve dhe shënon një kthesë të rëndësishme në këndvështrimin e qasjes që bazohet në të drejtat, duke i bërë qeveritë ligjërisht përgjegjëse për dështimet në drejtim të përmbushjes së të drejtave të fëmijëve. Konventa për të drejtat e fëmijës krijon një vizion të ri për fëmijët, si bartës të së drejtave dhe përgjegjësive, në përputhje me moshën e tyre. Kjo ndryshon nga ideja që i sheh ata si pronë e prindërve ose si përfitues të pambrojtur të lëmoshës. Të drejtat e fëmijëve mbulojnë çdo aspekt të jetës së fëmijëve dhe adoleshentëve, të cilat mund të kategorizohen si më poshtë:

- **Të drejtat e mbijetesës:** e drejta e jetës dhe e drejta për të plotësuar nevojat bazë (për shembull, e drejta për një standard të kënaqshëm jetese, strehë, ushqim, trajtim mjekësor).

⁹ Autor: Felisa Tibbitts (2009). Shënime nga Felisa Tibbitts, përgatitur nga Konferenca e Këshillit të Europës për Vlerësimin e Vitit European të Qytetarisë përmes Arsimit, 27-28 prill 2006, Sinaia, Rumani.

- **Të drejtat për zhvillim:** të drejtat që aftësojnë fëmijët të zhvillojnë tërësisht potencialin e tyre (këtu përfshihen: arsimimi, loja dhe argëtimi, veprimtaritë kulturore, shfrytëzimi i informacionit dhe liria e mendimit, ndërgjegjes dhe fesë).
- **Të drejtat e pjesëmarrjes:** të drejtat që i mundësojnë fëmijët dhe adoleshentët të luajnë rolin e tyre në komunitet (për shembull, liria e shprehjes së opinionit, e drejta për të pasur një zë në çështjet që lidhen me jetën e tyre, liria për t'u organizuar etj.)
- **Të drejtat e mbrojtjes:** të drejtat që janë thelbësore për ruajtjen e fëmijëve dhe adoleshentëve nga të gjitha format e abuzimit, shpërfilljes dhe shfrytëzimit (për shembull, e drejta fëmijëve refugjatë për kujdes të veçantë dhe mbrojtja kundër përfshirjes së tyre në konfliktet e armatosura, si dhe të drejtat që lidhen me punën e fëmijëve, torturën dhe abuzimin me drogën).

Arsimimi vlerësohet si e drejtë e njeriut në vetvete dhe si mjet i domosdoshëm për realizimin e të drejtave të tjera. Një sistem arsimor që bazohet në të drejta plotëson më mirë misionin e tij për arsimim cilësor për të gjithë.

Neni 26 i Deklaratës Universale të të Drejtave të Njeriut shpall se:

- (1) Çdo individ ka të drejtë për arsimim. Arsimi duhet të jetë i lirë, të paktën arsimi fillor dhe ai bazë. Arsimi fillor duhet të jetë i detyruar. Arsimi teknik dhe profesional duhet të mundësohet në shkallë të gjerë dhe arsimi i lartë duhet të jetë njëlloj i mundshëm nga të gjithë, në bazë të meritës.
- (2) Arsimi duhet t'i shërbejë zhvillimit të plotë të personalitetit njerëzor dhe rritjes së respektit për të drejtat e njeriut dhe liritë themelore. Ai duhet të zhvillojë mirëkuptimin, tolerancën dhe miqësinë ndërmjet të gjitha kombeve, racave dhe grupeve fetare dhe të çojë më tej veprimtaritë e Kombeve të Bashkuara për ruajtjen e paqes.
- (3) Prindërit duhet të kenë përparesi në të drejtën për të zgjedhur llojin e arsimimit për fëmijët e tyre.

Neni 28 i Konventës për të Drejtat e Fëmijës (KDF), si zgjerim i disa prej ideve të shprehura në Deklaratën Universale të të Drejtave të Njeriut (DUDNJ), e përcakton arsimin si një të drejtë, ndërsa neni 29 komenton që arsimi duhet të ndihmojë fëmijën në zhvillimin e plotë të “personalitetit, talenteve dhe aftësive të tij mendore e fizike”.¹⁰

¹⁰ E drejta për arsim shprehet në një numër të madh dokumentesh të Kombeve të Bashkuara dhe të të drejtave të njeriut, duke përfshirë këtu Paktin Ndërkombëtar të të Drejtave Ekonomike, Shoqërore dhe Kulturore (neni 14) dhe Konventa për të Drejtat e Fëmijës (neni 28 dhe 29). Deklarata të rëndësishme, komente të përgjithshme dhe dokumente të tjera kanë pasuruar më tej

KDF dhe DUDNJ pranojnë që një ndër qëllimet e shkollimit është të zhvillojë respektin për të drejtat e njeriut dhe liritë themelore. Që të kuptohen dhe të zhvillohen më mirë, të drejtat e njeriut duhet të përcaktohen në marrëdhënie me të tjerët. Kjo nënkupton j vetëm të mësuarit rreth të drejtave të njeriut, por edhe të jetuarit në to dhe përmes tyre. Shkollimi i bazuar në qasjen e të drejtave të njeriut përfshin mundësinë për të mësuar dhe për t'i ushtruar të drejtat e njeriut në klasë. Shkollat që interesohen për të drejtat e fëmijëve e përqendrojnë punën e tyre në dinjitetin njerëzor të fëmijëve.

E drejta për arsimim duhet të zbatohet dhe të gëzohet nga të gjithë, pavarësisht nga aftësitë, racat, feja, gjinia, kombësia, parapëlqimet seksuale, klasa ose nga faktorë të tjerë dallues. Përveç kësaj, një arsim i tillë, si përcaktohet nga KDF, duhet të strukturohet në mënyrë që të respektojë të drejtat themelore të nxënësve.

Një parim i rëndësishëm e qendror për të drejtat e njeriut dhe i qasjes me bazë të drejtat e njeriut është ai i mos diskriminimit. Në fushën e shkollimit pasojat janë të shumëfishta dhe përfshijnë të drejtën e barabartë për arsimim dhe vëmendje të veçantë për grupet e pa favorizuara ose të marginalizuara.

Nisma e UNESCO-s për një shkollë miqësore dhe qasja me bazë të drejtat e njeriut bazohet në zbatimin e KDF, në dhe përmes arsimit. Aftësia për të zbatuar këtë qasje kërkon njohjen më të mirë të të drejtave të njeriut dhe të fëmijës, si dhe rëndësinë e saj për mendimin, planifikimin dhe vlerësimin në arsim. Ajo na detyron të shtrojmë pyetje të tilla, si:

- Kush nuk po arsimohet. Ku ndodhen ata dhe cilat janë arsyet e përjashtimit?
- Kush është përgjegjës për të mbrojtur, për të zhvilluar dhe për të përmbushur të drejtën për arsimim?
- Çfarë është e nevojshme të zhvillohet për të siguruar të drejtën për arsimim?
- Kush duhet të veprojë dhe çfarë duhet të bëjë për të siguruar këtë të drejtë dhe si mund të ndihmojnë partneritetet në këtë proces?

Parimi 1. Shpreh lidhjet me të drejtat

Pyetjet për ne: A lidhen përpjekjet tona arsimore, në mënyrë të veçantë, me të drejtat e njeriut? A përfshijnë këto përpjekje të gjitha të drejtat e njeriut? A lidhen realisht të drejtat e njeriut me nevojat dhe çështjet e komuniteteve tona? A mund të realizohet kjo lidhje? A jemi ne të gatshëm

këto konventa në lidhje me të drejtën për arsimim, si Deklarata Botërore për Arsimin për të Gjithë (neni I, III, IV, VI, VII), Kuadri për veprim i Dakar dhe Arsimi për të gjithë.

të shkojmë përtej “zonës së rehatisë vetjake” dhe të lidhim punën tonë me vlerat e të drejtave të njeriut?

Parimi 2. Përgjegjësia

A ndodh që ne, si përfaqësues të qeverisë ose të punësuar nga shteti, të shohim veten si përgjegjës për të siguruar edukimin për të drejtat e njeriut? Në ç’drejtim jemi përgjegjës? Në ç’ mënyrë fëmijët dhe kujdestarët e tyre mund të përmbushin një përgjegjësi të tillë?

Parimi 3. Fuqizimi dhe pjesëmarrja

Le të mendojnë për ata individë për të cilët ndihemi përgjegjës në drejtim të sigurimit të arsimit për të drejtat e njeriut. A i kemi marrë ne parasysh idetë e atyre që ndikohen nga politikat dhe veprimtaritë tona? Kush mungon në takimet vendimmarrëse dhe kujt i dëgjohet zëri në bisedat tona? Nëse ata nuk janë të pranishëm ose nuk përfshihen në biseda në shtëpitë e tyre, si mund ta realizojmë këtë në tryezat publike? Si mund të lehtësojmë shprehjen e pikëpamjeve të tyre për “kur”, “si”, “kush” dhe “çfarë” edukimi për demokraci dhe të drejtat e njeriut ata kanë nevojë?

Parimi 4. Mos diskriminimi dhe vëmendja ndaj grupeve të pa favorizuara

Në lidhje me çështjen e fundit: cilat janë grupet që aktualisht kanë më pak të ngjarë të përfitojnë nga programet tona arsimore dhe si mund të sigurojmë pjesëmarrjen e tyre në to? Grupet të cilëve u mohohen rregullisht të drejtat e njeriut, grupet e marginalizuara, të pa favorizuara, të diskriminuara, janë ata që duhet të përfitojnë më shumë nga përpjekjet tona në fushën e arsimit. Si mund t’i identifikojmë e të mbërrijmë tek ta dhe më pas të krijojmë programe arsimore që të jenë realisht të rëndësishme e të vlefshme për ta?

1.1.10 Drejt një koncepti dinamik të qytetarisë

1.Sfidat ndaj modelit tradicional të qytetarisë

Që nga koha e Luftës së Ftohtë disa procese modernizimi, të cilat kanë modeluar për një kohë të gjatë historinë tonë (shih tabelën poshtë) janë përshpejtuar dhe intensifikuar më tej, duke kaluar në një cilësi të re. Ngjarjet e përjetuara dhe ndryshimet që po ndodhin në Evropë kanë sfiduar modelin tradicional të qytetarisë:

- -Globalizimi i tregtisë së lirë dhe ekonomitë konkurruese të tregut kanë sjellë në nivel më të lartë mirëqenie për shumë njerëz në shumë vende, por jo në të gjitha. Hendeku i shpërndarjes ndërmjet të pasurve dhe të varfërve është rritur, si brenda ashtu edhe ndërmjet shoqërive, duke kërcënuar kohezionin shoqëror dhe solidaritetin ndërmjet njerëzve.
- -Konkurrenca i çon ndërmarrjet në rritje të vazhdueshme të prodhimit për të ulur shpenzimet. Kjo ka rritur procesin e pandërprerë të modernizimit, që ndikon në mënyrë të drejtpërdrejtë te produkti, teknologjia dhe te vendet e punës dhe në mënyrë të tërthortë në gjithë mënyrën e jetesës. Xhozef Shumpeter (Joseph Schumpeter) e quante këtë proces të vazhdueshëm modernizimi “shkatërrim krijues”.¹¹ Transformimi i të gjitha ekonomive në Evropën lindore mund të vlerësohet si një shembull i goditur i një shkatërrimi të tillë.
- -Rritja ekonomike ka prodhuar mirëqenie në rritje, por edhe ka rritur konsumin e burimeve natyrore. Rritja e CO₂ e bën gjithnjë e më të vështirë dhe më të kushtueshëm parandalimin ose përshtatjen ndaj ndryshimit klimatik.
- -Teknologjitë e reja të informacionit dhe komunikimit ofrojnë rrugë të reja për të rritur rendimentin, për të shkëmbyer, për të marrë informacion dhe për të ofruar zbatimje etj. Ne jetojmë në një kulturë dhe letërsi mediatike ku përdorimi i medias së re për të dërguar dhe për të marrë mesazhe vlerësohet si aftësi bazë, njëlloj si leximi dhe shkrimi.
- -Popullsia, në shumë vende të botës, po plaket si rrjedhojë e rritjes ekonomike dhe e arritjeve të mjekësisë moderne, ndërkohë që numri i saj në të gjithë botën po rritet. Të dyja problemet kanë sjellë probleme serioze për shekullin e 21.
- -Kombet kanë të drejtën e sovranitetit dhe të vetëvendosjes. Por koncepti i kombeve është, njëherazi, përfshirës dhe përjashtues. Që nga fundi i Luftës së Ftohtë janë shfaqur forma të reja të identiteteve kolektive, të shtypura në të kaluarën.
- -Shoqëritë moderne janë tipike shekullore dhe pluraliste. Migrimi në Evropë, veçanërisht në Bashkimin Evropian ka ndihmuar në këtë drejtim. Shoqëritë pluraliste janë më dinamike dhe më prodhimtare, por edhe me kërkesa më të mëdha për kohezion shoqëror, për të integruar njerëzit me besime, vlera, interesa, prejardhje shoqërore dhe etnike të ndryshme.

¹¹ Shumpeter J. (1942, 2008) Kapitalizmi, Socializmi dhe Demokracia; Harper and Brothers, Nju Jork fq.83

- -Demokracia ofron mundësitë më të mira për të përballuar këto sfida, pasi çdo përpjekje për t'i zgjidhur këto dhe të tjera probleme me anë të autoritetit nuk do të jetë në gjendje të marrë parasysh të gjithë realitetin kompleks të shoqërisë, të ekonomisë, të mjedisit, të zgjidhjes së konfliktit në nivel kombëtar, e veçanërisht në atë global. Nga ana tjetër, demokracia qëndron dhe bie në varësi të sigurimit të pjesëmarrjes së barabartë. Sa më komplekse të jetë bota jonë dhe sfidat që përcaktojnë të ardhmen tonë, aq më e vështirë është për “qytetarin e zakonshëm” të kuptojë dhe të marrë pjesë në vendimmarrje. Mungesa e besimit në institucionet politike tradicionale, format e qeverisjes dhe udhëheqësit politike janë rrënjësor në ndjesinë e përjashtimit dhe të shpërfilljes. Demokracia dhe të drejtat e njeriut janë projekte të përkohshme dhe mbijetesa e tyre varet nga shkalla e kalimit të trashëgimisë së tyre në brezin e ri.

Këtu ne vetëm mund të skicojmë shkurtimisht këto linja zhvillimi. Ato janë produkte të njeriut dhe jo procese natyrore, të lidhur me njëri-tjetrin, me ndikim të ndërsjellë dhe përforcues të njëri-tjetri. Duke qenë të tillë, “produkte”, tek ata mund të ndikosh dhe t'i ndryshosh në drejtimin dhe në rezultatet e zhvillimit, por jo në kompleksitetin e tyre.

Modernizimi

Modernizimi është një kategori sociologjike që ka të bëjë me proceset shumanshme të ndryshimit shoqëror. Në dy dhjetëvjetëshit e fundit ai është rritur në shpejtësi, gjerësi dhe kompleksitet, megjithatë, në këndvështrimin historik, burimet e tij përfshijnë Reformimin, shpikjen e shtypit, kohën e Rilindjes, revolucionet angleze, amerikane dhe franceze, revolucionin industrial. Modernizmi, në kuptimin e vërtetë të fjalës, ka ndryshuar çdo aspekt të jetës njerëzore, duke përfshirë edhe mënyrën si ne punojmë dhe çfarë bëjmë, ku jetojmë dhe sa shpesh udhëtojmë, nivelin tonë dhe shpërndarjen e pasurisë, zhvillimin e të drejtave të njeriut, globalizimin, teknologjinë, vlerat dhe bindjet të cilave u përkushtohemi ose nga të cilat heqim dorë, si dhe mënyrën e pjesëmarrjes tonë në shoqëri dhe politikë.

Modernizimi është në të njëjtën kohë edhe një proces i dyanshëm, të cilin ne nuk mund ta shmangim. Ai është fati ynë, në të mirë e në të keq. Shkencëtarët dhe filozofët kanë pikëpamje, deri të kundërta, nëse modernizimi, në tërësi, duhet të vlerësohet si një bekim apo si një peshë. Ne e gjykojmë modernizimin si një sfidë, që bart në vetvete, njëherazi, rreziqe dhe mundësi. Sfidat duhen përballuar për të mbajtur në kontroll rreziqet.

Për shumë njerëz, në shumë shoqëri, modernizimi krijon mundësi dhe shanse për të gëzuar një nivel më të lartë mirëqenieje dhe lirie. Në anën tjetër, qytetarët dhe udhëheqësit e tyre duhet të përballen me kërkesa më të larta për të qenë gjithnjë vigjilentë ndaj rreziqeve në rritje që shoqërojnë proceset e modernizimit.

Arsimi luan rol qendror në pajisnin e njerëzve me kompetencat e nevojshme për të arritur baraspeshën e duhur ndërmjet sukseseve dhe kërkesave në rritje

Sfida të tilla kërkojnë edhe forma të reja qytetarie: qytetarët nuk duhet vetëm të informohen dhe të kuptojnë përgjegjësitë e tyre si qytetarë, por edhe të jenë aktivë, të aftë dhe me vullnetin e duhur për të kontribuar në jetën e komunitetit të tyre, të vendit dhe të botës së gjerë, në mënyrë Nr.127. Prot, datë 01.06.2021. Nr.127. Prot, datë 01.06.2021. që shprehin individualitetin e tyre dhe ndihmojnë për të zgjidhur problemet. Sfidat në rritje kërkojnë shoqëri të forta, me udhëheqës dhe qytetarë kompetentë, pra me arsimin e duhur.

Arsimtarët janë optimistë. Ata besojnë se, përmes arsimit të duhur, si të rinjtë ashtu edhe të rriturit mund të pajisen me dijet dhe mjetet për të ndikuar në zhvillimin e komunitetit të tyre dhe të planetit. Qytetaria aktive, edukohet më mirë me anë të të mësuarit me në qendër nxënësin.

1.1.11 Një lloj i ri qytetarie kërkon edhe një lloj të ri arsimit

Modelet e të mësuarit të orientuar nga të mësuarit përmendësh janë të pamjaftueshme për të krijuar qytetarin e përgjegjshëm, aktiv dhe të mirë informuar që kërkon demokracia moderne.

Ajo që kërkohet janë format e arsimit që përgatitin nxënës për përfshirjen aktuale në shoqëri, format e arsimit që janë sa praktike aq edhe teorike, të rrënjësura në çështjet e jetës reale, të cilat kanë ndikimin e tyre si të nxënësi ashtu edhe të komunitetit, dhe të mësuarit përmes pjesëmarrjes në jetën e shkollës e përmes kurrikulës zyrtare.

Roli i qytetarit aktiv përputhet me atë të nxënësit aktiv. Koncepti i të mësuarit konstruktivist siguron mbështetje për nxënësit që përballen me probleme të reja për ta. Në shkollë, mësuesi mund të ketë gjetur një zgjidhje optimale, por më vonë gjatë përballjes me sfidat e përmendura më sipër, brezi i ardhshëm do të veprojë si pionier.

Nevoja për të siguruar një mësimdhënie me në qendër nxënësit shoqërohet me sfida të mëdha për profesionin e mësuesit. Kjo do të thotë që duhet të mësohen forma të reja njohurish, të zhvillohen metoda të reja të mësimdhënie, të gjenden mënyra ta reja të punës dhe krijohen forma të reja të marrëdhënieve profesionale, si me kolegët ashtu edhe me nxënësit. Kjo do të thotë që mësimdhënia të zhvendosë përparësinë, nga të kuptuarit e sistemeve historike, në të kuptuarit e çështjeve aktuale; krahas transmetimit të njohurive, të vërë theksin tek të menduarit kritik dhe te të mësuarit e aftësive, tek bashkëpunimi dhe bashkëveprimi më shumë se te përgatitja e izoluar, tek autonomia profesionale, në vend të varësisë nga diktati qendror. Ajo kërkon të ndryshojmë mënyrën si ne perceptojmë të mësuarit, të zhvendosim përparësinë nga të mësuarit me në qendër mësuesin, tek të mësuarit përmes përvojës, pjesëmarrjes, kërkimit dhe shkëmbimit të ideve.

Didaktika e orientuar nga mësuesi, e sunduar nga teksti dhe e orientuar vetëm drejt njohurive duhet të zëvendësohet nga ajo që vë theksin tek përfshirja e nxënësit, tek larmia e teknikave të mësimdhënies dhe tek qasja e bazuar në aftësitë. Ky është kontributi që shpreson të sjellë kjo seri botimesh për EQD/EDNJ.

1.2 KULTURA POLITIKE

1.2.1 Demokracia merr jetë përmes qytetarëve të saj

Shembull:

Zgjedhjet parlamentare kanë fitues dhe humbës. Shumica formon qeverinë e re, kurse pakica formon opozitën. Qeveria e mëparshme mund të humbasë funksionet, kurse qeveria e re, me një pamje të ndryshme politike, e zëvendëson atë.

Rregullat janë të qarta, por kjo nuk është e mjaftueshme. Sistemi zgjedhor mund të funksionojë vetëm nëse mbështetet tek humbësit, të pakica, e cila pranon rezultatet. Nëse kjo nuk ndodh, atëherë zgjedhjet mund të shkaktojnë konflikte të dhunshme, që përçajjnë shoqërinë në vend që të fuqizojnë kohezionin shoqëror ndërmjet anëtarëve të saj.

Një fushatë zgjedhore u jep partive mundësinë për t'ua komunikuar idetë e tyre qytetarëve. Çfarë ndodh nëse partitë që marrin pjesë nxisin programe raciste, fundamentaliste ose antidemokratike?

Që zgjedhjet të kryejnë rolin e tyre, si një ndër rrugët më të rëndësishme për pjesëmarrjen e qytetarëve në vendimmarrje demokratike, nuk mjafton vetëm kuadri ligjor që rregullon sistemin e zgjedhjeve. Për këtë është i nevojshëm besimi në procesin politik dhe sigurimi i rrugëve që garantojnë kryerjen e duhur të tyre.

Shembujt tregojnë se demokracia varet njëlloj, si nga rregullat ashtu edhe nga qëndrimet e qytetarëve ndaj saj. Qytetarët duhet të kuptojnë e të vlerësojnë sistemin dhe të ndihen përgjegjës për qëndrueshmërinë e tij. Partitë duhet të trajtojnë njëra-tjetrën si konkurrenca dhe jo si armike. Vetëm në këtë mënyrë, demokracia do të dëshmojë fuqinë e saj si sistemi i vetëm në të cilin ndryshimet e qeverive janë të mundshme pa qenë e nevojshme të ndryshohet sistemi politik.

Demokracia ngrihet mbi një sistem institucionesh dhe procesesh që përfshijnë zgjedhje të përgjithshme, përfaqësim parlamentar dhe kontroll mbi pushtetet përmes sistemit të llogaridhënies. Disa institucione përfshijnë pjesëmarrjen e drejtpërdrejtë përmes referendumit ose një gjykate kushtetuese. Kjo është skena dhe qytetarët janë aktorët e saj. Kjo do të thotë që qytetarët duhet të kenë vullnetin dhe aftësinë të luajnë rolin e tyre, duke u identifikuar me sistemin politik të demokracisë.

Demokracia është një sistem institucionesh që i ka rrënjët në kulturën politike. Sistemi institucional mund të përcaktojë kuadrin e një kulture të tillë, por ai nuk mund ta krijojë ose të sigurojë qëndrueshmërinë e saj. Këto parime zbatohen edhe në qeveritë autokratike, sepse edhe një autokrat varet nga një kulturë e përshtatshme politike, që bazohet më shumë në subjekte politikisht pasive se në sisteme aktive dhe të përkushtuara.

1.2.2 Dimensioni kulturor i të drejtave të njeriut

Të drejtat e njeriut të natyrës civile dhe politike shpallin natyrën e proceseve demokratike në praktikë, duke përfshirë këtu lirinë e mendimit dhe të shprehjes, lirinë e medias (domethënë, ndalimin e censurës), të drejtën e votës dhe parimin e barazisë dhe të mos diskriminimit që zbatohet në interes të çdo qenieje njerëzore. Kur vendet ratifikojnë një traktat të të drejtave të njeriut, ata premtojnë, me vullnetin e tyre të lirë, të harmonizojnë legjislacionin dhe praktikën e tyre të brendshme me standardet ndërkombëtare. Çfarë ndodh nëse një shtet dështon në përpjekjet tija për t'i mbajtur premtimet për të drejtat e njeriut? Për këtë ekzistojnë mekanizmat e ndryshëm për mbrojtjen e të drejtave të vendosura nga Kombet e Bashkuara ose nga institucionet rajonale, që hartojnë ligjet rajonale të të drejtave të njeriut që mund të firmosen nga qeveritë. Për shembull, në Evropë ekziston Konventa Evropiane e të Drejtave të Njeriut, e cila përqendrohet në të drejtat civile e politike. Qeveritë mund të nënshkruajnë edhe Kartën Sociale Evropiane, e cila përfshin të drejtat ekonomike, shoqërore dhe kulturore. Nëse një qeveri e ka ratifikuar Konventën, por nuk e zbaton atë, atëherë qytetarët e shteteve anëtarë të Këshillit të Evropës (në të vërtetë çdo person brenda juridiksionit të një shteti) mund të paraqesin një ankesë në Gjykatën Evropiane të të Drejtave të Njeriut, në Strasbourg.

Në pjesën më të madhe të rasteve, gëzimi i të drejtave të njeriut realizohet në kuadrin e qeverive të organizuara si demokraci kushtetuese, përmes mekanizmave të zakonshëm të proceseve demokratike. Këta mekanizma përfshijnë zhvillimin e ligjeve, të kulturës së pjesëmarrjes dhe të përkushtimit qytetar.

Demokracia dhe të drejtat e njeriut varen nga kuadri institucional i përbërë nga dy pjesë: nga një numër rregullash dhe parimesh të vendosura në sistemin ligjor dhe kushtetues dhe nga kultura politike. Demokracia dhe të drejtat e njeriut mishërohen në një numër parimesh, vlerash dhe përgjegjësish. Demokracia dhe të drejtat e njeriut lejojnë qëndrimet e kundërta për çështje të caktuara, por ato mund ta bëjnë këtë gjë vetëm në kuadrin e një mirëkuptimi dhe pranimi të fortë që lejon, mbron, por edhe kufizon liritë. Ju mund të mos jeni dakord në të gjitha pikat, por një qëndrim i tillë funksionon vetëm nëse të gjithë identifikohen me sistemin që lejon mosmarrëveshjet dhe kundërshtimet.

1.2.3 Mësimdhënia përmes demokracisë dhe të drejtave të njeriut- kultura demokratike në shkollë

Nuk ka demokraci pa demokratë të përkushtuar.

Çdo brez trashëgon demokracinë e tij dhe ndoshta arrin ta kuptojë, ta vlerësojë dhe të mësojë ta vërë atë në shërbim të tij në mënyrë aktive. Detyra e EQD/EDNJ dhe e arsimit në përgjithësi është të mbështesë e të nxitë të rinjtë të bëhen demokratë aktivë dhe të përkushtuar.

Përvoja historike e shumë vendeve dëshmon se traditat kulturore që mbështesin demokracinë zhvillohen ngadalë. Projektet për ndërtimin e kombeve në shoqëritë e pas luftës, në kushtet e mungesës së traditave të kulturës demokratike, përballen me pengesa shumë të mëdha. Mund të importohet një model institucionesh demokratike, por nuk mund të importohen rrënjët kulturore të demokracisë. Ato duhet të burojnë nga trashëgimia kulturore e shoqërisë.

Kultura politike mund të kuptohet në kuadrin e kategorive konstruktiviste. Ajo fitohet përmes proceseve të të mësuarit dhe të shoqërizimit. Për këtë arsye, nga fakti nëse shkolla qeveriset në mënyrë demokratike apo autokratike, varet edhe ajo që pritet prej tyre: të mësojnë si të jetojnë në ose nën atë formë qeverisjeje në të cilën ata kanë jetuar deri tani.

Shkolla si mikro shoqëri, mund të mbështesë nxënësit e saj të përvetësojnë dhe të vlerësojnë elemente të një kulture demokratike dhe të të drejtave të njeriut, domethënë, që ata të aftësohen:

- Të njohin dhe të shprehin interesat dhe pikëpamjet e tyre me vetëbesim.
- Të trajtojnë njëri-tjetrin me respekt të ndërsjellë, duke përfshirë këtu të dëgjuarit dhe empatinë, domethënë, vullnetin dhe aftësinë për të vënë veten në vend të tjetrit.
- Të zgjidhin konfliktin në rrugë dhe me mjete paqësore, domethënë të bëjnë marrëveshje dhe kompromise.
- Të vlerësojnë funksionet e strukturave funksionale që mbrojnë dhe kufizojnë liritë individuale. Në këtë mënyrë ata shtojnë shpirtin e tyre, si element i kulturës politike, në strukturat ekzistuese zyrtare të rregullave e ligjeve.
- Të vlerësojnë politikën si përpjekje praktike që synon të zgjidhë problemet që kërkojnë vëmendjen e duhur dhe marrjen e një vendimi.
- Të marrin pjesë në procesin e zgjedhjes së përfaqësuesve dhe në proceset e vendimmarrjes.

- Të përpiqen të ndikojnë në vendimmarrjet, përmes rrugëve të tilla, si: rritja e vetëdijes, pjesëmarrja aktive, grupet e interesit dhe menaxhimi i problemeve nga vetë nxënësit.
- Të marrin përsipër përgjegjësinë për vendimet dhe zgjedhjet e tyre, duke vlerësuar edhe ndikimin që ato kanë për vete dhe për të tjerët.
- Të kuptojnë që nëse nuk marrin pjesë në vendimet që kanë pasojat për jetën e tyre, të tjerët do ta bëjnë një gjë të tillë për ta e, në këtë rast, pasojat mund të jenë jo në interesin e tyre.

Kultura politike lidhet ngushtë me qëndrimet dhe vlerat që qytetarët e rinj i formojnë përmes procesit të shoqërizimit, duke përfshirë këtu edhe përvojën shkollë. Të tjerë faktorë që ndikojnë në këtë proces janë: familja, bashkëmoshatarët dhe media. Nga ana tjetër, komuniteti i shkollës i ofron fëmijëve dhe adoleshentëve shanset e para për të ushtruar ndërveprimin në shoqëri dhe në mjedise publike; që këtej buron edhe roli i rëndësishëm i shkollës për mënyrën si trashëgimia demokratike kalon te brezi i ri. Përmes të mësuarit dhe përvojës në mjediset shkollë, të rinjtë mund të zhvillojnë qëndrime dhe aftësi për t'iu përkushtuar, gjatë gjithë jetës, proceseve demokratike dhe vlerave të të drejtave të njeriut, si përmes proceseve zyrtare të vendimmarrjes, ashtu edhe në bashkëveprimet e jetës së përditshme.

1.3 EDUKIMI PËR DEMOKRACI DHE PËR TË DREJTAT E NJERIUT

1.3.1 Tri përmasat e EQD/EDNJ

Edukimi për qytetari demokratike dhe edukimi për të drejtat e njeriut (EQD/EDNJ) përqendrohet më shumë në atë që nxënësi duhet të jetë në gjendje të bëjë, se sa në atë që mësuesi duhet t'u mësojë atyre. Tri parimet bazë që qëndrojnë në themel të kësaj qasjeje që vë në qendër nxënësit dhe atë që ai duhet të bëjë, mund të ilustrohen me shembullin e mëposhtëm:

- -Liria e mendimit dhe e shprehjes është kusht themelor i pjesëmarrjes demokratike dhe një ndër të drejtat themelore civile dhe politike. Në EQD/EDNJ, nxënësit njohin, kuptojnë dhe vlerësojnë të drejtën e mendimit dhe të shprehjes së lirë dhe mënyrën si ajo mbrohet nga kushtetuta. Ky përbën dimensionin **njohës** të të mësuarit (**njohuritë, konceptet dhe të kuptuarit**)
- -Nxënësit mësojnë të përdorin të drejtat njerëzore themelore. Përdorimi aktiv i kësaj të drejte është i rëndësishëm për pjesëmarrjen në një komunitet demokratik. Për këtë arsye, nxënësit nxiten të reflektojnë për pikëpamjet e tyre dhe të jenë të aftë t'i shprehin ato në mënyra të ndryshme, duke përfshirë këtu edhe aftësinë për t'i argumentuar ato publikisht (**përmasa e të mësuarit** që lidhet me **aftësitë**).
- -Për të ushtruar lirinë e shprehjes, nxënësit duhet të nxiten të shprehin pikëpamjet e tyre edhe në situata në të cilat ata përballen me një shumicë kundërshtuese. Ata dëgjojnë mendimet e të tjerëve në frymën e tolerancës dhe të respektit.
- -Duke i kufizuar mosmarrëveshjet dhe ndryshimet e ideve në çështjen konkrete dhe duke mos i personalizuar ndryshimet e tyre, krijohet mundësia që konfliktet të zgjidhen në mënyrë paqësore (**përmasa e të kuptuarit** që lidhet me **qëndrimet dhe vlerat**).

Ky shembull, që ia vlen të përgjithësohet, tregon jo vetëm çfarë nxënësit duhet të jenë në gjendje të bëjnë për të ushtruar të drejtat e njeriut, por edhe për të mësuarit dhe edukimin në përgjithësi. Procesi i të mësuarit duhet të shpaloset në të tria këto përmasa, të cilat, në mënyrë të ndërsjellë, mbështesin njëra-tjetrën: njohurit, konceptet dhe të kuptuarit; aftësitë; qëndrimet dhe vlerat. Në këtë mënyrë, procesi i të mësuarit do të lidhet dhe do t'i shërbejë formimit të kompetencave të nxënësit.

Nëse kjo është mënyra si nxënësit mësojnë, atëherë çfarë duhet të bëjnë mësuesit e EQD/EDNJ për të garantuar shanset e duhura për të mësuar? Më poshtë për përmbledhim përgjigjen e kësaj pyetjeje:

Synimi i EQD/EDNJ është të mbështesë nxënësit për të qenë qytetarë që:

- njohin të drejtat e tyre dhe kuptojnë kushtet nga të cilat ato varen (të mësuarit “rreth” demokracisë dhe të drejtave të njeriut);
- e përjetojnë shkollën si një mikro shoqëri, në të cilën respektohen liritë dhe barazia e nxënësve të saj, janë trajnuar në ushtrimin e të drejtave të tyre dhe në respektimin e të drejtave të të tjerëve (të mësuarit “përmes” demokracisë dhe të drejtave të njeriut).
- për arsyet e mësipërme, janë të aftë dhe besimplotë në ushtrimin e të drejtave të tyre njerëzore, duke ndjerë përgjegjësinë ndaj të tjerëve dhe komunitetit (të mësuarit “për” demokraci dhe të drejtat e njeriut).

1.3.2 Përmasa njohëse e EQD/EDNJ: të mësuarit “rreth” demokracisë dhe të drejtave të njeriut

EQD/EDNJ kërkon nga nxënësit të njohin dokumente të tillë si Deklarata Universale të të Drejtave të Njeriut (DUDNJ) dhe Konventën Evropiane. Me një fjalë, ata duhet të dinë që çdo person gëzon të drejtën për të menduar dhe për t’u shprehur lirisht, të drejtën për një informacion të pacensuruar nga media, me përjashtimet dhe kufizimet e justifikuara ligjërisht (neni 10 i Konventës Evropiane). Kushtetutat e shteteve dhe kuadri ligjor duhet t’i pasqyrojnë dhe t’i mbrojnë standardet e të drejtave të njeriut, të cilat duhet të studiohen nga nxënësit në këtë këndvështrim. Në këtë mënyrë, ata do të kuptojnë rëndësinë dhe domosdoshmërinë e kësaj të drejte për t’i dhënë jetë demokracisë.

Nxënësit duhet të kuptojnë edhe nenin 14 të Konventës, i cili trajton parimin themelor të barazisë dhe të mos diskriminimit: gratë dhe burrat, të pasurit dhe të varfrit, të rinjtë dhe të moshuarit, anëtarët e një kombi dhe emigrantët- të gjithë duhet t’i zotërojnë këto të drejta në mënyrë të barabartë. Gëzimi i këtyre të drejtave nënkupton një proces zhvillimi dhe një ndër programet e sistemeve demokratike të qeverisjes së bazuar në të drejtat e njeriut.

Së fundi, nxënësit duhet të kuptojnë përse liritë kërkojnë një kuadër ligjor dhe bartësin e përgjegjësive (DUDNJ, Neni 29). Liria e shprehjes u mundëson qytetarëve të nxisin interesat

e tyre në një shoqëri pluraliste dhe në një mjedis konkurrues, me fitues dhe humbës. Kushtetuta, rregullat dhe ligjet duhet të sigurojnë kuadrin e duhur që kufizon liritë e të më të fortëve dhe mbron të dobët, pa përlegjur ndryshimet ndërmjet tyre. Megjithatë, ligjet nuk mund të zgjidhin çdo problem dhe, për këtë arsye, anëtarët e një komuniteti duhet të ndajnë përgjegjësinë e tyre të përbashkët ndaj njëri-tjetrit.

Të drejtat e njeriut nënkuptojnë edhe një përmasë **detyruese**. Ato kërkojnë që nxënësit të njohin shkallën në të cilën parimet e të drejtave të njeriut realizohen në komunitetin e shkollës dhe më gjerë, në shoqëri

KONVENTA EUROPIANE PËR TË DREJTAT E NJERIUT (4.11.1950)

NENI 10

Liria e shprehjes

1. Çdokush ka të drejtën e lirisë së shprehjes. Kjo e drejtë përfshin lirinë e mendimit dhe lirinë për të marrë ose për të dhënë informacione dhe ide pa ndërhyrjen e autoriteteve publike dhe pa marrë parasysh kufijtë. Ky nen nuk i ndalon Shtetet që t'u kërkojnë ndërmarrjeve të transmetimit audioviziv, televiziv ose kinematografik të pajisen me liçencë.
2. Ushtrimi i këtyre lirive që përmban detyrime dhe përgjegjësi, mund t'u nënshtrohet atyre formaliteteve, kushteve, kufizimeve ose sanksioneve të parashikuara me ligj dhe që janë të nevojshme në një shoqëri demokratike, në interes të sigurisë kombëtare, integritetit territorial ose sigurisë publike, për mbrojtjen e rendit dhe parandalimin e krimit, për mbrojtjen e shëndetit ose të moralit, për mbrojtjen e dinjitetit ose të të drejtave të të tjerëve, për të ndaluar përhapjen e të dhënave konfidenciale ose për të garantuar autoritetin dhe paanshmërinë e pushtetit gjyqësor.

NENI 14

Ndalimi i diskriminimit

Gëzimi i të drejtave dhe i lirive të përcaktuara në këtë Konventë duhet të sigurohet, pa asnjë dallim të bazuar në shkaqe të tilla si seksi, raca, ngjyra, gjuha, feja, mendimet politike ose çdo mendim tjetër, origjina kombëtare ose shoqërore, përkatësia në një minoritet kombëtar, pasuria, lindja ose çdo status tjetër.

DEKLARATA UNIVERSALE PËR TË DREJTAT E NJERIUT (10.12.1948)

Neni 29.

1. Secili ka detyrime ndaj bashkësisë ku vetëm aty i mundësohet zhvillimi i lirë dhe i plotë i personalitetit të tij.
2. Në ushtrimin e të drejtave dhe lirive të veta, secili do t'u nënshtrohet vetëm atyre kufizimeve të cilat janë përcaktuar me ligj, vetëm me qëllim të sigurimit të njohjes dhe të

Këto tri nene skicojnë edhe konfliktin që ekziston ndërmjet lirive individuale dhe nevojës për të siguruar barazinë e trajtimit të tyre përmes një kuadri ligjor që, njëherazi, i kufizon dhe i mbron këto të drejta. Nxënësit që mund të shpjegojnë këtë kanë mësuar shumë “rreth” demokracisë dhe të drejtave të njeriut; kjo është përmasa njohëse e EQD/EDNJ.

1.3.3 Përmasa pjesëmarrëse e EQD/EDNJ: të mësuarit "për" demokraci dhe të drejtat e njeriut

Për të marrë pjesë në demokraci, nxënësit duhet të mësojnë si të ushtrojnë të drejtat dhe liritë e tyre, për shembull, të drejtën për informacion, për mendim të lirë dhe për ta shprehur atë lirisht. Atyre duhet t’u mundësohet bashkëveprimi aktiv me të tjerët, si zhvillimi i interesave të tyre, marrëveshjet për kompromise ose për të përcaktuar çfarë kuptojnë me “mirëqenien e përgjithshme” (DUDNJ, neni 29). Nxënësit duhet të jenë të aftë të veprojnë në përputhje me ligjet dhe të pranojnë kufizimet që mund t’u diktohen prej tyre. Ata duhet të zhvillojnë ndjenjën e përgjegjësisë për mirëqenien e të tjerëve dhe të komunitetit në tërësi.

Me pak fjalë, ata jo vetëm duhet të kuptojnë lidhjen ndërmjet tre neneve të të drejtave të njeriut të trajtuar më sipër, por edhe të vlerësojnë vlerat që qëndrojnë në themel të tyre e të veprojnë në përputhje me to. Në këtë mënyrë, përmes proceseve demokratike të vendimmarrjes, që nuk shkelin të drejtat e njeriut, ata duhet të aftësohen të harmonizojnë interesat e tyre me ato të të tjerëve dhe komunitetit.

Nxënësit e trajnuar në këtë mënyrë, do të dinë edhe si të marrin pjesë në demokraci. Kjo është përmasa e EQD/EDNJ që lidhet me veprimin – të mësuarit “për” demokraci dhe të drejtat e njeriut, d.m.th. për mbrojtjen dhe zhvillimin e demokracisë, të shtetit të së drejtës dhe të të drejtave të njeriut.

1.3.4 Përmasa kulturore e EQD/EDNJ: të mësuarit "përmes" demokracisë dhe të drejtave të njeriut

Njohuritë dhe aftësitë mund të lehtësojnë pjesëmarrjen në demokraci, por ato jo domosdoshmërisht e kthejnë një person në demokrat. Për shembull, kjo përvojë, në duart e racistëve, mund të përdoret si armë për të sulmuar një komunitet demokratik të bazuar në të drejtat e njeriut. Në kuptimin e vërtetë të fjalës, njohuritë dhe aftësitë, të pa shoqëruara dhe të pa mbështetura nga vlerat e të drejtave të njeriut nuk kanë vlerë për demokracinë. Për këtë

arsye, EQD/EDNJ përfshin një përmasë kulturore. Kultura e të mësuarit (mësimdhënia dhe të mësuarit) duhet të pasqyrojë mesazhet e EQD/EDNJ.

Kur nxënësit fitojnë njohuri përmes procesit të mësimdhënies (dëgjimi i një leksioni, leximi) dhe kompetenca përmes trajnimit (demonstrim, praktikë dhe drejtim nga trajneri), ata zhvillojnë vlerat dhe qëndrimet përmes përvojës. Për shembull, të rinjtë ndërtojnë sistemin e tyre të vetëvlerësimit, të nxitur nga prindërit dhe mësuesit. Por, vetëm nxënësit që janë trajtuar me respekt nga mësuesit mund të sillen po me respekt me shokët e tyre. Vlerat e të drejtave të njeriut fitohen përmes një procesi shoqërizimi në shkollë mësimdhënia “përmes”, ose nën frymën e demokracisë dhe të drejtave të njeriut.

Vlerat e të drejtave të njeriut janë përcaktuar nga Kombet e Bashkuara, Këshilli i Evropës dhe organizata të tjera të cilat përfshijnë parimet e barazisë dhe mos diskriminimit; pjesëmarrjen, përfshirjen dhe llogaridhënien.

Ndërsa të mësuarit “rreth” demokracisë dhe të drejtave të njeriut mund të realizohet përmes lëndëve të veçanta (shkencat shoqërore, qytetaria, historia), dimensionin kulturor i EQD/EDNJ, të mësuarit “përmes” demokracisë dhe të drejtave të njeriut është një sfidë për të gjithë shkollën – të drejtat e njeriut dhe demokracia bëhen pedagogjia e komunitetit të shkollës dhe kriteri me të cilin gjykohet qeverisja e shkollës.

1.4 KOMPETENCAT NË EQD/EDNJ

Unë dëshiroj që nxënësit e mi të jenë të aftë të...”

Pritshmëri të mësuesit:

“Pasi ushtruar teknikën e prezantimit, unë do të dëshiroja që të gjithë nxënësit e mi të jenë të aftë t’i drejtohen klasës pa lexuar shënimet e tyre”.

“Pas gjashtë orë mësim, kushtuar bazave të kushtetutës, më e pakta që unë do të prisja nga nxënësit e mi është të jenë të aftë të shpjegojnë si funksionon sistemi ynë zgjedhor, cilat janë partitë që konkurrojnë aktualisht për qeverisje”.

“Para disa muajve, ne patëm probleme me disa nxënës që nuk pranonin të dëgjonin njëri-tjetrin në diskutime dhe i ndërprisnin ata me të cilët nuk ishin dakord. Ne biseduam shumë për të drejtën e lirisë së shprehjes dhe kjo zbatohet vetëm nëse ne të gjithë i trajtojmë të tjerët me respekt. Deri në fund të vitit shkollor, unë shpresoj që pjesa më e madhe e nxënësve ta kenë kuptuar këtë dhe të dinë si të sillen gjatë diskutimeve”.

Këta shembuj tregojnë çfarë ka në mendje një mësues i EQD/EDNJ kur planifikon mësimin:

Ai përcakton objektivat. Ai vendos çfarë duhet të jenë në gjendje të bëjnë nxënësit dhe çfarë ata mund të arrijnë nëse përpiqen për këtë: ai vendos objektivat që dëshiron të arrihen nga nxënësit dhe, në vijim, merret me procesin e të mësuarit dhe me nevojat e të mësuarit të nxënësve të tij në pikën fillestare, vështirësitë dhe aftësitë e tyre, pikat e forta dhe të dobëta.

Kjo mënyrë të menduari nuk është e re për mësuesit, madje është një praktikë e zakonshme për ta. Pjesa më e madhe e mësuesve jo vetëm mendon për temën dhe lëndën: “Unë duhet të përfundoj shekullin e 19-të përpara pushimeve”, por edhe për rezultatet që ata presin prej nxënësve të tyre.

Objektivat që përqendrohen te nxënësit dhe për çfarë ata duhet të aftësohen ka lidhje me kompetencat e nxënësit. Pas shkollimit, të gjithë nxënësve do t’u duhet të zgjidhin problemet e jetës pa pasur një mësues, një trajner ose një monitor pranë tyre. Modeli tradicional i mësimdhënies – ofrimi i një grupi solid njohurish, nuk i ndihmon shumë ata të bëhen të pavarur, besimplotë dhe kompetent në të gjitha përmasat e aftësive, vlerave dhe qëndrimeve.

Tri shembujt e mësipërm vënë në dukje ndryshimet që ekzistojnë në tri përmasat e zhvillimit të kompetencës:

1. Vendosja e kontaktit pamor me audiencën dhe të folurit lirisht – këto aftësi nuk lidhen me një përmbajtje specifike, por ofrojnë mjetet që nxënësit i duhen gjatë gjithë jetës për të përdorur çdo njohuri ose informacion. Kjo ka të bëjë me trajnimin e aftësive “për” qytetari demokratike dhe për të drejtat e njeriut, për të aftësuar nxënësit të ushtrojnë të drejtat e njeriut dhe të marrin pjesë në demokraci.

2. Njohja dhe të kuptuarit e bazave të sistemit zgjedhor, e fituesit të zgjedhjeve të fundit dhe që, për këtë arsye, formoi qeverinë aktuale, përbën një “kazu” për të mësuar “rreth” demokracisë dhe të drejtave të njeriut. Të rinjtë duhet të dinë cilat prej të drejtave të njeriut p.sh, duke marrë pjesë në zgjedhje janë integruar si të drejta civile, në kushtetutën e vendit dhe cili është roli i votës së tyre në sistemin zgjedhor të vendit.

3. Shembulli i fundit tregon rëndësinë e vlerave dhe qëndrimeve. Demokracia mbështetet në një kulturë politike që formohet nga qëndrimet dhe vlerat e qytetarëve, në këtë rast, respekti i ndërsjellë dhe toleranca për pikëpamjet e kundërta me të tyret. Nxënësit duhet të kenë vullnetin të pranojnë që të drejtat e tyre për liri kërkojnë të merren parasysh edhe të drejtat e të tjerëve. Pra, liria bart përgjegjësi. Një kulturë e të drejtave të njeriut pasqyron fuqizimin e nxënësve dhe të mësuesve të tyre, por edhe të kuptuarit e faktit që respektimi i të drejtave të të tjerëve kërkon nga ne përgjegjësi të ndërsjellë. Vlerat mësohen përmes përvojës dhe modeleve bindëse, mësimi “përmes” demokracisë dhe të drejtave të njeriut.

1.4.1 Kompetencat – një përkufizim i përgjithshëm

Kompetencat lidhen me atë që një person është në gjendje të bëjë në tri aspekte që formojnë thelbin e identitetit të atij personi:

- Çfarë di dhe kupton.
- Aftësitë që i japin mundësi të përdorë njohuritë e tij.
- Vetëdija dhe vlerësimi i njohurive dhe aftësive që zotëron të cilat shoqërohen nga vullneti për t’i përdorur ato me vetëbesim dhe përgjegjësi.

Aspekti i tretë është shumë i rëndësishëm. Jo vetëm mësuesi duhet të dijë çfarë nxënësi është i aftë të bëjë, por edhe vetë nxënësi. Ata duhet të dinë çfarë zotërojnë në rutinë e veglave mendore dhe për çfarë detyrash ose problemesh mund të përdoren ato. Mbi të gjitha, ata kanë nevojë për vetëbesim për të pranuar rrezikun e dështimit në procesin e të mësuarit gjatë gjithë jetës.

Si do t'i zbulojnë mësuesit kompetencat që zotërojnë nxënësit e tyre

1. *Kompetenca dhe performanca*

Kompetencat kanë të bëjnë me aftësitë dhe potencialin brenda nesh. Për këtë arsye ato janë të padukshme. Por, si do t'i zbulojnë mësuesit kompetencat që zotërojnë nxënësit e tyre?

Shembull. Noem Çomski, gjuhëtar, përshkroi kompetencën gjuhësore të banorëve vendas. Këta banorë që flasin gjuhën amtare, krijojnë në mënyrë të përhershme dhe kuptojnë fjali të cilat nuk i kanë folur ose dëgjuar më parë. Ne nuk mund të shohim kompetencën gjuhësore, por ne e dallojmë performancën e banorëve të tillë. Ne duhet të marrim për të mirëqenë faktin që kompetenca për të komunikuar lirshëm është pjesë e qenësishme e saj.

2. *Nuk ka kompetencë pa sjelljen e vëzhgueshme, por nuk ka asnjë veprim pa kompetenca.*

Mësuesi vlerëson zhvillimin e kompetencës së nxënësve të tij, duke gjykuar nga performanca e tyre se çfarë ata janë në gjendje të bëjnë. Të mësuarit që bazohet tek një detyrë e caktuar aftëson nxënësit të ushtrojnë kompetencat e tyre, ndërsa mësuesit i aftëson të vlerësojnë arritjet e të mësuarit të nxënësve dhe të identifikojnë nevojat për të ardhmen. Kjo zbatohet jo vetëm në EQD/EDNJ, por në të gjithë procesin e të mësuarit.

3. *Një model i kompetencave të nxënësit në EQD/EDNJ*

Ne vlerësojmë zhvillimin e kompetencës së një nxënësi përmes vëzhgimit të arritjeve të tij. Kompetencat janë të *padukshme* dhe ne mund të hyjmë tek to përmes modeleve që na ndihmojnë të përcaktojmë objektivat e të mësuarit dhe na udhëheqin në procesin e vlerësimit të arritjeve të të nxënësit.

Në këtë botim të EQD/EDNJ ne kemi përshtatur modelin e mëposhtëm të kompetencave. Ai përputhet me parimet themelore të EQD/EDNJ – të mësuarit *përmes, rreth dhe për* demokraci dhe për të drejtat e njeriut.

4. *Në kompetencat e nxënësit në fushën e EQD/EDNJ, bëjnë pjesë:*

- Analiza dhe gjykimi politik
- Aftësitë (shih pjesën 3 të këtij vëllimi)
- Ndërmarrja e veprimeve dhe pjesëmarrja politike;

- Kompetencat personale dhe shoqërore.

5. *Kompetenca e analizës dhe e gjykitimit politik*

Qytetaria demokratike kërkon nga qytetarët të kuptojnë çështjet në diskutim, të cilat kërkojnë qytetarë të mirinformuar dhe të aftë të analizojnë problemet dhe linjat e argumentit dhe konfliktit. Kjo përbën përmasën njohëse të zhvillimit të kompetencës (të mësuarit rreth çështjeve politike).

Pa këtë nivel të të kuptuarit, një qytetar do të ishte pre e lehtë e demagogjive, e lobistëve, e populistëve dhe nuk do të ishte në gjendje të identifikonte dhe të negocionte për interesat e tij individuale ose të grupit në të cilin bën pjesë. Ne varem nga media, për një pjesë të madhe të informacioneve tona. Kjo kërkon nga ne të jemi të aftë ta përdorim këtë informacion në mënyrë kritike.

Ndërmarrja e veprimeve në fushën e politikës, si në çdo fushë të jetës, bëhet e mundur vetëm nëse e dimë çfarë kërkojmë të arrijmë. Ne duhet të jemi të aftë të përcaktojmë interesat dhe objektivat tona, të harmonizojmë nevojat dhe dëshirat, vlerat dhe përgjegjësitë. Procesi politik është një **proces vendimmarrjeje për të zgjidhur problemet dhe konfliktet**; Ne nuk mund të shmangim marrjen e vendimeve dhe ato nuk merren pa procesin paraprak të gjykitimit.

Larmia, karakteri i ndërlikuar, dendësia e problemeve të shoqërive të sotme priren të rëndojnë së tepërmi mbi aftësinë analitike dhe gjykimin e “qytetarit normal”. Personalizimi, besimi ose mosbesimi ndaj drejtuesve politikë është një ndër rrugët për ta thjeshtuar tablonë e ndërlikuar të botës dhe të problemeve të saj. Edukimi, jo vetëm në fushën e EQD/EDNJ, vlerësohet thelbësor për të aftësuar qytetarët të jenë gjithmonë të informuar për vendimet që ndikojnë jetën e tyre.

6. *Aftësitë*

Nxënësit kanë nevojë për instrumente mendore ,aftësi dhe teknika për të marrë dhe për të përdorur informacion dhe për të formuar idetë e tyre në mënyrë të pavarur dhe sistematike. Këto instrumente aftësojnë nxënësit:

- -të marrin informacion nga media, nga përvoja e drejtpërdrejtë dhe nga kërkimet, teknikat e përdorimit të medias së shkruar dhe elektronike, intervistat, kërkimi, reflektimi etj.;
- -të përzgjedhin dhe të studiojnë informacionin (të mësuarit konstruktivist) ,teknikat e planifikimit, menaxhimi i kohës, leximi, të menduarit, mbajtja e shënimeve etj.;

- - të përcaktojnë, të paraqesin, të ndajnë dhe të argumentojnë pikëpamje e tyre, teknikat e krijimit të fletëve të punës, posterave, letrave, paraqitjes në Power point, leksionet, diskutimet, debati etj. (të mësuarit e përbashkët konstruktivist)
- - të reflektojnë për rezultatet dhe proceset e të mësuarit dhe zbatimit.

Këto aftësi, në shkallë të madhe, janë të nevojshme jo vetëm për EQD/EDNJ, por dhe për shkollën në tërësi. Ato i përgatitin nxënësit për studime të përparuara akademike dhe për punë të kualifikuara. Trajnimet kroskurrikulare të këtyre aftësive, të cilat nuk lidhen domosdoshmërisht me një përmbajtje të caktuar, janë sa të nevojshme aq edhe të mundshme.

7. Ndërmarrja e veprimit

Trajnimi i aftësive të përgjithshme në fushën e EQD/EDNJ mbështet të mësuarit për demokraci dhe për të drejtat e njeriut. Megjithatë, kjo nuk është e mjaftueshme. EQD/EDNJ e sheh shkollën si një komunitet në të cilin nxënësit mësojnë si të marrin pjesë, praktikisht, në shoqëri dhe në politikë. Kompetencat që synohen të zhvillohen në shkollë përfshijnë:

- -.reflektimin për dëshirat dhe nevojat dhe qartësimin dhe nxitjen e interesave;
- -.votimin, marrjen pjesë në zgjedhje si votues dhe si kandidatë (përfaqësuesit e klasave);
- -.negocimin dhe vendimmarrjen;
- -. ndikimin në proceset e vendimmarrjes, përmes rritjes së vetëdijes, në grupet e interesit dhe në veprimin kolektiv;

ED/EDNJ në shkollë luan një rol vendimtar në sigurimin e shanseve të të mësuarit për nxënësit, për të dhënë kontributin e tyre në komunitet. Megjithatë, vlerësimi real i arritjeve dhe i zhvillimit të kompetencave të mësipërme nuk mund të bëhet i plotë brenda shkollës. Ai mundësohet përtej mureve të shkollës, në shoqëri dhe gjatë tërë jetës. Por, edhe në këtë kohë, është e vështirë, në mos e pamundur, të lidhësh rezultatet e të mësuarit me mundësitë dhe kushtet e shkollës.

8. Kompetencat personale dhe shoqërore

Koncepti i kompetencës merr më shumë peshë se duhet kur shtrihet në përmasën e vlerave dhe qëndrimeve. Nga ana tjetër, janë arritjet e nxënësve, mënyra si ata sillen etj. Edhe prirja për t'u sjellë në një mënyrë të caktuar mund të konsiderohet si kompetencë. Përmasa e zhvillimit të kompetencës përputhet me të mësuarit përmes demokracisë dhe të drejtave të njeriut. Ajo përfshin:

- - vetëdijen dhe vetëvlerësimin;
- -.empatinë;
- -.respektin e ndërsjellë;
- -.vlerësimin e nevojës për kompromis;
- -.përgjegjësinë;
- -.vlerësimin e të drejtave të njeriut si një grup vlerash të përbashkëta kolektive për të mbështetur paqen, drejtësinë dhe kohezionin shoqëror.

1.4.2 Kompetencat e mësuesit në EQD/EDNJ

Në fushën e EQD/EDNJ, mësuesit duhet të zotërojnë disa kompetenca të veçanta për t'u mundësuar nxënësve shanse të përshtatshme të mësuarit. “Kutia” e instrumenteve për mësuesit përfshin një mjet për të mbështetur mësuesit në përcaktimin e objektivave në bazë kompetencash në fushën e EQD/EDNJ, në përputhje me ato çfarë janë parashtruar deri tani. Për më tepër informacion, konsultohuni me botimin e Këshillit të Evropës “Si mund të mbështesin mësuesit edukimin për qytetari dhe të drejtat e njeriut: një kuadër për zhvillimin e kompetencave (Strasbourg 2009)

1.4.3 Ne rikrijojmë botën në mendjet tona: “Të mësuarit konstruktivist në EQD/EDNJ”

Kur lexojmë një histori, në mendjen tonë e kthejmë atë në diçka të ngjashme me një film. Ne shtojmë hollësi të tjera dhe skena të cilat autori i nënkupton ose i lë jashtë. Ne mund edhe të përfytyrojmë fytyrat e personazheve. Disa romane i ngulisin aq shumë këto në përfytyrimet tona, sa ndonjëherë pësojmë zhgënjim kur shohim të njëjtën ngjarje në një film të vërtetë. Imagjinata jonë ka krijuar një “film” tjetër, shumë më të mirë dhe të veçantë, siç është edhe mendja e çdo lexuesi.

Ky është një shembull i aftësisë sonë “për të rikrijuar botën në mendjet tona”. Bota në të cilën jetojmë, në një farë mënyre, është bota si ne e perceptojmë: ajo përbëhet nga konceptet dhe gjykimet që ne kemi krijuar për të. Si nxënës, ne përpiqemi të kuptojmë atë që lexojmë ose dëgjojmë. Një studiues i trurit e karakterizon trurin e njeriut si një “makinë që kërkon kuptim”.

Gjërat që nuk kanë kuptim duhet të veçohen. Nëse mungon informacioni, ne duhet ta gjejmë atë ose ta plotësojmë, duke e hamendësuar vetë.¹²

Me pak përvojë, mësuesi vë re se gjatë leksionit, çdo nxënës merr dhe kujton një mesazh të ndryshëm. Disa nxënës do ta kujtojnë këtë informacion edhe kur të jenë të rritur, sepse ajo mund të jetë lidhur ngushtë me interesat e tyre. Të tjerë mund ta harrojnë atë që ditën tjetër, sepse nuk lidhet me strukturën e tyre të njohurive dhe të vlerave. Pikëpamja konstruktiviste, interesohet për atë që ndodh në mendjen e nxënësit.

Konstruktivizmi e koncepton të mësuarit si një proces shumë të individualizuar:

- Nxënësit ndërtojnë, ndryshojnë ose krijojnë strukturat e të kuptuarit. Informacioni i ri lidhet me njohuritë paraprake të tyre.
- Nxënësit vijjnë në një orë EQD/EDNJ me përvojat dhe biografite të tyre vetjake.
- Gjinia, klasa, mosha, prejardhja etnike ose besimet fetare dhe identitetet e tjera mund të ndikojnë në qëndrimin e nxënësit.
- Ne zotërojmë forma të ndryshme inteligjence që shkon përtej të kuptuarit të thjeshtë të të qenit nxënës i mirë në matematikë ose në gjuhë.¹³
- Nuk ka standarde absolute për qëndrimet personale ose politike.
- Të mësuarit konstruktivist mund të ndahet në tri nënkategori dhe mësuesi luan rol të rëndësishëm në mbështetjen e tyre.

1. Nxënësit “ndërtojnë” kuptimin – ata zbulojnë dhe krijojnë diçka të re

Mësuesit mund të mbështesin nxënësit e tyre, përveç të tjerave:

- duke krijuar shanse të mësuarit;
- duke caktuar detyra sfiduese;
- duke mundësuar mësimin përmes medias dhe leksioneve që përfaqësojnë objektet e të mësuarit;
- duke nxitur dhe duke mbështetur vetëvlerësimin e nxënësit.

2. Nxënësit “rindërtojnë” ata çfarë kanë mësuar – ata e zbatojnë dhe e verifikojnë atë

12 Shiko Gollob R. dhe Krapf P. (eds) (2008), EQD/EDNJ Volume III, Njësia 1, *Stereotipat dhe paragjykimet. Çfarë është identiteti? Si i shoh të tjerët, si të tjerët më shohin mua?* Strasbourg, pp. 19-38.

13 Shiko veprën e Hoëard Gardner për inteligjencat e shumëfishta.

Të gjithë ne, në përgjithësi, jemi autorë të zbatimeve të tilla, por në shkollë, mësuesi i mundëson ato:

- duke krijuar shanse për shkëmbim, paraqitje dhe diskutim të ideve;
- përmes testimit dhe vlerësimit;
- përmes detyrave sfiduese, për shembull, përmes projekteve.

3. Nxënësit analizojnë ose kritikojnë rezultatet e tyre dhe të të tjerëve

Pa rishikimin dhe testimin kritik çdo përpjekje do të ishte e padobishme për shoqërinë dhe për vetë nxënësin. Që këtë buron, në një farë mënyre, dimensionin shoqëror i të mësuarit.

1.4.4 Konceptet themelore në EQD/EDNJ

1.4.4.1 Përse kemi nevojë për koncepte themelore në EQD/EDNJ?

EQD/EDNJ është një proces i të mësuarit konstruktivist.¹⁴ Nxënësi krijon ose ndërton kuptimin duke lidhur konceptet konkrete dhe abstrakte. Të menduarit abstrakt bazohet në koncepte. Ne mund të shkëmbejmë ide, të diskutojmë, të debatojmë e të gjykojmë vetëm nëse përdorim koncepte për përmbajtjen e të cilave ndajmë të njëjtin kuptim.

Për këtë arsye, konceptet janë të domosdoshme, si për të mësuarit konstruktivist, ashtu dhe për vendimmarrjet politike. Cilat janë konceptet që duhet të zgjedhim? Ne jetojmë në një shoqëri pluraliste. Kjo do të thotë që individët dhe grupet mbështetin interesa dhe vlera të ndryshme. Për më tepër, edhe filozofia dhe shkencat sociale përdorin metoda të ndryshme, deri edhe të kundërta me njëra-tjetrën. Për këtë arsye, është e pamundur që të përzgjedhësh një grup konceptesh kryesore vetëm nga një burim. Në të mësuarit konstruktivist, zhvillimi i kompetencave e bën përdorimin e koncepteve të domosdoshëm dhe, për këtë arsye, edukimi për qytetari është ende në kërkim të modeleve konceptuale. Modeli i ofruar në këtë botim është njëri prej tyre.

14 Shih Njësia 3 për të mësuarit konstruktivist në Pjesën 1 të këtij vëllimi.

Ne kemi zgjedhur grupin prej nëntë konceptesh, sepse ata përfshijnë si përvojat e nxënësve në një shoqëri në miniaturë, ashtu edhe komunitetin politik si një të tërë:

- identiteti;
- diversiteti dhe pluralizmi;
- përgjegjësia;
- konflikti;
- rregullat dhe ligji;
- qeverisja dhe politikat;
- barazia;
- liria;
- media.

Konceptet themelore krijojnë një kurrikul që zhvillohet në formë spirale, ndërkohë që volumet e zhvendosin fokusin nga komuniteti i shkollës (niveli fillor, vëllimi II) te komuniteti politik (niveli i arsimit të mesëm, vëllimi IV), me vëllimin III që i përfshin të dyja aspektet (shih pjesa I, Njësia 4 në këtë vëllim). Konceptet “demokraci” dhe “të drejtat e njeriut”, si konceptet themelore të EQD/EDNJ, përshkruajnë të nëntë konceptet e renditura më sipër e që trajtohen në njësi të veçanta të këtij vëllimi. Të gjithë konceptet kryesorë mund dhe duhet të lidhen me koncepte dhe kategori të tjera, në varësi të moshës së nxënësit dhe lëndës. Të tre vëllimet përfshijnë nëntë njësi model, të përbërë nga katër mësimet secili, të cilët trajtojnë të njëjtin grup konceptesh themelore. Në këto vëllime, tregohen mënyra të ndryshme të përshtatjes së të njëjtit koncept me nivelin e të kuptuarit të nxënësit dhe të moshës së tij. Këto vëllime, në koherencë vertikale, ndërtohen në bazë të procesit të të mësuarit konstruktivist dhe, kur është e mundur, mbështeten nga një koncept i veçantë. Në të njëjtën kohë, konceptet themelore ndërlidhen edhe në plan horizontal, në formën e një rrjete. Një tregues i përgjithshëm i lidhjeve të mundshme të koncepteve ka të bëjë me lidhjet me dimensionin politik të cilit ato i referohen.¹⁵

15 Për më shumë informacion për tri dimensionet kryesore të politikës, shih Fletë pune në këtë vëllim. (si mund të trajtoj politikat në orën e EQD/EDNJ?)

1.4.4.2 THELBI I KONCEPTEVE THEMELORE

Kjo pjesë përshkruan shkurtimisht thelbin e nëntë koncepteve kryesore në këtë botim në fushën e EQD/EDNJ, dhe trajton rëndësinë e tyre për këtë edukim në nivelin e shkollës dhe të komunitetit politik.

1. Identiteti

Të drejtat e njeriut si të drejta natyrore, përqendrohen tek individit. Të gjitha qeniet njerëzore janë të pajisura me dinjitetin njerëzor, me të drejtën për të jetuar në liri dhe për t'i gëzuar të drejtat të lirë nga diskriminimet. Shteti duhet t'i shërbejë individit dhe jo e kundërta. Liria personale i jep individit të drejtën për të zhvilluar lirisht personalitetin e tij, duke përfshirë këtu edhe zgjedhjet për gjërat kryesore të jetës si vlerat, partnerët, profesionet, fëmijët etj. Në shoqëritë moderne, kjo liri është një sfidë, ashtu sikurse është e tillë edhe dobësimi i lidhjeve dhe i traditave (familja, feja etj.). Kjo kërkon nga njeriu të bëjë zgjedhje të rëndësishme, të cilat ndikojnë tek njëra-tjetra në mënyrë të ndërsjellë, duke modeluar identitetet tona. Kjo kërkon që ne të marrim përsipër përgjegjësi për zgjedhjet që bëjmë. Që në shkollë, nxënësit shkëmbejnë me njëri-tjetrin përvojat e tyre dhe punojnë së bashku për zgjedhjet që të gjithë duhet të bëjnë në jetë, si në fushën e arsimimit, ashtu edhe në atë të karrierës. Koncepti i identitetit lidhet ngushtë me diversitetin dhe pluralizmin, lirinë, barazinë dhe përgjegjësinë.

2. Diversiteti dhe pluralizmi

Shoqëritë moderne janë shoqëri pluraliste. Individët, duke ushtruar të drejtat njerëzore të lirisë, do të prodhojnë pluralizëm, një larmi identitetesh të veçanta me zgjedhje të ndryshme jetësore, përparësish dhe interesash të kufizuara ose të mbështetura, sipas rastit, nga burime materiale, të ardhura ose pronë. Diversiteti përfshin larminë e bazuar në gjini, origjinë etnike, klasë, moshë, rajon, besim fetar dhe vlera. Shoqëritë pluraliste vendosin përpara njeriut një sfidë të tillë: Cilat janë vlerat që mund të pranojnë anëtarët e një shoqërie? Stabiliteti i komuniteteve që bazohen në të drejtat e njeriut varet nga kushtet që mund të sigurojë një shoqëri demokratike (dilema ndërmjet lirisë dhe stabilitetit). Kjo vlen edhe për shkollat, ku nxënësit duhet të mësojnë të kuptojnë dhe të trajtojnë diversitetin dhe pluralizmin si një sfidë. Ky stabilitet duhet të arrihet dhe kjo kërkon trajtimin e harmonizuar të problemeve, risqeve dhe shanseve. Koncepti i diversitetit dhe i pluralizmit lidhet ngushtë me qeverisjen dhe politikën, lirinë, konfliktin dhe përgjegjësinë.

3. Përgjegjësia

Liria duhet të gëzohet nga të gjithë dhe për këtë arsye të gjithë duhet të pranojnë edhe kufizimet e saj. Kjo fillon me respektimin e kohës së njëjtë të ligjërimit dhe vëmendjen që duhet t'i kushtohet çdo nxënësi në klasë. Në shoqëritë që bazohen në tregtinë dhe konkurrencën e lirë, shpërndarja e pabarabartë e të ardhurave dhe e mirëqenies të çon në shpërndarje të pabarabartë të shanseve për të ushtruar lirinë. Në demokraci parimi i sundimit të shumicës duhet të baraspeshohet me mbrojtjen e interesit të pakicave, me qëllim që të sigurohet kohezioni shoqëror.

Të vendosësh baraspeshën ndërmjet lirisë dhe barazisë në shoqëri nuk është e lehtë, madje është shumë e vështirë. Një mënyrë për t'i harmonizuar ato është përmes përgjegjësisë personale, tjetra është përmes vendimmarrjeve politike detyruese. Të dyja mënyrat janë të domosdoshme dhe plotësojnë njëra-tjetrën. Ligjet nuk mund të kujdesen për çdo rastësi të jetës së përditshme dhe nuk do të ishte as e mundshme dhe as e dëshirueshme që jetët tona të mbikëqyreshin dhe të kontrolloheshin nga shteti. Një komunitet i bazuar në të drejtat e njeriut mbështetet në vullnetin dhe aftësinë për të marrë përsipër përgjegjësinë për sjelljet tona dhe nevojat e të tjerëve.

Përgjegjësia lidhet ngushtë me lirinë, barazinë, identitetin, rregullat, ligjet dhe konfliktet.

4. Konflikti

Larmia e opinioneve, konkurrenca e nevojave, interesave dhe konflikteve janë pjesë e jetës njerëzore dhe veçanërisht e shoqërive pluraliste. Shumë njerëz e konsiderojnë konfliktin të dëmshëm, që pengon harmoninë dhe për këtë arsye duhet të shmanget. Megjithatë, konflikti në vetvete nuk është i dëmshëm. Të tilla janë disa nga mënyrat me të cilat ai trajtohet dhe zgjidhet. Në EQD/EDNJ nxënësit duhet të mësojnë që në kuadrin e rregullave procedurale, të mbështetura nga një kulturë politike e respektit të ndërsjellë, ekziston hapësirë e mjaftueshme për kundërshtime dhe argumente. Individët dhe grupet mundet dhe në të vërtetë, duhet të shprehin interesat e tyre për të siguruar që ato do të merren parasysh. Në diskutimet dhe negociatat të gjitha palët duhet të jenë të përgatitura për negociata e kompromise. Pa qëndrimet dialektike dhe konstruktive ndaj interesave vetjake asnjë kompromis nuk do të ishte i mundshëm.

Në parim, çdo konflikt në lidhje me shpërndarjen e burimeve që mund të kthehet në një shumë ose numër konkret, mund të zgjidhet me anë të një kompromisi. Nga ana tjetër, konfliktet që lidhen me ideologjinë, vlerat ose origjinën etnike, është vështirë të zgjidhen me kompromis. Kultura e zgjidhjes paqësore të konfliktit, e bazuar në respektin e ndërsjellë është e

domosdoshme për qytetarinë demokratike. Konfliktet krijohen në shkollë si në çdo vend tjetër pune ose komuniteti, duke u dhënë nxënësve mundësinë të mësojnë t'i pranojnë ata pa frikë dhe t'i zgjidhin në rrugë paqësore. Konflikti lidhet ngushtë me diversitetin dhe pluralizmin, qeverisjen dhe politikën, rregullat, ligjet dhe përgjegjësinë.

1.4.5 Rregullat dhe ligjet

Ligjet sigurojnë kuadrin institucional për komunitetet demokratike që bazohen në të drejtat e njeriut. Në parim, nga të gjithë pritet zbatimi i ligjit, sepse ai është miratuar me shumicë votash. Zakonisht kjo nënkupton votën parlamentare e cila i takon shumicës në zgjedhjet e përgjithshme, por mund të jetë edhe rezultat i një referendumi. Ligjet janë bërë për të pasqyruar dhe për të mbrojtur të drejtat e njeriut dhe shoqërohen me një sërë procedurash për zgjidhjen e konflikteve dhe për proceset e vendimmarrjeve politike. Rregullat shërbejnë për të njëjtat qëllime, por ato krijohen nga organizma të tjerë dhe mund të jenë të shkruara ose të pashkruara.

Nga ne pritet të zbatojmë ligjin. Por çfarë ndodh nëse ne mendojmë që ligji është i padrejtë? Ekzistojnë shumë raste të reformave sociale dhe ligjore që kanë pasur si shkëndijë mosbindjen civile: qytetarët, me vullnetin e tyre të lirë, nuk i binden ligjit për të cilin mendojnë se është i padrejtë ose përbën shkelje e të drejtave të njeriut, dhe kërkojnë përmirësim të tij.

Nxënësit duhet të kuptojnë dhe të vlerësojnë dialektikën ndërmjet lirive, mbrojtjes së tyre dhe kufizimeve përmes kuadrit ligjor. Nëse mungon kuadri ligjor, liria do të kthehej në anarki, e kjo e fundit në dhunë. Në të mësuarit në bazë detyre, nxënësit e zbatojnë këtë parim në shkollë. Vendosja e detyrave, e kohës dhe rregullave për këtë lloj të mësuarit nuk e pengon krijimtarinë e nxënësve por, në të kundërtën, i fut ata në hapësirën e madhe të lirisë dhe të krijimit. Nxënësit mund të marrin pjesë edhe në reformimin e ligjeve të shkollës që nuk pasqyrojnë vlerat demokratike ose ato të të drejtave të njeriut.

Rregullat dhe ligjet lidhen ngushtë me konfliktet, lirinë dhe barazinë

1.4.6 Qeverisja dhe politika

Në EQD/EDNJ, konceptet kryesore të politikës fokusohen në aspektet e politikës si një proces i zgjidhjes së konflikteve dhe problemeve. Qeverisja lidhet me aspektet institucionale të politikës, domethënë me vendimmarrjen politike në kuadrin e institucional. Qeverisja demokratike e shkollës u jep nxënësve mundësinë të mësojnë si të ndikojnë dhe si të marrin pjesë në proceset vendimmarrëse që menaxhojnë një komunitet dhe të përcaktojnë objektivat e tij. Modeli i ciklit politik mund të zbatohet në proceset e vendimmarrjes si në nivelin e komunitetit të shkollës ashtu edhe në atë të komunitetit politik si një i tërë (niveli kombëtar ose rajonal). Media luan rol vendimtar në kontrollin e vendimmarrësve në fushën politikës dhe të përcaktimit të programeve politike. Ky model zbatohet edhe në shkollë, siç e dëshmojnë njësitë mësimore për median në vëllimet 2-5.

Si një çift konceptesh, qeverisja dhe politikat kanë të bëjnë me mjediset e ndryshme të vendimmarrjeve politike. Qeverisja vë theksin në dimensionin institucional dhe hierarkinë, kurse politika përfshin dimensionin informal, dimension më i gjerë, por pa ose me më pak rregulla. Ana informale, plotësuese e politikës është e rëndësishme për vetë efektshmërinë e sistemit institucional. Si në shkollë ashtu edhe në politikë, institucionet nuk mund të merren me të gjitha problemet dhe çështjet. Për këtë arsye, ato varen nga qytetarët, prej të cilëve kërkohet të zgjidhin vetë mosmarrëveshjet dhe konfliktet ndërpersonale. Qeverisja dhe politika lidhen ngushtë me konfliktin, rregullat dhe ligjet, përgjegjësinë dhe median.

1.4.7 Barazia dhe liria

Këto koncepte themelore, këtu, trajtohen së bashku për dy arsye:

Së pari, dinjiteti njerëzor përbën vlerën qendrore të të drejtave të njeriut. Këto dy parime bazë të drejtësisë që përbëjnë thelbin e dinjitetit njerëzor nga pikëpamja ligjore janë barazia (mos diskriminimi) dhe liria (që përjetohet përmes të drejtave civile dhe politike). Dinjiteti i një personi kërcënohet nga diskriminimi dhe burgosja. Dy gjeneratat e para të të drejtave të njeriut fokusohen në të drejtat e lirisë dhe të barazisë së shpërndarjes dhe shanseve.

Së dyti, ndërmjet lirisë dhe barazisë ekzistojnë kundërshti. Për shembull, liria e shprehjes nënkupton që një nxënësi duhet t'i jepet mundësia të shprehë opinionin e tij në klasë, ashtu si ai e mendon atë. Nga ana tjetër, barazia e shanseve për të gjithë nxënësit kërkon që koha që i takon secilit për t'u shprehur të jetë e barabartë, për shembull, një ose dy minuta. Kjo do të thotë që liria individuale e shprehjes duhet të kufizohet, madje rreptësisht, për t'i garantuar

çdo nxënësi shansin të marrë pjesë në debat. Shkalla në të cilën një nxënës i veçantë e “vuan” këtë kufizim varet nga aftësia e tij për të paraqitur shkurt dhe qartë pikëpamjen e tij. Për këtë arsye, në fushën e EQD/EDNJ, nxënësit duhet të zhvillojnë kompetencën për të vendosur një raport të drejtë e të baraspeshuar ndërmjet lirisë së shprehjes dhe barazisë së shanseve. Këtë kompetencë përfshijnë aftësitë gjuhësore, të kuptuarit e çështjeve në diskutim dhe vlerësimin e rregullave që garantojnë baraspeshën ndërmjet lirisë dhe barazisë.

Nxënësit duhet të mësojnë të ushtrojnë të drejtat e lirisë, për shembull, lirinë e mendimit, të shprehjes dhe të informimit. Ata duhet të mësojnë të sfidojnë diskriminimin, si në emrin e tyre ashtu edhe në emër të të tjerëve. Mësuesit duhet të jenë të vetëdijshëm për kushtet dhe shanset e pabarabarta të të mësuarit të rrënjësura në diferencat, p.sh. në të ardhura dhe në nivelin e arsimimit të prindërve, ose në prejardhjen dhe origjinën e tyre kulturore dhe etnike. Shkolla dhe shoqëria nuk mund të arrijnë shpërndarjen e barabartë, por ato mund të garantojnë kushte fillestare të barabarta për të gjithë nxënësit. Në shkollë kjo kërkon nga mësuesit të marrin parasysh nevojat e veçanta të të mësuarit të çdo nxënësi. Barazi do të thotë të mos trajtosh çdo individ në të njëjtën mënyrë, por në mënyrën që i shërben nevojave individuale të secilit. Kjo nënkupton atë që mësimdhënia përmes të drejtave të njeriut përmbledh në praktikë.

Ashtu si në demokraci, liria dhe barazia lidhen ngushtë me të gjithë konceptet. Asnjë aspekt i EQD nuk mund të kuptohet i shkëputur nga trajtimi i çështjeve që lidhen me lirinë dhe barazinë, të cilat përbëjnë thelbin e dinjitetit njerëzor dhe, njëherazi, edhe kundërshtitë ndërmjet tyre.

1.4.8 Media

Ky koncept lidhet me faktin që në shoqërinë moderne ne jetojmë në një kulturë mediatike. Media është e domosdoshme në ushtrimin e të drejtave të njeriut, duke përfshirë lirinë e shprehjes, shkëmbimin e informacionit, të drejtën për informim dhe sigurimin e saj, pjesëmarrjen politike, kontrollin ndaj qeverisjes dhe procesit të vendimmarrjes politike dhe programit politik. Sa më komplekse bëhen shoqëritë tona dhe strukturat e ndërvarësisë globale, sa më shumë të kemi nevojë për mbështetje dhe drejtim për të kuptuar sfidat dhe çështjet e të sotmes dhe të ardhmes, aq më shumë ne mbështetemi te media. Media vendos para nesh shumë sfida, duke hapur para nesh shanse dhe mjete komunikimi e pjesëmarrjeje, por edhe për manipulim dhe krim

Media është një ndërmarrje tregtare dhe “tregimi e shitja” priret të jetë e tillë. Media transformon informacionin që transmeton. Nxënësit duhet të fitojnë kompetencën të përdorin mjetet e medias (si të ndërtojnë një mesazh) dhe të analizojnë e kuptojnë mesazhet e

transmetuara prej saj. Media luan rol të rëndësishëm edhe në komunitetin e shkollës. Nxënësit mund të jenë më të vetëdijshëm për faktin që media bën pjesë në jetën e tyre, se sa brezi i prindërve të tyre. Për këtë arsye, ka të rinj që kanë më shumë përvojë se prindërit dhe mësuesit e tyre në përdorimin e medias. Në EQD/EDNJ, kompetenca që lidhet me median është kyç për pjesëmarrjen dhe zhvillimin e kompetencave në shumë fusha të tjera.

Koncepti i medias lidhet ngushtë me qeverisjen dhe politikën, identitetin, lirinë dhe përgjegjësinë.

1.5 METODA BART MESAZHIN

1.5.1 Kufizimet e edukimit tradicional të qytetarisë

Në mësimdhënien tradicionale që bazohet te përmbajtja, edukimi qytetar përqendrohet tek faktet dhe informacioni rreth kuadrit institucional të vendit. Përmbajtja ka qenë pak a shumë “pa kohë” dhe mund të mësohet dhe të testohet sistematikisht. Nga këndvështrimi i nxënësit, ka pak ndryshim ndërmjet të mësuarit përmendësh të fakteve rreth parlamentit ose rreth specieve të ndryshme të peshqve të ujëra të ëmbla për qëllimet e një testi të sotëm, por të harruara nesër. Një qasje e tillë nuk ofron vlera të shtuara për edukimin e qytetarëve në komunitete demokratike, të bazuara në të drejtat e njeriut.

1.5.2 Të mësuarit *përmes* dhe *për* demokraci dhe për të drejtat e njeriut kërkon të mësuar aktiv

Në fushën e EQD/EDNJ, informacioni për sistemin politik të vendit ka një qëllim: ai mundëson aftësimin e nxënësit të marrë pjesë në të (të mësuarit “*për*” demokraci dhe të drejtat e njeriut). Megjithatë, pjesëmarrja politike kërkon trajnim dhe përvojë. Për këtë arsye, në fushën e EQD/EDNJ, metoda duhet të bartë edhe mesazhin. Të mësuarit “*rreth*” demokracisë dhe të drejtave të njeriut ka nevojë të mbështetet nga mënyra si nxënësit mësojnë- të mësuarit “*përmes*” demokracisë dhe të drejtave të njeriut. Nxënësit kanë nevojë për mjedise të nxëni që mbështetin të mësuarit ndërveprues, konstruktivist si dhe trajnimin e kompetencave. Pra, ata duhet të jenë aktivë dhe ndërveprues, në mënyrë që mësuesit të ndihen të detyruar t’i lejojnë ata “t’i hapin vetes punë” dhe të komunikojnë.

1.5.3 Detyrat – Mjetet që mësuesi përdor për të mbështetur të mësuarit aktiv

Në këndvështrimin e mësuesit, detyrat e përgatitura me kujdes janë mjetet kryesore për të mbështetur proceset aktive të të mësuarit. Në skicimin ose në përshtatjen e detyrave të të nxënësit, mësuesi merr parasysh të gjitha aspektet kryesore të mësimdhënies dhe të mësuarit: struktura e përmbajtjes dhe e objektivave të të mësuarit, nivelet fillestare të arritjes së nxënësve, të kuptuarit dhe aftësitë, shanset e të mësuarit, media dhe atmosfera e punës në klasë. EQD/EDNJ, në thelb, organizohet si mësim me bazë detyre. Të mësuarit me bazë detyre ndahet në tre kategori bazë: simulimi i realitetit, eksplorimi i realitetit dhe prodhimi. Tabela e mëposhtme përmban shembuj për këto kategori.

| Të mësuarit në bazë detyre | | |
|---------------------------------------|---|--|
| Simulimi i realitetit në klasë | Eksplorimi dhe ndërmarrja e veprimeve në situatat e jetës reale | Produkti |
| Lojë me role | Intervistë me një ekspert | Prezantim |
| Lojëra për vendimmarrje | Intervistë në rrugë | Fletë pune |
| Statujat që luajnë | Pyetësor dhe kërkim | Poster |
| Konferenca | Profesion | Qarkore |
| Biseda televizive | Kërkim pune | Gazetë muri |
| Debate | Studim raste | Video ose pjesëz muzikore |
| Seanca dëgjimore Panel | Të marrësh pjesë në qeverinë e shkollës Të marrësh pjesë në planifikimin e mësimit | Internet site Prezantim Raport: të rejat e javës Ekspozitë Portofol |
| Trajnimi i aftësive | | |

1.5.4 Të mësuarit në bazë të detyrës është të mësuar në bazë problemi

Përvoja ka treguar se nxënësit vlerësojnë shumë lirinë që ata gëzojnë në mjedise të tilla dhe besimin që mësuesi ka tek ta në përdorimin me efektshmëri të kohës. Nxënësit mësojnë të marrin përsipër përgjegjësi vetëm nëse atyre u jepet dhe liria për këtë qëllim. Rreziku i dështimit është gjithmonë i pranishëm, por pa rreziqe nuk ka progres. Mund të ndodhë që nxënësit të arrijnë rezultate që nuk përputhen me shpresat e mësuesit, por mësuesi fiton ide të vlefshme për zhvillimin e nivelit të kompetencës së nxënësit dhe nevojat për të mësuarit e tyre në të ardhmen. Procesi i të mësuarit është po aq i rëndësishëm sa rezultati i tij.

Në të mësuarit në bazë detyre, nxënësit përballen me probleme, jo vetëm me ato që lidhen me përmbajtjen dhe lëndën, por edhe me organizimin e punës së tyre. Ata duhet të njihen me to, për të gjetur edhe zgjidhjet personale. Në sajë të sfidës për të zgjidhur probleme, çdo formë e të mësuarit me bazë detyre, ofron mundësi të pasura për formimin e aftësive, për shembull, për menaxhimin e kohës, për planifikimin e punës, për të bashkëpunuar në grup, për të siguruar materiale dhe përzgjedhur informacione, për të gjetur dhe për të përdorur vegla të ndryshme etj. Të mësuarit në bazë detyre është fleksibël, pasi nxënësi mund të përshtatë detyrën në përputhje me aftësitë e tij.

1.5.5 Roli i mësuesit në fazat e të mësuarit me bazë detyre

Të mësuarit në bazë detyre të afron me jetën e të rriturit; ne të gjithë duhet të përballojmë problemet dhe detyrat vetë, pa praninë e një mësuesi ose trajneri. Mësuesi duhet të kujdeset të mos cenojë shanset e mëdha të të mësuarit, duke ndërhyrë para kohe ose më tepër se duhet. Në këtë lloj të mësuarit, mësuesi luan më shumë rolin e trajnerit se sa atë tradicional, të lektorit ose të mbikëqyrësit.

- Mësuesi vëzhgon si nxënësit menaxhojnë zgjidhjen e problemeve me të cilat ndeshen dhe nuk duhet të dorëzohet që me kërkesat e para të tyre për t'u treguar zgjidhjen. Nëse e sheh të nevojshme, mësuesi mund t'u japë atyre sugjerime për të lehtësuar detyrën, pa harruar që nxënësit duhet të “vuajnë” disi për zgjidhjen.
- Mësuesi vëzhgon nxënësit në punë me dy skenarë vlerësimi në mendje: procesi i të mësuarit dhe arritjet në punë.¹⁶ Nxënësit në punë dorëzojnë materialet e papërpunuara për vlerësimin e nevojave të të mësuarit. Ndërsa nxënësit punojnë,

16 Shih Pjesa 2, Njësia 5, Fletë pune 3: Këndvështrime dhe forma të vlerësimit, në këtë vëllim.

mësuesi ndërmerr hapat e para për planifikimin e mësimave të ardhshme të EQD/EDNJ.

- Mësuesi mund të ofrojë ndihmë e cila mund të përdoret si burim informacioni me kërkesën e nxënësve, kur bëhet fjalë për një pyetje që kërkon përgjigje të shpejtë. Në këtë rast, rolet përmbysen dhe nxënësit vendosin kur dhe për çfarë kërkojnë ndërhyrjen e mësuesit të tyre.

1.5.6 Të mësuarit ndërveprues kërkon vazhdimësi

Të mësuarit në bazë detyre duhet të përfshijë procesin e reflektimit. Ai mund të kërkojë përmbledhje të shpejtë nëse nxënësit pas një loje me role shfaqin ndjenja të forta gëzimi, zhgënjimi, inati etj.

Në një seancë plenare të drejtuar nga mësuesi, nxënësit shkëmbejnë idetë dhe reflektojnë për veprimtarinë e tyre. Çfarë kemi mësuar? Si mësuar? Për çfarë qëllimi po mësojmë? Pa këtë reflektim, të mësuarit në bazë detyre është thjesht një veprim, vlera e të cilin nuk del jashtë vetes. Nga pikëpamja e të mësuarit konstruktivist, reflektimi është koha që i kushtohet analizës abstrakte e sistematike dhe gjykimeve. Mësuesi jep udhëzimet, konceptet, informacionin shtesë, konteksti i të cilit ofrohet nga vetë veprimtaria e të mësuarit në bazë detyre.

2 PJESA E DYTË

2.1 MËSIMDHDHËNIA E DEMOKRACISË DHE E TË DREJTAVE TË NJERIUT

2.1.1 Kushtet e mësimdhënies dhe të mësuarit

Hyrje

Gjatë planifikimit të mësimit, mësuesi duhet të ketë të qartë paraprakisht karakteristikat e të mësuarit dhe të mjedisit në të cilin ai zhvillohet, në klasë ose ndërmjet nxënësve si individë. Për mësuesin është e rëndësishme që nxënësit të kuptohen me të gjitha ndryshimet që i karakterizojnë: larmia e aftësive dhe e shkathtësive, pikat e forta dhe të dobëta, besimet, qëndrimet dhe interesat.

Nga njëra anë, mësuesi duhet të qartësojë kushtet e të mësuarit në klasë nga pikëpamja e objektivave të mësimdhënies që ai ka në mendje. Nga ana tjetër, gjatë përzgjedhjes së objektivave dhe temave, mësuesi duhet të bazohet në njohuritë e tij në lidhje me karakteristikat e nxënësve të veçantë dhe ato të klasës në tërësi.

Duke identifikuar kushtet e të mësuarit, mësuesi ka përmbyshur pjesën e parë të qartësimeve paraprake. Në planifikimin e tij të mëtejshëm, mësuesi duhet të marrë parasysh kushtet e përgjithshme në të cilat do të zhvillohet procesi i mësimdhënies. Së fundi, ai nuk duhet të harrojë aftësitë e tij të mësimdhënies; kjo shërben për të siguruar përdorimin e tyre të efektshëm dhe zhvillimin e mëtejshëm në mënyrë graduale, pa krijuar mbingarkesa në punën e tij të përditshme.

Në fillim të kësaj njësie, do të gjeni pyetjet kryesore, të shoqëruara nga fletët e punës, që ju mund t'i përdorni sa herë të keni nevojë.

Detyrat dhe pyetjet kryesore për kushtet e mësimdhënies dhe të nxënësve.

Detyra

Në fillim të kësaj njësie ndodhen pyetjet kryesore. Pyetjet në vijim shërbejnë për vetëkontroll dhe ofrojnë një pamje më të detajuar të aspekteve të ndryshme të kushteve të të mësuarit.

Pyetjet kryesore

- Cilat janë njohuritë dhe aftësitë paraprake të nxënësve?
- Cilat janë njohuritë dhe aftësitë e mia paraprake?
- Cilat janë kushtet e jashtme për të cilat unë duhet të kem dijeni?

- Cilat janë njohuritë e mia për nxënësit si individë?
- Cilat janë elementet e njohurive dhe të informacionit që duhet të zotërojnë nxënësit, që shërbejnë për t'i aftësuar ata për detyrat e ardhshme?
- Cilat janë informacionet, aftësitë dhe përvojat paraprake, në lidhje me lëndën e re mësimore, që zotërojnë nxënësit? Çfarë është e re për ta, çfarë është përsëritje, çfarë është thelbësore dhe çfarë është plotësuese?
- Cilat janë teknikat e punës dhe të mësuarit që unë pres të zotërohen nga nxënësit dhe cilat janë përvojat e tyre në fushën e metodave të ndryshme të mësimdhënies dhe të ndërveprimit social?
- Cilat janë qëndrimet, zakonet, paragjykimet ose bindjet pozitive ose negative që unë mund ose shpresoj t'i ndesh në punën me nxënësit?
- Si t'i kapërcej vështirësitë e të mësuarit, pengesat e të mësuarit dhe rezistencën ndaj të mësuarit?
- A i kam marrë parasysh si duhet vullnetin e nxënësve për të mësuar, gjendjen e tyre emocionale, gatishmërinë, nevojat e të nxënit, shpresat e tyre, interesat e tyre, kohën e lirë dhe kushtet e jetesës?

2.1.2 Kushtet e mësimdhënies dhe të mësuarit

1. Si të marr parasysh aftësitë dhe njohuritë e nxënësve?

- Cilat janë karakteristikat e klasës që duhet të marr parasysh dhe për të cilat duhet të veproj?
- Si dëshiroj ose duhet të drejtoj klasën (komunikimi, sjellja shoqërore, marrëdhëniet problematike etj.)?
- Cila është klima e klasës (zhvillimet në grup, lidhjet miqësore, të huajt etj.)?
- Cilat janë marrëveshjet që duhet të bëhen në klasë (gjuha, detyrat, vendosja, rregullat e bashkëveprimit shoqëror, rastet e veçanta, ceremonitë dhe festat etj.)?
- Cili është numri i nxënësve në klasë dhe cila është struktura e saj (gjinia, larmia kulturore etj.)?

2. Si të shfrytëzoj njohuritë dhe aftësitë e mia të mësimdhënies

- Çfarë përvoje, njohuri dhe aftësi të përgjithshme zotëroj unë si mësues?

- Në çfarë shkalle njohuritë e mia kanë nevojë të plotësohen, krahasuar me nevojat e përmbajtjes dhe lëndës, objektivave, metodave e përshtatshme të mësimdhënies dhe proceset e të mësuarit?
- Në cilat fusha unë dëshiroj të mësoj e të plotësoj veten (në fushën e njohurive, e metodave të mësimdhënies, të aftësive profesionale, të cilësive personale etj.)?
- Cilin prej koncepteve të natyrës njerëzore unë kam zgjedhur si udhëzuesin tim të përgjithshëm?
- Cili është kuadri teorik ose një variant i thjeshtuar i një teorie që udhëheq punën time si mësues?
- Si mund ta përshkruaj dhe përkufizoj marrëdhënien time me nxënësit?
- Cilat janë kufijtë e mi në lidhje me orët e punës, stresin etj. Si i shfrytëzoi unë aftësitë e mia personale për punë?
- Si të pakësoj ngarkesën time të punës me anë të një planifikimi më të mirë të saj dhe të veprimtarive të tjera?
- Si të përdor me efektshmëri kohën dhe si të merrem me burimet e stresit tim?

3. Marrja parasysh e kushteve të përgjithshme të mësimdhënies dhe të mësuarit

- Si e vlerësoj unë kohën ditore, vjetore dhe kohën e harxhuar?
- Si është projektuar shkolla?
- Si është pajisur shkolla: sasia dhe larmia e klasave, media në dispozicion, materialet etj.?
- Cili është kuadri i kulturës së shkollës (projekte të përbashkëta për grupe nxënësish të moshave të ndryshme, punë në grup dhe detyrimet në grup, bashkëpunimi me prindërit, autoritetet ose ekspertët për fëmijët me nevoja të veçanta etj.)?

4. Të rishikojmë disiplinën dhe rregullin nga një pikëpamje demokratike

- Rregulli është i domosdoshëm në të gjitha rrethanat. Një grup pa rregull dhe pa rregulla bazë nuk mund të jetë demokratik.
- Kufizimet janë të nevojshme. Rregullat mund të jenë të gabuara ose jo të përshtatshme, por për sa kohë nuk janë zëvendësuar, ato duhen zbatuar. Megjithatë, duhet të ekzistojë mundësia që ato të ndryshohen.

- Që në fillim fëmijët duhet të marrin pjesë në vendosjen e rregullave dhe në detyrimin për t'i zbatuar ato. Vetëm në këtë mënyrë do të jetë e mundur të identifikojnë veten me to.
- Një komunitet klase nuk mund të funksionojë pa besimin dhe respektin e ndërsjellë. Në disa raste, mund të jetë e vështirë të krijohet një klimë e tillë.
- Shpirti i ekipit duhet të zëvendësojë atë të konkurrencës.
- Klima miqësore është jetësore për klasën.
- Shprehitë sociale të mësuesit janë ndihmesë e rëndësishme për klimën e klasës (lidhshipi demokratik, zhvillimi i ndjenjës së përkatësisë në grup, ndërtimi i marrëdhënieve etj.)
- Komunikimi në grup është realitet i përhershëm i një klase të drejtuar në mënyrë demokratike.
- Nxënësit, si djemtë dhe vajzat, duhet të nxiten të eksplorojnë diçka të re dhe të mësojnë nga gabimet.
- Vetëm në këtë mënyrë, do të mund të zhvillohet edhe përgjegjësia individuale.
- Disiplina dhe rregulli do të pranohen dhe do të zbatohen me vullnetin më të mirë, nëse ato do të ndihmojnë individin të shprehet lirisht dhe nëse ato mbështetin grupin në zhvillimin e marrëdhënieve dhe kushteve të kënaqshme të punës.
- Në klasë e në shkollë, brenda disa kufijve, duhet të ekzistojë mundësia për të ushtruar liritë.

5. Si të zhvilloj klimën demokratike në klasë?

Organizimi i klasës në mënyrë më demokratike lidhet me një qëllim të madh:

- Cili është pozicioni im në çdo aspekt?
- Cilin prej aspekteve do të zgjedh për nesër, për pasnesër, për javën tjetër, për vitin tjetër?
- Si duhet të veprojmë, si mësues, për të bërë të mundur që shkolla ime të përfitojë nga progresi në të mësuar?

| Objektiva afatshkurtër | Objektiva afatmesëm | Objektiva afatgjatë |
|---|--|--|
| Mësuesi pakëson përdorimin e shprehjeve të skajshme autoritariste | Mësuesi zhvillon përdorimin e zakonshëm të shprehjeve të ndryshueshme | Mirëkuptim i ndërsjellë ndërmjet nxënësve dhe mësuesit |
| Mësuesi shpjegon përzgjedhjen e lëndës dhe të materialeve mësimore | Mësuesi ofron tema dhe material alternative | Planifikim në bashkëpunim i mësimit nga nxënësit dhe mësuesi |
| Mësuesi u shpjegon nxënësve objektivat e të mësuarit | Mësuesi paraqet objektiva alternativë të mësuarit | Përzgjedhje në bashkëpunim i objektivave të të mësuarit nga nxënësit dhe mësuesi |
| Mësuesi shpjegon arsyen e përzgjedhjes së metodave të mësimdhënies | Mësuesi paraqet metoda alternative të mësimdhënies | Vendimmarrje e përbashkët për metodat e mësimdhënies nga nxënësit dhe mësuesi |
| Mësuesi shpjegon arsyen e vendosjes së notave për arritjet e nxënësve | Mësuesi shpjegon problemet e vendosjes së notave | Vetëvlerësim nga nxënësit |
| Njohje me mënyrat demokratike të zgjidhjes së konflikteve | Mësuesi pushon së përdoruri në mënyrë autoritariste pushtetin për të zgjidhur konfliktet | Zgjidhje konflikti me anë të bashkëpunimit dhe komunikimit |
| Mësuesi shpjegon parimet e organizimit të punës në klasë | Sugjerimet e nxënësve për organizimin e punës në klasë merren parasysh | Nxënësit marrin pjesë në vendimet për organizimin e punës në klasë |

2.1.3 Vendosja e objektivave dhe përzgjedhja e materialeve

Hyrje

Mësuesit, në mënyrë të përsëritur, përballen me problemin e justifikimit: cilat janë arsyet e zgjedhjeve të mia për objektivat dhe temat e mundshme? Identifikimi i një objektivi mësimor dhe përzgjedhja e situatës së të mësuarit dhe materialit mësimor nënkupton marrjen e një vendimi themelor në lidhje me mësimin. Objektivat nuk duhen thjesht të kopjohen ose të përshtaten, e as nuk duhet thjesht të imponohen në mënyrë dogmatike. Përkundrazi, ato duhen të merren pas një shqyrtimi serioz, dhe përzgjedhja duhet të bazohet në arsyetim dhe me justifikim të shëndoshë. Pas kësaj ju mund të bëni, ndoshta së bashku me nxënësi, një përzgjedhje të qëllimshme të objektivave të mësimdhënies, të pasqyroni në vendimin tuaj një gamë të gjerë kontekstesh mësimore dhe identifikoni, në zgjedhjen tuaj, vlerën e tyre arsimore. Kjo detyrë është e një rëndësie të veçantë, sepse numri i situatave të mundshme mësimore është i pafund, ndërsa koha në dispozicion për planifikimin dhe mësimdhënien është e kufizuar.

Pikat kryesore të mëposhtme kanë për qëllim t'ju udhëzojnë dhe t'ju ndihmojnë në këtë detyrë të ndërlikuar të përzgjedhjes dhe përgatitjes së temave për mësimdhënie.

Detyrat dhe çështjet kryesore për vendosjen e objektivave dhe përzgjedhjen e materialeve Mësuesit e përgjegjshëm në punën e tyre përballen në mënyrë të përsëritur me problemin e justifikimit: cilat janë arsyet për përzgjedhjen e objektivave dhe situatave të mundshme mësimore? Të përcaktosh një objektiv të mësimdhënies do të thotë të ndërmarrësh një nga vendimet më themelore që lidhen me të. Objektivat nuk duhen thjesht të kopjohen ose përshtaten, e as nuk duhet thjesht të imponohen në mënyrë dogmatike. Përkundrazi, ato duhet të shqyrtohen seriozisht dhe përzgjedhja e tyre duhet të bazohet në arsyetim dhe justifikim të shëndoshë. Për një mësues është e rëndësishme të lidhë objektivat mësimore me kushtet e të mësuarit të nxënësve dhe t'i përshtatë ato në përputhje me rrethanat

Sapo objektivat janë bërë më konkrete, në to duhet të përfshihen aspekte të përmbajtjes. Ju nuk do të mund të përcaktoni objektivat tuaja të mësimdhënies deri sa të keni vendosur edhe *nivelin e dëshiruar të arritjeve* që lidhen me përmbajtjen, domethënë, temat dhe materialet mësimore që do të përfshihen.

Në procesin e planifikimit, puna në aspektet e përmbajtjes së mësimdhënies është e vështirë dhe kërkon kohë. Në shikim të parë mund të duket se nevojiten vetëm pak përpjekje meqenëse kurrikula përcakton udhëzime të qarta. Megjithatë, detyra kryesore është në dorë të mësuesit: ju duhet të jeni të mirinformuar në të gjithë fushën e dijës ku dëshironi të jepni mësim, ju duhet

ta strukturoni, të merrni një kuptim të plotë të saj, ta analizoni tërësisht, ta vlerësoni në mënyrë kritike, të bëni zgjedhje të qëllimshme të temave dhe objektivave të mësimdhënies, të reflektoni vendimin juaj në një gamë kontekstesh më të gjëra, të identifikoni në materialet e përzgjedhura vlerën e tyre arsimore etj.

Çështjet e mëposhtme kryesore dhe ato që vijojnë e shërbejnë për vetëkontroll synojnë t'ju udhëheqin dhe t'ju ndihmojnë në këtë detyrë të ndërlikuar të zgjedhjes dhe përgatitjes së temave për mësimdhënie. Ne ju sugjerojmë të bashkëpunoni me mësuesit e tjerë dhe ndoshta edhe me nxënësit.

Çështjet kryesore

a. Për vendosjen e objektivave:

- Çfarë objektivash dëshiroj të arrij?
- Çfarë kompetencash do të jenë më të rëndësishme për t'u fituar në fund të njësisë?
- Çfarë arsyes mund të jap për përzgjedhjen e objektivave?
- Cilat janë prioritetet që u mbajtën parasysh për vendosjen e objektivave (objektivat parësore dhe ato jo parësore)?
- Cilat nga objektivat janë të rëndësishme tani - për klasën në tërësi dhe për nxënësit si individë, mashkull dhe /apo femër?
- A jam unë i sigurt se objektivat e përzgjedhur prej meje do t'u shërbejnë interesave dhe nevojave kryesore të nxënësve të mi?
- A i përgjigjen mësimet e mia me të vërtetë interesave dhe shqetësimeve të nxënësve?
- A është e mundur që nxënësit të marrin pjesë në përkufizimin ose përzgjedhjen e objektivave të të mësuarit?
- Sa kohë (orë dhe javë) i është caktuar arritjes së objektivave?
- Cilat objektiva duhet të arrihen nga të gjithë nxënësit brenda kohës së mësimit në dispozicion (standardi i përgjithshëm i arritjeve)?
- A duhet të përcaktohen nivele të veçanta arritjesh për nxënës të veçantë (arsimi sipas aftësisë individuale)?
- A i kam mundësuar unë nxënësve që të përparojnë nga njohuritë në veprime, domethënë, a munden ata të zbatojnë me vetëbesim njohuritë që kanë fituar?
- Ku përqendrohem unë në mësimdhënien time – në kompetencën njohëse, personale ose sociale?

- A kam unë një ide të qartë për objektivat afatshkurtra dhe afatgjata, të cilat janë të një rëndësie parësore për klasën time, për grupet e të mësuarit, për nxënësit e veçantë si meshkuj dhe femra?
- A i kam deklaruar unë qartësisht dhe në mënyrë eksplicite objektivat?

b. Për përzgjedhjen e materialeve:

- Cila është tema dhe materialet që kam përzgjedhur?
- Cilat janë arsyet për zgjedhjen time?
- Cila është struktura e temës sime?
- A përputhet zgjedhja e objektivave dhe materialeve mësimore me planin mësimor?
- Cilat prej aspekteve të temës sime janë më interesante për nxënësit e mi?

c. Si është lidhur i mësuari në shkollë me të mësuarit jashtë shkolle?

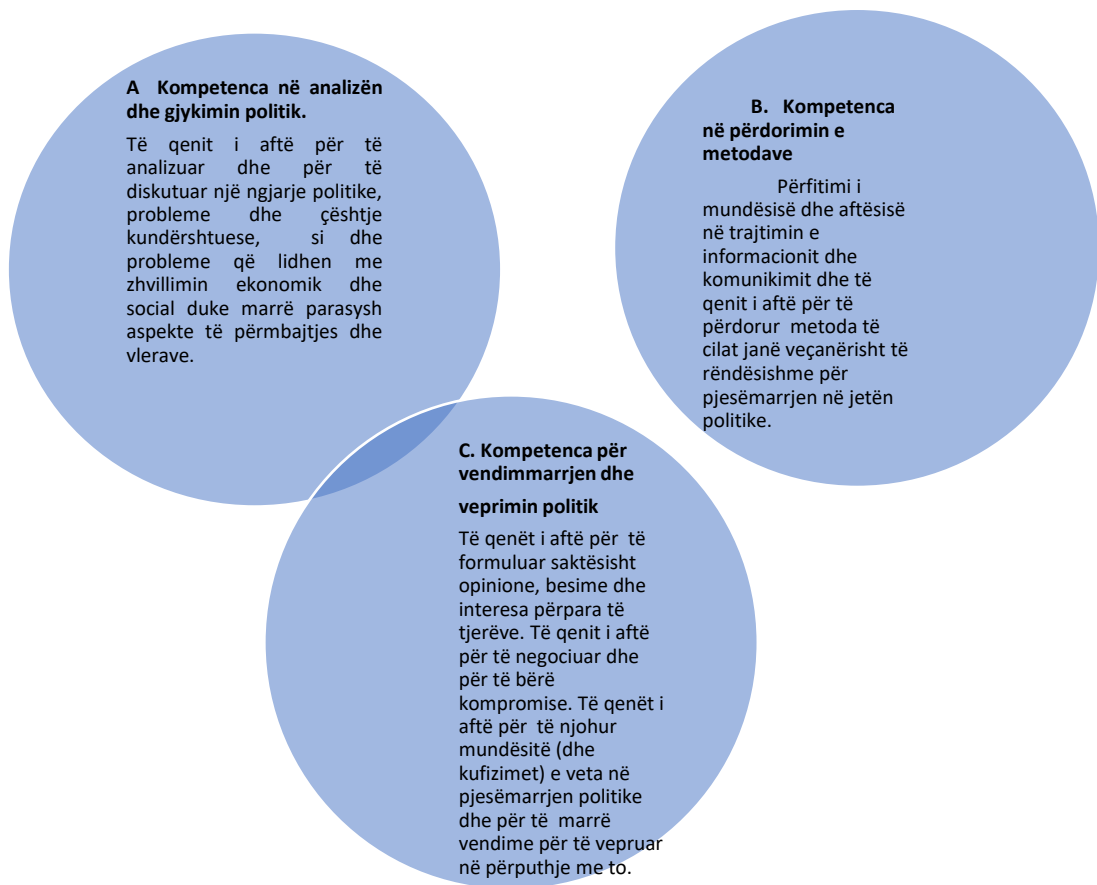
- A lidhet tema me jetën dhe mjedisin e nxënësve?
- A kam unë njohuri të përgjithshme për lëndën, e cila më mundëson përzgjedhjen e një materiali të caktuar mësimor? Si mund të informohem më mirë? A duhet unë të kryej ndonjë studim ose eksperiment para se të zhvilloj lëndën në klasë?
- Cilat materiale mësimore janë në dispozicion për aspektet e veçanta të temës?
- A do të ndikohen nxënësit nga përvoja e tyre personale, njohuritë dhe aftësitë mësimore (për shembull, fëmijët me prejardhje të ndryshme kulturore ose gjuhësore)?
- A do të jetë tema njëlloj e përshtatshme për nevojat e veçanta të dy gjinive?
- A më intereson mua tema e zgjedhur?

2.1.4 Vendorsja e objektivave dhe përzgjedhja e materialeve

2.1.4.1 Fletë pune 1: Kompetencat e nxënësve për EQD/EDNJ

Tre fushat e kompetencës për të jetuar dhe mësuar demokracinë dhe të drejtat e njeriut

Qëllimi i Edukimit për Qytetari Demokratike është të mbështetë zhvillimin e kompetencave në tri fusha, të cilat janë gjithmonë e fuqimisht të ndërlidhura dhe për këtë arsye nuk duhet të trajtohen veç e veç.



Kompetenca në analizën dhe gjykimin politik

Qëllimi është zhvillimi i kompetencës për të analizuar ngjarjet, problemet dhe çështjet e diskutueshme politike dhe të qenit në gjendje për të shpjeguar arsyet për gjykimet personale. Shkolla mund të kontribuojë në këtë proces, duke nxitur nxënësit të përdorin analizën e strukturuar për të arritur një kuptim më të thellë të çështjeve.

Për të arritur këtë janë të domosdoshme aftësitë e mëposhtme:

- njohja e rëndësisë së vendimeve politike për jetën e dikujt;
- njohja dhe gjykimin i pasojave të vendimeve politike;
- njohja dhe paraqitja e këndvështrimit personal dhe e këndvështrimit të tjerëve;
 - a) njohja dhe të kuptuarit e tre dimensioneve të politikës:
 - a) dimensionin institucional,
 - b) dimensionin i lidhur me përmbajtjen,
 - c) dimensionin i orientuar nga procesi.
- analiza dhe vlerësimi i fazave të ndryshme të proceseve politike në nivelin mikro (p.sh. jeta e shkollës), nivelin mesatar (p.sh. të komunitetit) dhe nivelin makro (atë kombëtar dhe të politikës ndërkombëtare);
- paraqitja e fakteve, problemeve dhe vendimeve me ndihmën e kategorive analitike, identifikimi i aspekteve kryesore dhe lidhja e tyre me vlerat themelore të të drejtave të njeriut dhe të sistemeve demokratike;
- identifikimi i kushteve, interesave dhe zhvillimeve sociale, ligjore, ekonomike, ekologjike dhe ndërkombëtare në diskutimin për çështjet e diskutueshme të aktualitetit;
- njohja e mënyrës sesi paraqitet politika nga media.

Kompetenca në përdorimin e metodave

Për të marrë pjesë në proceset e ndryshme politike nuk duhen vetëm njohuri bazë rreth përmbajtjes politike, por nevojiten edhe strukturat dhe proceset, madje edhe kompetenca të përgjithshme të cilat janë fituar në lëndë të tjera (të tilla, si: komunikimi, bashkëpunimi, trajtimi i informacioneve, të dhënave dhe statistikave). Në Edukimin për Qytetari Demokratike duhet të trajnohen dhe të promovohen aftësi dhe shkathtësi veçanta, si të qenit në gjendje për të argumentuar në favor ose kundër një çështje, aftësi e rëndësishme, veçanërisht për marrjen

pjesë në ngjarjet politike. Qëllimi është që këto aftësi të përdoren në metodat e përhapura në diskursin politik (diskutime, debate).

Për të qenë në gjendje për të bërë këtë janë të domosdoshme aftësitë e mëposhtme:

- aftësia për të gjetur, për të përzgjedhur, për të përpunuar dhe për të prezantuar në mënyrë të pavarur informacionin e dhënë nga masmedia dhe/ose mediat e lajmeve në mënyrë kritike dhe të fokusuar (për të grumbulluar, për të organizuar, për të vlerësuar statistika, harta, diagramet, grafikë dhe karikatura);
- aftësia për të vëzhguar mediat me sy kritik dhe për të zhvilluar produktet e veta të pavarura mediatike;
- aftësia për të zbatuar metodat empirike mediatike (p.sh, teknikat e studimit dhe intervistës).

Kompetenca në vendimmarrjen dhe veprimin politik

Qëllimi është për të përfutur kompetencat për t'u shfaqur dhe për të vepruar në mënyrë të sigurt dhe të përshtatshme në kontekstin politik dhe në publik.

Për të bërë këtë janë të domosdoshme aftësitë e mëposhtme:

- Aftësia për të shprehur mendimin politik në mënyrën e duhur dhe me vetëbesim për të zotëruar format e ndryshme të dialogut.
- Aftësia për të marrë pjesë në jetën publike dhe për të vepruar politikisht (aftësi komunikuese me gojë të tilla, si: shpjegimi i pikëpamjeve, diskutimi, debati, drejtimi ose lehtësimi i një diskutimi, paraqitja me shkrim dhe teknikat e paraqitjes për postera, gazeta muri, procesverbale takimi, letra për redaktorin etj.).
- Aftësia për të njohur mundësitë të veta për të ushtruar ndikim politik, duke formuar një ekip dhe duke punuar së bashku;
- Aftësia për t'u shprehur me vetëbesim, por edhe aftësia për të bërë kompromis; aftësia për të njohur mendimet dhe prirjet antidemokratike dhe për të reaguar ndaj tyre në mënyrën e përshtatshme;
- Aftësia për t'u sjellë natyrshëm në një mjedis shume kulturor.

2.1.4.2 Fletë pune 2: Dy grupe materialesh në EQD/EDNJ

Mësimdhënia dhe të nxënit pa materialet e duhura është e pamundur, sepse materialet janë media që jep lëndën, temat, informacionin dhe të dhënat. Nxënësit zhvillojnë kompetencat e tyre nëpërmjet veprimtarive, që do të thotë ata "bëjnë diçka" me një objekt. Ajo që të vjen fillimisht në mendje në këtë drejtim është ndoshta teksti shkollor ose një manual dhe ato janë me të vërtetë të rëndësishëm në EQD/EDNJ.

Dy kategoritë e materialeve në EQD/EDNJ

Megjithatë, profili i veçantë i EQD/EDNJ pasqyrohet në larminë e madhe të materialeve dhe mediave. Teksti shkollor dhe manuali janë shembuj të mediave të shtypura. Në të mësuarit ndërveprues konstruktivist, një kategori tjetër e materialeve krijohet nga mësuesi dhe nxënësit. Ato janë autentike, pasi janë materiale të dorës së parë, të prodhuara në vend, në një situatë të veçantë, për njerëzit e pranishëm në atë kohë dhe atë vend. Në EQD/EDNJ, mësuesit dhe nxënësit nuk janë vetëm përdoruesit e materialeve, por edhe prodhuesit e tyre. Vëllimet nga II deri VI të këtij botimi të EQD/EDNJ japin shumë shembuj për këtë kategori materialesh, shumë shpesh të krijuara nga nxënësit në kushtet e të nxënit të bazuar në detyra ose në projekte dhe njësitë mësimore dhe përshkrimi i mësimit eksplorojnë potencialet e tyre të pasura mësimore për nxënësit.

Një matricë e kërkesave dhe materialeve të mësimit

Matrica e mëposhtme lidh disa shembuj tipikë për këto dy kategori të materialeve të dhëna nga media dhe të prodhuara në proceset e bashkëveprimit që përfshijnë mësuesit dhe nxënësit, me aspekte të ndryshme të zhvillimit të kompetencave në fushën e EQD. Ne nuk rekomandojmë asnjë lloj paragjykimi për ndonjë lloj materiali, por më tepër sugjerojmë një qasje të integruar. Megjithatë, mësimi përmes demokracisë dhe të drejtave të njeriut kërkon nga mësuesit që të marrin seriozisht produktet e krijuara nga nxënësit.

| Aspekte të zhvillimit të kompetencës | Materiale të transmetuara përmes medias | Materiale të prodhuara në procesin e të mësuarit | |
|--|---|---|--|
| | | Materiale të prodhuara nga mësuesit | Materiale të prodhuara nga nxënësit |
| Zhvillimi i mëparshëm i nxënësve | Materiale të tilla ekzistojnë edhe në media, për shembull, libra ose filma fëmijësh, por ato janë jashtë kuadrit të perceptimit të mësuesit | | Njohuri paraprake, përvoja e mëparshme dhe procesi i socializimit në familje ose me bashkëmoshatarët, informacione të përfutuara më parë, brenda dhe jashtë shkollës |
| Përcaktimi i një teme, planifikimi i mësimit ose temës | | | Ushtrime për nxehje truri dhe diskutim i të dhënave paraprake |
| Informacioni | Raportime aktuale të lajmeve (media e shkruar, TV, DVD, Internet) Tekste shkollore | Leksione Ofrimi i materialeve bazë (tabela me fleta, lapustila, letër me ngjyra) | Të dhëna të nxënësve (dekonstruksioni (zbërthimi) i mesazheve të transmetuara përmes medias, përmbledhje, detyra për t'u ndjekur, prezantime, argumente dhe debate në diskutim, komente, pyetje) |
| Analiza dhe gjykimet | Çështje dhe keqkuptime në politikë dhe shkencë (fletë pune, tekste shkollore) | Udhëzime për konceptet kryesore Kritikat që kërkojnë analizë | |
| Trajnimi i aftësive | Fletë pune (udhëzime trajnimi) | Demonstrimi dhe stërvitja | Marrje e reagimeve |
| Pjesëmarrja dhe veprimi | | Drejtimi i një sesiioni | Përvojë Pyetje, komente, thellim, interesa |
| Vlerësimi dhe pikëzimi | Fletë testimi Pyetësorët Plane mësimore | Vëzhgime | Vetëvlerësimi Reagimet Shprehja e nevojave të mësimit |

2.1.4.3 Fletë pune 3: Përzgjedhja e materiale mësimore në EQD/EDNJ

Përzgjedhja e materialeve të transmetuara përmes mediave

Koncepti më i gjerë i materialeve nënkupton se si i përzgjedhin materialet mësuesit dhe nxënësit. Nxënësit e bëjnë këtë në proceset e tyre të të mësuarit konstruktivist. Këtu ne përqendrohemi në rolin e mësuesit në përzgjedhjen e materialeve që do të përdoren në orët e EQD/EDNJ.

Kriteret për përzgjedhjen e materialeve të prodhuara nga media:

- *Besueshmëria*: a janë autori, burimi, data e prodhimit etj. qartësisht të identifikueshme? A janë marrë teksti, të dhënat etj. nga versioni origjinal dhe a mundën nxënësit (në nivelin e mesëm) të shohin nëse janë bërë ndryshime?
- *Përshtatshmëria*: a përshtaten materialet me nivelin e të kuptuarit dhe zhvillimit të kompetencës së nxënësve, duke përfshirë këtu edhe përvojën e tyre në zbërthimin e mesazheve të transmetuara nga mediat? Materialet nuk duhet të jenë as shumë të lehta as shumë të vështira; ato duhet të kërkojnë përpjekje që përmirësojnë aftësitë e nxënësve dhe iu shton atyre njohuritë, të kuptuarit dhe fuqinë e gjykimit.
- *Vlefshmëria*: a i përmbush materiali interesat e nxënësve? A trajton ai një temë ose problem të rëndësishëm për nxënësit? A mundën ata të lidhin përmbajtjen me njohuritë ose përvojën e tyre paraprake?
- *Parimi i mos-indoktrinimit* ose i larmisë së këndvështrimeve: a tregojnë materialet këndvështrime të ndryshme? A e shmangin ato kurthin e indoktrinimit të nxënësve – në çfarëdo drejtimi të të menduarit, të gjykimit ose të interesave (shih dokumentin për etikën profesionale të mësuesve në EQD/EDNJ në këtë vëllim)?

Trajtimi i materialeve të prodhuara nga nxënësit

Materiale të shkruara, imazhe etj.: mësuesi mund t'i studiojë këto para ose pas mësimeve dhe të vendosë se çfarë hapash të ndërmarrë.

Të dhëna të nxënësve të shprehura me gojë e vënë mësuesin përpara detyrave gjithnjë e më të vështira, sepse ajo/ai duhet të reagojë në mënyrë spontane dhe shpesh edhe të improvizojë. Shih fletën e punës për drejtimin e diskutimeve plenare në këtë vëllim.

2.1.5 DREJTIMI I PROCESIT TË TË NXËNIT DHE PËRZGJEDHJA E FORMAVE TË MËSIMDHËNIES

Hyrje

Fillimi dhe mbështetja e proceseve të të mësuarit të nxënësve është një nga detyrat më të rëndësishme që ofron profesioni ynë. Nëse nuk keni një ide të qartë për veçoritë e stileve të të mësuarit që nxënësit do të përdorin për të arritur objektivat që ju (ose edhe ata bashkë me ju) keni vendosur për ta, ju nuk do keni mundësi të planifikoni në mënyrë të përshtatshme mënyrat dhe mjedisin e të mësuarit, veprimtaritë e të mësuarit, detyrat dhe metodat e punës. Në EQD/EDNJ këto mënyra mund të jenë shumë të ndryshme dhe kushdo që i kushton kohë dhe përpjekje problemit se si mësojnë individë të ndryshëm, do të arrijë diçka më të mirë dhe, me kalimin e kohës, do të bëhet ekspert i të mësuarit.

Detyra dhe çështje kryesore për drejtimin e proceseve të të mësuarit dhe përzgjedhjen e metodave të mësimdhënies

1. Detyra

Fillimi dhe mbështetja e proceseve të mësuarit të fëmijëve është një nga detyrat më mbresëlënëse që ofron profesioni i mësuesit, por edhe një nga më të kërkuarit! Mendimet dhe idetë tuaja për proceset e stileve të të mësuarit janë si të thuash, shtylla kurrizore e përpjekjeve të planifikimit. Nëse nuk keni një ide mjaft të qartë se cilat procese të të mësuarit përdorin nxënësit tuaj si individë për të arritur objektivat e mësimit që ju (dhe/ose ata) keni vendosur të arrini, ju nuk do të keni mundësi të planifikoni si duhet mënyrat dhe mjedisin e të mësuarit, veprimtaritë e të mësuarit, detyrat dhe metodat e punës. Ballafaqimi me pyetjen se si e mësojnë diçka më mirë nxënësit si individë, është një detyrë që konsumon shumë kohë dhe shpesh herë e vështirë. Por, kushdo që i kushton kohë dhe përpjekje kësaj çështje, që e diskuton me nxënësit dhe më në fund e vlerëson dhe reflekton për përvojën e grumbulluar, me kalimin e kohës, do të zhvillohet e kthehet në ekspert të të mësuarit. Proceset e të mësuarit janë komplekse dhe suksesi e përsosja e tyre varet nga shumë faktorë.

2. Çështje kryesore

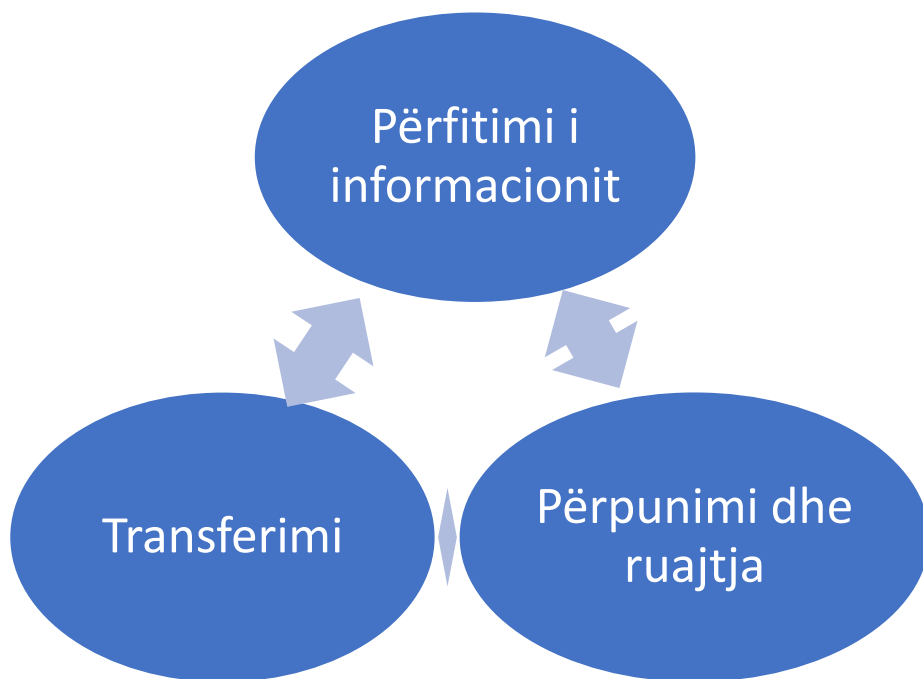
- Cilat procese të të mësuarit do t'i lejojnë nxënësve të arrijnë objektivat e vendosura?

- Si do t'i mundësoj unë nxënësve të mi të marrin (të fitojnë), të kuptojnë (proces), të kujtojnë (të ruajnë) informacionin e ri?
- A i inkurajon stili i të mësuarit nxënësit që të zbatojnë njohuritë dhe aftësitë e fituara rishtas në detyra të reja?
- A fokusohet mësimi ose njësitë mësimore të planifikuara në thithjen, përpunimin dhe ruajtjen e informacionit ose në detyrat e ardhshme?
- A i kam marrë unë parasysh, në planifikimin e njësive mësimore, aspektet e rëndësishme (kushtet ideale të mësimin)?
- A është ndërtimi i strukturave të të kuptuarit dhe fitimi i aftësive ose zhvillimi i qëndrimeve objektivi kryesor i procesit mësimor për nxënësit dhe a i kam përzgjedhur unë format e përshtatshme për mësimdhënien dhe të mësuarit për arritjen e këtyre objektivave?
 - me veprime (duke qenë aktiv, duke prodhuar ose duke formuar diçka etj.)?
 - duke menduar (duke kryer eksperimentim mendor, duke "krijuar" ndijime të reja)?
 - nëpërmjet vëzhgimit?
 - nëpërmjet mësimdhënies me gojë (leksion, tregim-historie etj)?
 - nëpërmjet udhëzimit, ndihmës dhe bashkëpunimit?
 - nëpërmjet diskutimit dhe debateve?
 - nëpërmjet krijimit të një dokumenti të shkruar (raport, ditar nxënësi etj)?
 - nëpërmjet një mesatareje?
 - nëpërmjet një ngjarje të veçantë në jetën dhe përvojën reale?
 - nëpërmjet eksperimentit, provës dhe gabimit?

2.1.5.1 Fletë pune 1: Tri fazat e procesit të të mësuarit

Në çdo proces të mësuarit ne mund të dallojmë tri faza ngushtësisht të lidhura , të cilat mbështesin njëra-tjetrën:

Përfitimi i informacionit/ Transferimi / Përpunimi dhe ruajtja



Përfitimi i informacionit

Përfitim i informacionit
duke vëzhguar, duke parë, duke mbajtur erë,
duke prekur,
duke provuar, duke dëgjuar, duke ndjerë,
duke kuptuar, duke takuar, duke iu afruar,
duke përjetuar, duke marrë në konsideratë

1. Pyetje për përfitimin e informacionit nga nxënësit

Njohuri të mëparshme

Si mundën nxënësit të (ri) aktivizojnë njohuritë e tyre paraprake?

Duke drejtuar pyetje

A mundën nxënësit të merren me temën, në një mënyrë të tillë që të mund të mendojnë për pyetje?

Ndijimet

A mundën nxënësit të përdorin shqisat e tyre të ndryshme për të marrë informacion të ri?
A mësojnë nxënësit duke parë, duke kërkuar, duke menduar, duke dëgjuar, duke ndjerë, duke u emocionuar, duke prekur, duke provuar e duke mbajtur erë etj.?

2. Përpunimi dhe depozitimi i informacionit

Duke ilustruar

A janë përdorur ilustrimet, modelet ose kopjet?

Përpunimi dhe ruajtja

duke eksploruar, duke zgjidhur probleme,
duke kuptuar, duke kapur, duke përftuar,
duke memorizuar, duke kujtuar, duke
përsëritur, duke përjetuar

Struktura

A janë përmbajtjet e organizuara në mënyrë të tillë që hapat e mëparshëm të të nxëniet të lehtësojnë ata pasardhës?

Pikat e referencës

A mundën nxënësit të lidhin informacionin e ri me njohuritë e tyre të mëparshme?

Niveli i arritjeve

A janë detyrat e vendosura për nxënësit si individë ,meshkuj dhe femra me kërkesa sfiduese, por brenda mundësive të tyre të moshore?

Thellimi i të kuptuarit

A janë detyrat dhe mjedisi i përcaktuar të përshtatshëm për përforcimin dhe thellimin e asaj çka nxënësit kanë mësuar?

Regjistrimi

A krijojnë nxënësit një regjistër të rezultateve të tyre (raporte, postera, shënime, vizatime, diagrama, skica të papërpunuara, etj.)?

Praktika

A kanë nxënësit rast për të praktikuar aftësitë e tyre të përfutuara rishtazi në një shumëllojshmëri kontekstesh të mundshme?

Intensiteti

A u është ofruar nxënësve kohë dhe mundësi e mjaftueshme për të provuar plotësisht mënyrën e tyre të punës përmes informacionit dhe eksperiencës?

A kalojnë në kohë të mjaftueshme me një lëndë, për t'u dhënë nxënësve mundësinë të provojnë thellësinë e dijeve të tyre?

Transferimi i informacionit

Transferimi

zbatimi, trajtimi fleksibël, testimi, trajtimi i detyrave të reja, besimi, veprimi

Të mësuarit duhet të përfshijë gjithmonë transferimin e mundësive për nxënësit, të shmangen vlerësimet e tilla si “mësoi, por e ka harruar tashmë”, ose “e di, por nuk kupton ose reflekton”, “e realizoi dje, por gati e humbi sot”, ose “e mësoi, por nuk e përdor”.

Pyetje për transferimin e informacionit

Dobishmëria

A e vlerësojnë dhe e praktikojnë nxënësit dobishmërinë e asaj ç'ka kanë mësuar?

Përvoja e të qenit të efektshëm (motivimi).

A i kanë praktikuar nxënësit në mënyrë të drejtpërdrejtë lidhjet ndërmjet përpjekjeve të tyre dhe përparimit në mësim? A e kuptojnë nxënësit se janë ata vetë përgjegjës për zgjerimin e njohurive të të kuptuarit dhe aftësive, dhe ata mund të arrijnë diçka me anë të përpjekjeve të tyre për të mësuar dhe përmes aktiviteteve?

Kontrolli

A janë kontrolluar dhe rishqyrtuar konkluzionet?

Studime të mëtejshme dhe të avancuara

A e nxisin njësitë e zhvilluara mësimore interesin për t'u marrë me studime të mëtejshme dhe më të avancuara?

A mbeten nxënësit të përfshirë emocionalisht?

Zbatimi

A u janë ofruar nxënësve si vajza dhe djem një shumëllojshmëri e gjerë mundësish për të zbatuar atë çfarë kanë mësuar? A dinë nxënësit se në çfarë mënyrash mund të zbatohen njohuritë dhe aftësitë e tyre dhe nëse ka kufizime për to?

2.1.5.2 Fletë pune 2: Përse metoda tradicionale e të mësuarit dhe përzgjedhja e formave të mësimdhënies nuk është e mjaftueshme? Çfarë të mëson mësuesi ndryshon nga ajo çfarë mësohet nga nxënësi dhe ajo që mësohet nga nxënësi ndryshon nga ajo që zbatohet në jetën reale.

Mësuesit që janë trajnuar përgjatë linjave tradicionale të mësimdhënies priren të mbivlerësojnë ndikimin e mësimit me anë të të folurit - "Ajo çfarë thuhet , mësohet". Kjo pikëpamje është veçanërisht e zakonshme ku mësuesit shpesh përballen me kurrikula të mbushura me dije të shumta e komplekse. Atëherë duket se joshesh dhe jep mësim në mënyrën që të duket më e shpejtë dhe më efikase ku mësuesi jep leksione, nxënësi dëgjon. Një mësues i historisë mund të mendojë, "Tani unë e mbarova shekullin e 20".

Por a mësojnë nxënësit vetëm duke dëgjuar leksione? Dhe a i kanë mësuar ata të gjithë ato që mësuesi dëshiron të që ata të mësonin?

1. "E thëna (nga mësuesi) përkundrejt të mësuarit (nga nxënësi)

Nën këndvështrimin konstruktivist, përgjigja për këto pyetje është jo. "Të mësuarit nga mësuesi përkundrejt asaj çka nxënësi mëson vetë." Të mësuarit është një proces individual. Nxënësit ndërtojnë, si të thuash, sistemet e tyre individuale të njohurive. Ata lidhin atë çka dinë dhe e kanë kuptuar me informacionin e ri, duke përdorur koncepte, duke krijuar ide, duke gjykuar nën dritën e përvojës së tyre etj. Ata kërkojnë kuptimin dhe logjikën në atë çka mësojnë, përcaktojnë çfarë është e rëndësishme dhe ia vlen të kujtohet, dhe çfarë nuk është e tillë rrjedhimisht, mund të harrohet. Ata gjithashtu bëjnë edhe gabime.

Një mësues që jep mësim para një audience prej 30 nxënësish duhet të jetë i vetëdijshëm se në mendjet e nxënësve prodhohen dhe integrohen rreth 30 versione të ligjëratës së mësuesit, në sistemet e të kuptuarit të nxënësve, në strukturat njohëse siç i ka quajtur profesori i njohur i psikologjisë Jerome Bruner.

Por të mësuarit nuk është vetëm ndërtimi i kuptimit, por edhe analiza e gabimeve. Nxënësit e rinj mund të besojnë se nata vjen sepse perëndon dielli, sepse kjo është ajo çka shohin ata. Sigurisht, mësuesit kanë të drejtë kur përpiqen të korrigjojnë këtë mënyrë të menduari. Nga këndvështrimi i nxënësit analizë dhe interpretimi i tij janë të vështira dhe ndonjëherë edhe të pakëndshme. Për këtë arsye, leksioni i mësuesit, mund të jetë pjesë e një informacioni të ri për një nxënës, ndërkohë që një tjetër bëhet i vetëdijshëm për një gabim ose keqkuptim që ka nevojë të korrigjohet.

Nga një këndvështrim konstruktivist ne duhet të presim që gabime të logjikës, të menduarit dhe të keqkuptimit të informacioneve të jenë rregullitë e jo perjashtimi vetëm në mendjet e nxënësve tanë, por edhe në mendjet tona.

Për këtë arsye, rishikimi i strukturave tona njohëse është më i ndërlikuar sesa thjesht zëvendësimi i "njohurive të vjetra" me "njohuri të reja", të cilat mësuesi mund t'i ofrojë duke "ua treguar nxënësve". Përkundrazi, ai është një proces i vazhdueshëm, që shtrihet në një periudhë më të gjatë kohore, në të cilën grupe kontradiktore idesh dhe nocionesh konkurrojnë me njëri-tjetrin dhe janë vetë nxënësit që ndërmarrin përpjekjen e analizës dhe të interpretimit e jo mësuesit.

2. "Të mësuarit përkundrejt zbatimit të tij në jetën reale"

Mësuesit që përpiqen të korrigjojnë gabimet e nxënësve, do të shohin se thjesht, "duke u treguar" atyre se çfarë është "e drejtë" shpesh nuk është e mjaftueshme. Ata përballen me problemet e mëposhtme:

- Nxënësit nuk duket se po "dëgjojnë": si të përballem unë me problemin se nxënësit shpesh herë nuk i ndryshojnë idetë e tyre të gabuara, pasi atyre u janë mësuar fakte e koncepte të sakta etj.?
- "Nxënësit mësojnë si papagaj": si mund të merrem unë me problemin se njohuritë e shkollës bashkëjetojnë së bashku me një lloj të menduarit naiv, me gabime në logjikë dhe në të menduar, mendime të bazuara në informacione të pasakta, në referenca të përvojës së përditshme, të cilat nxënësit nuk i lidhin së bashku? Ata i mësojnë njohuritë e tyre shkollore përmendësh, vetëm për testet dhe pastaj i harrojnë ato.

Çdo mësues i di këto probleme. Për t'i kapërcyer ato edhe të mësuarit konstruktivist nuk është i mjaftueshëm. Nxënësit duhet të bëjnë diçka me atë që kanë mësuar dhe duhet ta zbatojnë atë. Për një mësues kjo do të thotë:

- asnjë leksion i pashoqëruar me një detyrë për t'u ndjekur;
- të dëgjoen nxënësit, për prezantimet, për të vlerësuar procesin e tyre të të mësuarit dhe arritjet;
- që t'i bëjë nxënësit përgjegjës për zhvillimin e tyre, duke u caktuar mësimet nëpërmjet detyrave;

- që duhet të dëgjojë reagimet e nxënësve : ajo çfarë unë vlerësoj të rëndësishme është . Unë mësoj më mirë kur ...

Detyra e mësimit është që të ofrojë mundësi të përshtatshme për nxënësit për të mësuar dhe të diskutojë me ta për çfarë ecën mirë dhe çfarë jo. Të mësuarit konstruktivist, duke përfshirë edhe analizën dhe interpretimin nga nxënësit si dhe zbatimin e detyrave kërkojnë kohë. Prandaj mësuesi, ndoshta së bashku me nxënësit, duhet të bëjë zgjedhjen se cilat janë temat që meritojnë më shumë kohë për t'u trajtuar."Bëj më pak, por e bëj atë mirë."

2.1.5.3 Fletë pune 3: Përzgjedhja e metodave të përshtatshme të mësimit dhe të nxënësve

Në zgjedhjen e një forme të caktuar të mësimit mësuesi merr vendime se si duhet të krijohen dhe të organizohen njësitet e mësimit dhe mjedisin e të mësuarit. Kjo të çon në pyetjen se cilat forma të mësimit, të mësuarit dhe të ndërrimit shoqëror duhet të përfshihen dhe të harmonizohen me njëra-tjetrën, cila është koha e nevojshme për çdo hap mësimor dhe cilat janë materialet më të përshtatshme për këtë qëllim. Pyetjet në vijim ndihmojnë procesin e përzgjedhjes:

- Çfarë forma të mësimit do të mbështesin proceset e synuara të të mësuarit?
- Cilat forma të ndërrimit shoqëror do të përzgjedh?
- Çfarë strukturash dhe ritmi do të përzgjedh për kursin?
- Deri në çfarë shkalle, nxënësit mund të marrin pjesë në planifikimin e mësimit dhe në përzgjedhjen e formës së mësimit?
- Duke pasur parasysh tablonë ekzistuese të kushteve të jashtme, cilat qasje të mësimit janë të realizueshme?
- Në cilat metoda dhe stil mësimit unë jam më i efektshëm?
- Çfarë mund të bëj unë për krijimin e një atmosfere të mirë të mësuarit së bashku me nxënësit?
- A është stili i mësimit sime i drejtë si për djemtë edhe vajzat?
- A inkurajojnë mësimit bashkëpunimin në klasë?
- A janë lënë hapësira të lira (zona, qoshe) ku nxënësit mund të tërhiqen të punojnë individualisht ose në grupe?
- A është klasa gjithmonë vendi më i mirë për të mësuar? A duhet të ndryshohet ose të ristrukturohet ajo? A ekzistojnë mjedise mësimore për qëllime të veçanta? A mund të jenë të dobishme ekskursionet ose eksplorimet ?

- Sa liri mund t'u ofroj nxënësve të mi; si t'i vlerësoj aftësitë e tyre?
- A duhet të gjithë nxënësit të mësojnë në bazë të një rruge të paracaktuar? A është qasja ime e mësimit aq e individualizuar dhe aq fleksibël sa të përmbushë nevoja, ritme dhe aftësi të ndryshme të të mësuarit?
- A kanë nxënësit mundësi të zgjedhin procedura të ndryshme të mësuarit?
- Cilën pjesë të detyrave të shtëpisë kam në mendje?
- Cilat forma të ndërveprimit shoqëror janë të përshtatshme për zgjidhje në përputhje me veçoritë e kushteve, objektivave, përmbajtjes dhe proceseve të të mësuarit (punë individuale, punë në çifte, në grupe të vogla ose të mëdha)?

2.1.5.4 Fletë pune 4: Pesë format bazë të mësimdhënies dhe të mësuarit

Pesë qasjet metodike përshkruajnë, në një farë mënyrë, pesë llojet ideale të mjediseve për të realizuar bashkëveprimin ndërmjet mësuesit dhe nxënësit.

Secila prej tyre lejon ose kërkon, që mësuesit dhe nxënësit të reagojnë dhe të bashkëpunojnë me njëri-tjetrin në mënyra të ndryshme.

Qasjet janë rregulluar në formë shkalle, që fillon me një formë klasike të punës që vë mësuesin në qendër (të mësimdhënies nëpërmjet prezantimit) dhe kalon, shkallë-shkallë, në format me në qendër nxënësin.

Ne nuk propozojmë që format e mësimdhënies me në qendër mësuesin të zëvendësohen plotësisht nga format me në qendër nxënësin. Përkundrazi, ne do të argumentonim vlefshmërinë e harmonizimit të këtyre formave, dhe që në fund të fundit, duhet të shkojmë drejt një zhvendosje drejt formave me më shumë nxënësit në qendër të mësimdhënies dhe të mësuarit.

Një vëzhgues sipërfaqësor mund të largohet me përshtypjen se puna me nxënësin në qendër do të thotë rritje e përtacisë nga ana e mësuesit. Megjithatë, kjo nuk është aspak e vërtetë. Roli i mësuesit ndryshon siç do të shpjegohet hollësisht më tej, por roli i tij ose i saj ndryshon nga veprimi i drejtpërdrejtë në klasë në atë të përgatitjes së kujdesshme të ndihmës dhe mbikëqyrjes, të cilat në vend që të ulen vijnë duke u rritur në këtë proces.

Nxënësit të cilët duhet të mësohen se si të mësojnë dhe duhet në rastin më ideal, të mbështeten nga të gjithë mësuesit e tyre në të gjitha lëndët. Një projekt i këtyre përmasave do të dështonte, nëse ai do të kufizohej në një ishull le të themi, vetëm në punën e projektit në mes të një oqeani

monotonie metodike që përsëritet pafund "me mësimdhënien nëpërmjet prezantimit", duke i dënuar nxënësit që të mësojnë përmendësh.

Format themelore të mësimdhënies dhe të mësuarit të treguar këtu janë:

- mësim nëpërmjet prezantimit;
- të mësuarit eksplorues i drejtuar (diskutim në klasë);
- të mësuarit e hapur;
- mësimdhënia individuale;
- të mësuarit me projekte.

| Forma e mësimdhënies dhe të mësuarit | Veprimtaritë | Tiparet dalluese |
|---|--|---|
| <i>Mësimdhënia përmes prezantimit</i> | Tregimi, leksioni, leximi në klasë, raportime, ekspozita, shfaqje, paraqitje, mësimdhënia mes shembujve, demonstrimi | <ul style="list-style-type: none"> • Unë (mësuesi) mund të jap mësim për lëndën direkt, sipas situatave të dhëna në klasë, dhe reagimet e nxënësve janë direkt të dukshme. • Të gjithë nxënësit duhet të arrijnë të njëjtin objektiv – në të njëjtën periudhë kohe, në të njëjtën klasë dhe ambient, me të njëjtën metodë dhe me të njëjtat mjete. • Çështje të paracaktuara të lëndës u kalohen nxënësve. |
| <i>Të mësuarit eksplorues i drejtuar (diskutim klase)</i> | Dialogë, pyetje, nxitje, stimulim, drejtim, mbështetje | <ul style="list-style-type: none"> • - Loja e brendshme e ekspozimit dhe stimulimit nga ana e mësuesit dhe kontributet e nxënësve. |

| | | |
|-----------------------|--|--|
| | <p>Mësuesi: këshilla, meditim, mbështetje</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Nxënësit mund të marrin pjesë në vendime. • Interesat, nevojat dhe iniciativat në emër të nxënësve kanë përparësi të lartë. • Mjedisi i të mësuarit inkurajon veprimtarinë në veprimtaritë e nxënësve (fleksibilitet në caktimin e hapësirave dhe mjediseve, një shumëllojshmëri materialesh mësimore, një qoshe për eksperimentim, vizatim, etj.). • Marrëveshje të hapura për mjediset e të |
| <i>Mësimi i hapur</i> | <p>Nxënësit: përzgjedhje, planifikim, drejtimi i pyetjeve, zbulim, kërkim, projektim, dizajnim, analizë, të menduar, vëzhgim, kontroll</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Nxënësve iu jepet një shumëllojshmëri çështjesh dhe materialesh për përzgjedhjen e tyre personale. • Këtu përfshihen edhe mjedise të jashtme për mësimin. • Përzgjedhje e lire e veprimtarive të të mësuarit. • Punë individuale, me partnerë ose me grupe. • Mësimi i hapur përfshin dhe inkurajon vetë-vendosjen, përgjegjësinë personale, punën kërkimore, spontanitetin, orientimin kontekstual. |

| | | |
|--------------------------------------|---|--|
| <p><i>Të mësuarit individual</i></p> | <p>Mësuesi: diagnostikon, drejton, instrukton, mbështet, këshillon, informon, kontrollon, mbikëqyr, Motivon Nxënësit: përzgjedhin, modifikojnë dhe zhvillojnë programin e punës punës, lexojnë, analizojnë dhe vlerësojnë programin e punës punës, lexojnë, analizojnë dhe vlerësojnë</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Mjedisi i mësimdhënies e të mësuarit është i specifikuar të • plotësojë nevojat e nxënësit (sikundër janë përcaktuar nga paraprakeudent's previous) • njohuritë e mundësitë paraprake (aftësi dhe talente), interesa, social and formimi familjar etj.). • - Përshtatja optimale e të gjithë elementëve në procesin e të nxënit • Për nevojat dhe mundësitë e nxënësit si individ, domethënë, • të kërkesave, objektivave, procedurave, metodave, kohës, • medias dhe ndihmave (specifika multidimensionale). • - Materialet didaktike, mbështetja nga media (kompjuterë, softë • për të nxënit, video klipe, fletë pune, modele, piktura për • nxënësit, libra shkollor etj.). • - Të nxënit individual inkurajon efikasitetin, ekonomizimin e kohës dhe përpjekjeve, një trajtim sistematik, pavarësinë e mendjes dhe përgjegjshmërinë personale. |
|--------------------------------------|---|--|

| | | |
|---------------------------------------|---|--|
| <p><i>Të mësuarit në projekte</i></p> | <p>Mësuesi: ndërmjetësim, vëzhgim, këshillim, nxitje, mbështetje, organizim, koordinim</p> <p>Nxënësit: përcaktimi i objektivave, bashkëpunim, planifikim, diskutim, marrëveshje dypalëshe, grumbullim të dhënash dhe informacionesh, drejtim pyetjesh, zbatime, studime, eksperimente, teste, modifikime, dizenjime, krijueshmëri, prodhim, kontroll, vlerësim</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Ndarja e interesave, shqetësimeve dhe objektivave të nxënësve janë vendimtare për përzgjedhjen e një çështjeje, trajtimit dhe detyrave. • Një problem i vërtetë (kompleks), i marrë nga jeta reale, ashtu si perceptohet nga nxënësi ose nxënësja shërben si pike fillimi. • Prioritet i jepet arritjes së rezultateve dhe trajtimit ndërlëndor (ndërkurrikular). • Nxënësit nxiten të hynë në përvojat e tyre personale; të nxënit lidhet me praktikën në jetën reale. Ndërmarrjet afatgjata të cilat zhvillohen përmes një rendi të rregullt stadësh dhe fazash (iniciativa – vlerësimi i interesave dhe nevojave – vendimi për objektivat – përcaktimi i kufizimeve, domethënë, përjashtimi i objektivave të cilat nuk mund të arrihen – plan projekti; planifikimi – afatet finale; ekzekutimi; rishikimi dhe parashikimi për veprimtaritë e ardhshme pas projektit, kontrolli dhe perfeksionimi, vlerësimi). • Ndarja dhe përcaktimi i detyrave: punë individuale, me partnerë, në grupe të vogla dhe të mëdha; bashkëveprim. • Nxënësit vizitojnë ambientet jashtë shkolle dhe konsultohen me prindërit e tyre ose ekspertët. • Puna në projekt inkurajon pavarësinë e mendjes dhe të nxënit duke zbuluar përvojat dhe praktikat personale; bashkëveprimi social me të tjerët. • Mësimdhënia dhe të nxënit nxisin nxënësit të veprojnë. |
|---------------------------------------|---|--|

2.2 VLERËSIMI I NXËNËSVE

Përmbajtja, parimet, format e vlerësimi

2.2.1 Rëndësia e vlerësimit

Vlerësimi siguron informacion jetësor në lidhje me procesin e të mësuarit, të cilin mësuesit mund të përdorin për të lehtësuar përparimin e mëtejshëm të nxënësit.

Vlerësimi ndikon ndjeshëm në sjelljen e nxënësve dhe të mësuesve, të cilët i kushtojnë më shumë rëndësi dhe më shumë vëmendje asaj që vlerësohet.

Qëllimet e vlerësimit duhet të jenë të njohura, të qarta e të pranueshme për nxënësit dhe prindërit e tyre.

Kjo do të thotë që:

- - Së pari, vlerësimi duhet t'u lejojë nxënësve jo vetëm që të ndërgjegjësohen për arritjet e tyre, por edhe të reflektojnë për procesin mësimor që çoi në këtë rezultat të veçantë.
- -Së dyti, vlerësimi duhet të përcaktojë se çfarë është e nevojshme për të zhvilluar më tej këto aftësi.
- -Së treti, vlerësimi duhet t'u japë nxënësve mundësinë të ndërmarrin veprime të përshtatshme në lidhje me të mësuarit e tyre.
- -Vlerësimi duhet të kontribuojë në pronësinë e nxënësve mbi procesin e tyre të të mësuarit.

2.2.2 Matja dhe vlerësimi

1. Në kuadër të këtij udhëzuesi:

- **Matja** (anglisht – **assessment**) nënkupton përshkrimin sistematik dhe/ose matjen e nivelit të zotësisë ose të arritjes së një nxënësi.
- **Vlerësimi** (anglisht – **evaluation**) nënkupton përshkrimin sistematik dhe/ose matjen e efektivitetit të një sistemi arsimor, institucioni ose programi.

Rezultatet e matjes mund të përdoren si element i vlerësimit.

Matja ndihmon mësuesit të kuptojnë nëse dhe në çfarë mase procesi i mësimdhënies i ka mbështetur ata në mënyrë efektive në zhvillimin e kompetencave të synuara, duke ofruar informacion të vlefshëm për planifikimin dhe përshtatjen e fazave vijuese të mësimdhënies

2. Qëllimet e matjes

Matja mund të shërbejë

- Për të marrë informacion dhe për të kuptuar përparimin e nxënësve në zhvillimin e aftësive të tyre.
- Për të gjykuar nëse nxënësit po bëjnë përparimin e pritur në zotërimin e kompetencave të parashikuara.
- Për të identifikuar progresin aktual të nxënësve dhe objektivat e ardhshëm të të mësuarit.
- Për të identifikuar vështirësi të veçanta të të mësuarit që nxënësit mund të përjetojnë, për të ndihmuar nxënësit të kapërcejnë këto vështirësi.
- Për të vlerësuar praktikën e mësuesve për të rritur efektshmërinë e mësimdhënies
- Për të vlerësuar efektshmërinë e një ndërhyrje ose programi të veçantë të mësimdhënies ose të mësuarit.

3. Mësimdhënia, të mësuarit dhe vlerësimi. Koherenca ndërmjet tyre

Metodat e mësimdhënies dhe të mësuarit duhet të jenë të përshtatshme për zhvillimin e aftësive ose kompetencave që duhet të vlerësohen.

Një aftësi e caktuar mësohet më mirë përmes një veprimtarie që e mundëson atë dhe në të njëjtën kohë ndihmon në demonstrimin e përvetësimit të saj nga nxënësit, duke e bërë aftësinë në fjalë pjesë të procesit të vlerësimit.

Zbatimi i këtij parimi në fushën e vlerësimit kërkon që mësuesi të ndërtojë situatën e të mësuarit:

- të bazuar në objektivat e orës mësimore, që përmbajnë të tre nivelet e arritjeve, si detyrim i mësuesit për t'u siguruar të gjithë nxënësve mundësitë për përvetësimin e njohurive dhe aftësive të planifikuara;
- duke përdorur pedagogjinë e duhur që mundëson të mësuarit për të gjithë, në të gjitha nivelet;

- që i jep mundësi çdo nxënësi të demonstrojë shkallën e përvetësimit të njohurive dhe aftësive të planifikuara për këtë orë mësimore.

2.2.3 Parimet e vlerësimit

1. *Vlerësimi duhet të jetë i drejtë*

Metodat e vlerësimit duhet të mbështeten në objektiva të vendosura paraprakisht dhe qëllimet e pasojat e tij duhet të jenë të qarta për të gjithë të interesuarit.

Vlerësimi duhet të bazohet në kritere të *njëjta*, të *unifikuara* në nivel kombëtar të njohura, të *qarta* e të pranueshëm për nxënësit, mësuesit, prindërit dhe të gjithë të interesuarit e tjerë.

Ky parim kërkon që këto kritere t'u bëhen të qarta nxënësve dhe prindërve që në fillim të procesit mësimor.

2. *Vlerësimi duhet të ketë në qendër nxënësin.*

Për të siguruar informacion të vlefshëm dhe të orientuar nga e ardhmja **për nxënësin, për prindërit**, sikurse edhe për mësuesit dhe shkollat për mënyrën si të përmirësojnë praktikën e të mësuarit dhe të mësimdhënies.

Kjo do të thotë që vlerësimi duhet t'i shërbejë:

- të mësuarit të nxënësit,
- informimit periodik të tij
- informimit periodik të prindit
- mësuesit
- shkollës

3. *Vlerësimi duhet të jetë i vlefshëm. Ai duhet të matë atë që synon.*

4. *Vlerësimi duhet të jetë i qëndrueshëm.*

Ai duhet të prodhojë rezultate të qëndrueshme dhe koherente. Kjo do të thotë që rezultatet e vlerësimit duhet të jenë të përsëritshme në rast se administrohet e njëjta procedurë për të njëjtin nxënës edhe nga një vlerësues i jashtëm.

5. *Vlerësimi duhet të jetë i barabartë.*

Një metodë e drejtë matjeje/vlerësimi siguron që të gjithë nxënësit, pavarësisht nga karakteristikat e tyre demografike ose karakteristikat e tjera, të kenë një mundësi/shanse të barabarta për të treguar nivelin e tyre të kompetencës. Për shembull,

- Një vlerësim që kërkon që nxënësit të përdorin në një gamë të gjerë burimesh informacioni në shtëpi, **mund të diskriminojë ata që nuk e kanë këtë mundësi.**
- Një vlerësim që kërkon që nxënësit të kenë njohuri paraprake bazë për kulturën e shumicës mund të diskriminojë nxënësit e grupeve minoritare.

Mësuesi duhet t'i referohet këtij parimi kur u jep nxënësve detyra të pavarura që kërkojnë përdorimin e burimeve të ndryshme të informacionit, jashtë komunitetit të shkollës dhe për të cilat nxënësi **do të vlerësohet me notë.**

Zbatimi i këtij parimi merr rëndësi të veçantë kur rezultatet e vlerësimit të nxënësit janë të rëndësishme dhe ndikojnë në të ardhmen e tij. (shiko Neni 8)

6. Vlerësimi duhet të jetë transparent.

Transparenca nënkupton që nxënësit duhet të marrin paraprakisht informacione *të hapura, të sakta dhe të qarta* për vlerësimin. Një procedurë transparente e matjes është ajo në të cilën nxënësit informohen paraprakisht për *qëllimin* e vlerësimit, për *rezultatet* e pritshme të të mësuarit që do të vlerësohen, *llojet e procedurave* të vlerësimit që do të përdoren dhe kriteret e vlerësimit.

Metodat që u kërkojnë nxënësve të hamendësojnë rreth asaj që kërkohet prej tyre për të marrë rezultate të mira në vlerësim nuk janë transparente.

7. Zbatueshmëria

Parimi i zbatueshmërisë do të thotë që çdo metodë e matjes duhet të jetë **e realizueshme**, duke pasur parasysh burimet, kohën dhe kufizimet praktike që zbatohen. Një procedurë praktike e matjes nuk bën kërkesa të paarsyeshme për burimet ose kohën e disponueshme për nxënësin ose vlerësuesin. Kufizimet që e bëjnë një metodë jopraktike mund ta bëjnë atë edhe jo të qëndrueshme/besueshme dhe të pavlefshme.

Ky parim merr më shumë vlerë në rastet kur **ekzistojnë kufizime të ndjeshme për nxënës ose grupe të caktuar nxënësish për shkak të rrethanave objektive.**

2.2.4 Qasjet e vlerësimit

Vlerësimi që i referohet një norme dhe ai që i referohet një kriteri

1. *Në rastin e vlerësimit që i referohet një norme, performanca e një individi krahasohet me atë të individëve të tjerë ose të një grupi. Në rastin kur përdoret për referencë krahasuese performancë e grupit, sjell si pasojë që performanca e një nxënësi krahasohet me performancën e nxënësve të tjerë brenda grupit të tyre.*

Meqë rezultati i nxënësit varet jo vetëm nga performanca e tij, por edhe nga ajo e grupit, saktësisht i njëjti nivel i performancës mund të çojë në nota që ndryshojnë dukshëm nga një grup në tjetrin.

Vlerësimet që bëhen, për shembull, përmes termave të tillë si: pjesërisht saktë, saktë, gjithmonë saktë etj. janë të papranueshme në këndvështrimin e këtij parimi, pasi një nxënës mund të përgjigjet gjithmonë saktë për pyetje të nivelit të ulët intelektual dhe të vlerësohet me notën maksimale që pretendon një nxënës që përgjigjet saktë.

2. *Referimi tek një kriter kërkon që performanca e nxënësve të vlerësohet në bazë të një grupi të kritereve të paracaktuara.*

Rezultati përcaktohet vetëm në bazë të performancës së nxënësit dhe jo nga rezultatet e nxënësve të tjerë.

Përdorimi i kriterit si referencë në vlerësimin e zotësisë kërkon treguesit e niveleve në rritje të zotësisë (tre nivele arritjeje), me kritere të caktuara dhe të qarta që janë të veçanta për secilin nivel të zotësisë. Zotësia mund të përshkruhet në një mënyrë të plotë ose të ndahet në një seri elementësh të ndryshëm.

Klasifikimi i nxënësve mbi bazën e një norme ose grupi si referencë është **në kundërshtim me parimin e respektit** pasi këto metoda nuk përqendrohen tek nxënësi, në aftësitë e tij ekzistuese dhe në atë që mund të ndërtohet dhe forcohet në procesin e zhvillimit profesional.

Në vend që t'i japë nxënësit një ide për aftësitë e tij, referenca ndaj normës dhe grupit mund të çojë në idenë e mangësisë dhe në një këndvështrim konkurrues.

Zbatimi i këtij parimi kërkon përdorimin e niveleve të arritjeve të miratuara nga MAS dhe të publikuara në ueb e ASCAP.

3. *Vlerësimi i nxënësit mbi bazën e treguesve të niveleve të arritjeve është kriter i vetëm për vlerësimin e tyre dhe është i detyrueshëm.*

Nxënësi vlerësohet vetëm pasi t'i jetë dhënë mundësia të tregojë arritjen e tij në çdo nivel.

Nxënësi nuk mund të vlerësohet me një notë që lidhet me një nivel më të lartë, nëse është testuar ose sfiduar me pyetje ose detyra që përfshijnë aftësitë e një niveli më të ulët. Për shembull, nxënësi nuk mund të vlerësohet me notën 8 nëse atij i kërkohet thjesht të identifikojë ose të përshkruajë një objekt, ngjarje ose dukuri. Nota 8 lidhet me aftësi më të larta mendore si aftësinë për të shpjeguar, për të analizuar etj.

2.2.5 **Vlerësimi (formativ) formues dhe përmbledhës**

Vlerësimi formues (ndryshe quhet edhe vlerësimi për të mësuar) është një proces i mbledhjes dhe i interpretimit të informacionit për shtrirjen dhe suksesin e të mësuarit të një individi, të cilin nxënësi dhe/ose mësuesi i tyre mund ta përdorin për të vendosur objektivat e mëtejshme të të mësuarit dhe për të planifikuar veprimtaritë e mëtejshme mësimore.

Qëllimet e vlerësimit formues bazohen në idenë se nxënësit mund të përfitojnë nga rezultatet nëse ato i jepen atij si informacion vlerësimi. Kjo kërkon rritjen e vetëdijes së nxënësit për të mësuarit, për kompetencat që duhet të arrihen dhe mundësitë të të mësuarit. Kriteret duhet të specifikohen në një formë që është e dobishme për planifikimin e mëtejshëm, d.m.th. të jenë mjaft të veçanta për të identifikuar pikat e dobëta që duhet të korrigjohen dhe pikat e forta që duhet të zhvillohen.

2.2.6 **Vlerësimi përmbledhës**

Vlerësimi formativ/formues ndryshon me vlerësimin përmbledhës në të cilin qëllimi **është të përmbledhë arritjet ose zotësinë e nxënësit në një kohë të caktuar.** Vlerësimi përmbledhës shpesh përdoret në fund të një programi studimi, megjithëse ai mund të përdoret edhe gjatë një programi *për t'i dhënë mundësi nxënësit dhe/ose mësuesit të përmbledhin rezultatet ose zotësitë e arritura në atë pikë të programit.* Vlerësimi përmbledhës mund t'i referohet një kriteri, një norme ose një grupi.

Megjithëse termat "**formues**" dhe "**përmbledhës**" shpesh përdoren sikur përshkruajnë lloje të ndryshme të vlerësimeve, **rezultati i një vlerësimi të vetëm mund të përdoret për më shumë se një qëllim.** Për këtë arsye, këto dy terma nuk janë përshkrime të llojeve të ndryshme të vlerësimeve, por të përdorimeve të ndryshme të informacioneve që rrjedhin nga një vlerësim.

I njëjti informacion, i mbledhur duke përdorur të njëjtën metodë vlerësimi, quhet "formues" nëse përdoret për të ndihmuar të mësuarit dhe mësimdhënien. Ai quhet "përmbledhës" nëse përdoret për të përmbledhur dhe për të raportuar të mësuarit.

- Zbatimi i këtij neni kërkon që mësuesi të bëjë vlerësimin duke u bazuar në parimet themelore të vlerësimit, të cilat sigurojnë ose të paktën synojnë që vlerësimi të jetë i ndershëm (të bazohet në kritere të unifikuara të vlerësimit) i barabartë (që të gjithë nxënësit të sfidohen dhe të vlerësohen mbi bazën e niveleve të arritjes).
- Zbatimi i këtij neni kërkon që mësuesi të kuptojë që dallimi ndërmjet vlerësimit të vazhduar dhe atij përmbledhës qëndron në sasinë e njohurive që përfshihen në vlerësim.
- **Si vlerësimi i vazhduar, ashtu edhe ai përmbledhës, mat të njëjtat aftësi intelektuale, të cilat përshkruhen në nivelet e arritjeve.** Nivelet e arritjeve nuk varen nga sasia e njohurive që maten. Këto nivele lidhen ngushtë me konceptin e zotësisë, pra edhe të kompetencës.
- Vlerësimi i vazhduar dhe ai përmbledhës **mund** të kryhen me gojë ose me shkrim. Një vlerësim me gojë në lëndët shoqërore, përmes një dialogu me nxënësit, krijon më shumë mundësi për demonstrimin e aftësive të larta mendore nga ana e nxënësit, ndërkohë që në një test me shkrim, këto mundësi janë më të kufizuara.
- **Vlerësimi i shërben procesit të të mësuarit**, sepse ai informon nxënësin për shkallën e arritjes së pritshmërive të kurrikulës dhe të atyre vetjake ose familjare. Nxënësi dhe prindi e përdorin këtë informacion për të marrë vendimet përkatëse për të mësuarit e fëmijës.
- **Që vlerësimi të kryejë këtë funksion**, ai duhet të jetë **i shpeshtë, i qartë dhe i lexueshëm** nga të gjithë të interesuarit.
- Për këtë arsye, si nxënësi ashtu edhe prindi duhet të jenë vazhdimisht të mirinformuar për ecurinë e nxënësit në shkollë.
- Prindi ka të drejtë të di rezultatet e notave të nxënësit në çdo kohë që ai e kërkon.
- Është detyrë e shkollës të përmbushë këtë të drejtë.
- Nota është simboli që e kryen më mirë funksionin e informimit dhe të komunikimit me të gjithë të interesuarit, me kosto minimale.

2.2.7 Vlerësim i një rëndësie të lartë dhe i një rëndësie më të ulët

Hapësira (kontinuumi) ndërmjet një testimi me rëndësi të lartë dhe atij me rëndësi të ulët është me rëndësi në vendimmarrjet që lidhen me vlerësimin.

Testimet (vlerësimet) e rëndësisë së lartë prodhojnë rezultate që përdoren për të marrë vendime të rëndësishme për nxënësit dhe për këtë arsye kanë pasoja të rëndësishme për të. Provimet e kryera përmes testeve kombëtare të cilat çojnë në certifikimin që hap derën për studime të mëtejshme ose mundësi punësimi janë në njërin nga skajet fundore të kësaj hapësire në skajin e testeve me rëndësi të lartë.

Portofolat ose ditarët e të mësuarit që i besohen nxënësit dhe atyre që kanë marrë lejen prej tij, ndodhen në skajin tjetër fundor të hapësirës, të skajit të testeve me rëndësi të ulët, pasi nuk përdoren nga të tjerët për të marrë vendime.

Larmia e "vlerësimit nga të tjerët", së bashku me vlerësimet e tjera. "Vlerësimi nga bashkëmoshatarët" me vëzhgim dhe informime private ndodhet edhe më pranë skajit të "rëndësisë së ulët, siç është edhe "vetëvlerësimi".

Testimet për të cilat një mësues informon vetëm nxënësin, me ose pa notë, ndodhen në mes të kësaj hapësire (kontinuumi) rëndësie. **"Vlerësimi nga mësuesit" i vazhduar ose përmbledhës, me nota të bëra publike, ndodhet më pranë skajit të rëndësisë së lartë të hapësirës (kontinuumi), veçanërisht nëse ndikon në përparimin përgjatë një sistemi arsimor dhe mundësive të tjera të jetës.**

Vlerësimet me rëndësi të lartë kanë më shumë gjasa të kenë efekte domethënëse në sjelljen e mësuesve dhe nxënësve. Nëse diçka nuk i nënshtrohet testimit të rëndësisë së lartë, ka më shumë gjasa të nënvlerësohet dhe të mos marrë vëmendjen që kërkon nga mësuesit dhe nxënësit. Për këtë arsye, nëse vlerësimi është i rëndësisë së lartë, atëherë është thelbësore që edhe metodat e testimit të përdorura të kenë qëndrueshmëri/besueshmëri dhe vlefshmëri të lartë.

Zbatimi i këtij parimi kërkon që mësuesi t'i kushtojë rëndësi vlerësimeve të rëndësisë së lartë, pra të njohurive dhe të aftësive intelektuale që janë pjesë e kërkesave të kurrikulës që evidentohen nga vlerësimi me gojë, me shkrim (vlerësimi i vazhduar dhe përmbledhës/test etj.) dhe me projekt.

Ky lloj vlerësimi është bazë për llogaritjen e notës mesatare me të cilën nxënësi konkurron për nivele më të larta arsimimi dhe mbi bazën e të cilës merren vendimet për të.

Vlerësimi i portofolave dhe i ditareve të të mësuarit, që kanë në bazë *vlerësimet* dhe *vetëvlerësimet* e nxënësve, të cilët nuk i kanë të qarta pritshmëritë e kurrikulës dhe nivelet e arritjes, nuk duhet të trajtohen si vlerësime me rëndësi të lartë dhe mund të jenë pjesë e vlerësimit me notë të nxënësve pas një shqyrtimi të hollësishëm dhe të përgjegjshëm nga ana e mësuesit, **i cili përdor nivelet e arritjes për këtë qëllim**. Vlerësime të tilla mund të kenë doza të larta subjektivizmi, mund të çojnë në konflikte që dëmtojnë kohezionin social të nxënësve dhe klimën e sigurisë në klasë.

2.2.8 Vlerësimi i rezultateve dhe i zotësisë

Vlerësimi nga mësuesi është zakonisht një **vlerësim i rezultateve** përmes të cilave mësuesi përpiqet të përcaktojë çfarë dhe sa ka mësuar një nxënës nga mësimdhënia. Zakonisht ky vlerësim është i lidhur *ngushtë me një program lëndor ose program mësimor, siç është paraqitur në një libër shkollor*.

Vlerësimi i rezultatit është i ndryshëm me vlerësimin e kompetencës, i cili tregon nivelin e performancës të demonstruar nga një nxënës në përgjithësi, **pa iu referuar një programi të veçantë të të mësuarit**. Vlerësimi i zotësisë shpesh është i lidhur me demonstrimin e njohurive e të kuptuarit dhe aftësive **kur zbatohen në situata jashtë klasës**, përmes simulimeve ose veprimtarive të projektit që zhvillohen në komunitetin lokal.

Për këtë arsye, vlerësimi i zotësisë është i dobishëm për vendimmarrësit ose punëdhënësit dhe për rrjedhojë mund të jetë i një rëndësie të lartë. Vlerësimi i zotësisë merr parasysh rezultatet e arritura nga mësimdhënia dhe të mësuarit, por gjithashtu përfshin rezultatet e të mësuarit jashtë klasës.

Zbatimi i këtij neni kërkon që mësuesi **të vlerësojë me notë**, shkallën e përvetësimit nga nxënësit të njohurive dhe të aftësive intelektuale që janë parashikuar në programin lëndor

Vlerësimi subjektiv dhe objektiv

Vlerësimi subjektiv nënkupton vlerësimin nga një person (i cili mund të jetë mësuesi, vetë nxënësi, një bashkëmoshatar ose një vlerësues i jashtëm), subjektiviteti i të cilëve mund të ndikojë në gjykimin e tyre.

Vlerësimi objektiv mendohet si shmangie nga subjektiviteti dhe paragjykimi i mundshëm i personit që bën vlerësimin, qoftë i ai i vetëdijshëm apo jo.

Pyetjet që lindin në përpjekjet për të shmangur sa më shumë subjektivizmin janë

- Sa duhet të merret parasysh vlerësimi subjektiv në vlerësimin e nxënësve në klasë?
- A mund të krijojë konflikte ndërmjet nxënësve? Etj. Etj.

2.2.9 Vlefshmëria logjike dhe koherenca

Në shumicën e vlerësimeve arsimore, vlefshmëria logjike duhet të trajtohe si pjesë e *koherencës ndërmjet mësimdhënies, mësimin dhe vlerësimit*. Kjo do të thotë që **detyrat e vlerësimit të caktuara për nxënësit duhet të ngjajnë me detyrat përmes të cilave ata mësuajnë dhe gjithashtu duhet të kenë rëndësi se si aftësitë e fituara do të përdoren jashtë klasës**. Nxënësit duhet të jenë në gjendje ta shohin atë vetë.

Vlefshmëria logjike është veçanërisht e rëndësishme pasi një nxënës pret të shohë rëndësinë e asaj që po mëson për jetën reale.

Zbatimi i këtij neni kërkon edhe njëherë jo vetëm koherencën ndërmjet *mësimdhënies, mësimin dhe vlerësimit*, por edhe trajnimin e vazhdueshëm të mësuesve për të siguruar këtë koherencë dhe vlefshmëri logjike

Të mësuarit i bazuar në projekt është një qasje shumë e përshtatshme për të kombinuar të mësuarit dhe vlerësimin brenda të njëjtit proces.

Në zbatim të parimeve të vlerësimit, mësuesi:

1. Informon nxënësit në fillim të procesit mësimor për kriteret dhe nivelet e vlerësimit
2. Mësuesi ka detyrimin t'u mundësojë nxënësve përmbushjen e objektivave (rezultatet të pritshme) të kurrikulës në të tre nivelet
3. Mësuesi është i detyruar t'u japë të gjithë nxënësve mundësinë të demonstrojnë nivelin e tyre të arritjeve duke i sfiduar ata në të tre nivelet
4. Mësuesi vlerëson nxënësin me notë vetëm pasi është siguruar për shkallën e përvetësimit të njohurive për të. Për këtë qëllim mësuesi përdor evidencën e tij personale në të cilën regjistron përgjigjet e nxënësve. Mësuesi duhet të jetë në gjendje të argumentojë notën që ai i ka vendosur nxënësit.
5. Mësuesi përgatit rezultatet e pritshme të të mësuarit në tre nivele për kapitullin në vijim, të cilat do t'i përdorë për të ndërtuar objektivat e orës së mësimin dhe për argumentimin e vlerësimit të nxënësit.

2.3 VLERËSIMI NË LËNDËN E EDUKIMIT PËR QYTETARI DEMOKRATIK

2.3.1 Çështjet kryesore

Vlerësimi në lëndën e edukimit për qytetari demokratike historikisht është përballur e përballët me shumë sfida e vështirësi, duke qenë në të njëjtën kohë edhe objekt i kundërshtive të shumta, veçanërisht kur nga ai kërkohet të vlerësohen vlerat dhe qëndrimet që qëndrojnë në themel të veprimit njerëzor dhe atij qytetar. Zgjidhja e kësaj çështjeje duket se ende është e tepër larg, veçanërisht, në kushtet e shoqërive që ngrihen mbi ndryshime të shumta e të larmishme që lidhen me kushtet ekonomike-shoqërore, me prejardhjen kulturore, gjuhësore, etnike etj., etj.

Për këtë arsye, në shumë raste, çështjet që lidhen me vlerësimin në fushën e edukimit qytetar reduktohen të paktën në dy pyetjet e mëposhtme:

1. Cili duhet të jetë qëllimi i këtij vlerësimi?
2. Cila duhet të jetë përmbajtja e këtij vlerësimi?

Materiali në vazhdim, në mënyrë modeste, guxon të prekë disa nga çështjet që lidhen me:

- realizimin e qëllimeve të vlerësimit;
- përcaktimin e përmbajtjes së tij;
- mekanizimin e arritjes së objektivave të vlerësimit në lëndën e edukimit qytetar.

Ky material përpiqet të ofrojë një model për vlerësimin në lëndën e edukimit qytetar në të cilin:

- *përcaktohen* disa nga njohuritë dhe shprehjet që duhet të zotërojnë nxënësit në fund të një periudhe mësimore, që do të jenë në bazë të vlerësimit të tyre;
- *përshkruhen* karakteristikat dhe metodat e mundshme për një vlerësim të tillë;
- *paraqiten* tri nivelet e arritjeve të nxënësve mbi bazën e të cilave ata do të vlerësohen.

Paraqitja e këtij modeli bazohet edhe standardet e përmbajtjes dhe të arritjes në lëndën e edukimit qytetar të hartuara kohët e fundit në vendin tonë dhe për këtë arsye përbën një hap të parë drejt projektimit të një sistemi vlerësimi që do t'i shërbejë drejtpërdrejt edhe zbatimit në praktikë të standardeve të mësipërme.

Ky material vjen me pretendimin e një hapi të parë të ngritjes së një sistemi të efektshëm të vlerësimit të njohurive, të aftësive dhe të prirjeve qytetare në fushën e edukimit qytetar në vendin tonë. Kjo do të thotë se ambicia e këtij materiali është tepër modeste. Ai vetëm sa synon t'i hapë rrugë hapave të mëtejshëm drejt arritjes së objektivit të sipërpërmendur.

Cilat janë disa nga çështjet që lidhen me programimin dhe realizimin e vlerësimit të edukimit qytetar

Të hartosh një program kombëtar të vlerësimit do të thotë fillimisht të identifikosh dhe të sqarosh çështjet thelbësore që lidhen me të. Në përgjithësi, përvoja botërore në këtë fushë dhe veçanërisht ajo e SHBA, merr në konsideratë çështjet e mëposhtme:

1. Cilat janë faktet dhe treguesit që dëshmojnë për domosdoshmërinë e vlerësimit të edukimit qytetar në shkollë?

- Në çfarë shkalle shkolla jonë është përgjegjëse për zhvillimin e qytetarëve të aftë dhe të përgjegjshëm?
- Cilat janë disa nga qëllimet e vlerësimit periodik në lëndën e edukimit qytetar për zhvillimin e vetë demokracisë?

2. Cilat janë njohuritë dhe aftësitë që duhet të maten në vlerësim

- Si mund të ndërtohet një sistem i tillë që të vlerësojë shkallën në të cilën nxënësit i kuptojnë njohuritë që zotërojnë?
- Cilat janë aftësitë intelektuale dhe pjesëmarrëse të domosdoshme për të pasur qytetarë të mirinformuar, të efektshëm dhe të përgjegjshëm; në ç' mënyrë mund të sigurohen dhe të vlerësohen ato?
- Në çfarë shkalle një program kombëtar vlerësimi bazohet dhe përfshin standardet e përmbajtjes së lëndës së edukimit qytetar?

3. Në çfarë shkalle nxënësit i kuptojnë idealet dhe vlerat e parimet themelore të demokracisë?

- Cili do të ishte programi i vlerësimit që do të mundësonte matjen ose vlerësimin e shkallës së të kuptuarit të vlerave dhe parimeve mbi të cilat mbështetet demokracia në vend?
- Në çfarë shkalle nxënësit zotërojnë dokumentet që përmbajnë parimet mbi të cilat ngrihet demokracia në vend (Kushtetuta etj)
- Në çfarë shkalle nxënësit janë të aftë të zbatojnë njohuritë e tyre për vlerat dhe parimet themelore në analizën dhe vlerësimin e realiteteve ose rasteve konkrete?

4. Si mund të vlerësohen nivelet e arritjeve të nxënësit në lëndën e edukimit qytetar?

- Cilat janë kriteret që duhet të përdoren për të përshkruar paraprakisht nivelet e arritjes?
- Cilat janë njohuritë dhe aftësitë bazë të nevojshme në lëndën e edukimit qytetar për cikle të ndryshme shkollimi (klasa 5, Klasa 9 dhe klasa 12)?
- Cili do të mekanizimi i përdorimit të rezultateve të vlerësimit nga aktorët kryesorë të arsimit me qëllim që të përmirësohet mësimdhënia edukimit qytetar dhe të rritet cilësia e të nxënësve?

5. Cilët janë faktorët e tjerë shkollorë që ndikojnë në nivelin e arritjeve të nxënësve dhe në ç ‘mënyrë mund të vlerësohen ata?

- Cilat janë njohuritë që marrin nxënësit në shkollë në lëndën e edukimit qytetar në të gjitha ciklet?
- Cila është sasia dhe cilësia e edukimit që ofrojnë veprimtaritë informale në shkollë (qeveria e nxënësve, veprimtaritë ekstra kurrikulare ose shërbime të tjera të kryera në mjedisin e shkollës)?
- Cila është lidhja ndërmjet arritjeve të nxënësve dhe faktorëve të tillë si përgatitja e mësuesit, strategjitë dhe metodat që ai përdor në klasë?

6. Cili është informacioni i domosdoshëm e i lidhur me mjedisin konkret që duhet të sigurohet nga vlerësimi?

- Cilat janë shanset që ofron komuniteti për zhvillimin e aftësive intelektuale dhe pjesëmarrëse të domosdoshme për qytetarinë e mirinformuar, të efektshme dhe të përgjegjshme?
- Cili është ndikimi i medias në formimin e njohurive, aftësive dhe prirjeve qytetare të nxënësve?
- Në ç ‘mënyrë mund të sigurohet ruajtja e privatësisë së nxënësve në vlerësimin e përgjigjeve që lidhen me kontekstin e tyre familjar dhe shoqëror?

7. Cilat janë strategjitë e vlerësimit?

- Ç’lloj pyetjesh duhen përdorur për vlerësimin më të mirë të njohurive dhe aftësive?
- Cila është kosto dhe përfitimi i përmirësimit ose rinovimit të formave të vlerësimit për nxënësit, mësuesit, prindërit dhe komunitetin në përgjithësi?
- Si do të përdoren rezultatet e vlerësimit nga nxënësit?

- Si do të sigurojmë paanshmërinë e vlerësimit për pjesë të ndryshme të popullsisë që dallohen nga raca, gjinia, përkatësia etnike, rrethanat ekonomike shoqërore, gjuha e folur në shtëpi etj?

8. Në ç ‘mënyrë sistemi i vlerësimit mund të sigurojë informacionin e nevojshëm për hartuesit e politikave, arsimtarët dhe publikun dhe si mund të përdoret ky informacion për përmirësimin e të nxënës të edukimit qytetar?

- Në ç ‘mënyrë rezultatet e vlerësimit mund të ndihmojnë ligjvënësit, bordet e shkollës, prindërit dhe aktorë të tjerë për të përmirësuar edukimin qytetar në fushat e tyre të përgjegjësisë?
- Në ç ‘mënyrë rezultatet mund të përdoren për të informuar dhe përmirësuar sistemin e formimit fillestar të mësuesve dhe të atij të vazhduar?
- Në ç ‘mënyrë rezultatet e vlerësimit mund ose duhet t’i bëhen të njohura medias, që ajo t’i përdorë ato për të përmirësuar edukimin qytetar dhe qeverisjen për të gjithë nxënësit?

9. Si mund të sigurojmë që vlerësimi të ndihmojë në lehtësimin e arritjeve të qëllimeve të shumëfishta të tij?

- Cilat janë praktikatat e përdorura në vlerësimet e mëparshme që janë provuar më të suksesshme dhe si mund të identifikohet dhe përdoren në vlerësimin aktual?
- Si mund të identifikohen dhe të bëhen të njohura prirjet e kohës në fushën e arritjeve në arsim?
- Cilat informacione që lidhen me gjendjen e mësimdhënies dhe të nxënës në fushën e edukimit qytetar janë më të vlefshme për politikatat dhe qendrat e vlerësimit në zona të ndryshme dhe si mund të bëhen të njohura ato?
- Si mund të vendoset një raport i drejtë në një program vlerësimi që të mund të masë jo vetëm programet ekzistuese në edukimin qytetar por edhe ato të rejtat?

Ajo që rrjedh nga sa më sipër është nevoja për t’i kushtuar vëmendje sistematike edukimit qytetar dhe sigurimit të një informacioni më të mirë për arritjet në fushën e edukimit të fëmijëve, që ata të bëhen qytetarë të mirinformuar, të efektshëm dhe të përgjegjshëm.

2.3.2 Vlerësimi në lëndën e edukimit qytetar: njohuritë, aftësitë dhe prirjet

Standardet e përmbajtjes së lëndës së edukimit qytetar përfshijnë tri elemente të ndërlidhur me njëri tjetrin: njohuritë, aftësitë intelektuale dhe ato të pjesëmarrjes dhe prirjet qytetare. Të marrë së bashku këta elementë përbëjnë bazën për zhvillimin e edukimit qytetar dhe për rrjedhojë edhe vlerësimi i arritjeve të nxënësve duhet të pasqyrojë nevojën për të vlerësuar shkallën e përvetësimit të këtyre tri elementëve nga nxënësit.

1. **Njohuritë** përbëjnë thelbin e sistemit të vlerësimit dhe në përgjithësi mishërohen në pyetjet të tilla si:
 - Cili është thelbi i qytetarisë dhe i jetës qytetare në demokraci?
 - Cilat janë bazat mbi të cilat ngrihet sistemi demokratik në vend?
 - Si dhe në çfarë shkalle sistemi politik në vend bazohet në qëllimet, vlerat dhe parimet e demokracisë të pranuar gjerësisht nga shoqëria jonë?
 - Cili është roli i qytetarit në demokraci? Etj.
2. **Aftësitë intelektuale dhe ato pjesëmarrëse** të edukimit qytetar përfshijnë përdorimin e njohurive për të menduar në mënyrë kritike dhe krijuese dhe për të vepruar me efektshmëri e në mënyrë të arsyeshme për të përballuar e zgjidhur sfidat e jetës demokratike në vend.

Aftësitë intelektuale aftësojnë nxënësi të mësojnë dhe të zbatojnë njohuritë qytetare në funksionet e shumta dhe të ndryshme të qytetarit. Këto aftësi i ndihmojnë qytetarët të identifikojnë, të përshkruajnë, të shpjegojnë dhe të analizojnë informacionin dhe argumentet si dhe të vlerësojnë, marrin dhe mbrojnë qëndrime të caktuar për çështje të jetës publike. Aftësitë pjesëmarrëse aftësojnë qytetarët të monitorojnë dhe të ndikojnë jetën publike dhe atë qytetare duke bashkëpunuar me të tjerët, duke formuluar dhe shprehur qartë idetë dhe interesat e tyre, duke bërë koalicione, kërkuar konsensus, duke bërë marrëveshje dhe duke menaxhuar konfliktet.

3. Elementi i tretë janë **prirjet qytetare** që quhen ndryshme edhe “prirje të zemrës” dhe që përshkruajnë të gjitha aspektet e qytetarisë. Në një sistem demokratik ato kanë të bëjnë me të drejtat dhe me përgjegjësitë e individëve në shoqëri dhe me çuarjen përpara të idealeve të qeverisjes demokratike. Këtu përfshihen prirjet:
 - për të qenë një anëtar i pavarur i shoqërisë,
 - për të respektuar vlerat individuale dhe dinjitetin njerëzor,

- për të marrë përsipër përgjegjësitë personale, politike dhe ekonomike të qytetarit,
- për t'iu bindur “rregullave të lojës”, si pranimi i vendimit të ligjshëm të shumicës dhe respektimit të të drejtave të minoriteteve,
- për të marrë pjesë në çështjet qytetare në mënyrë të mirinformuar, të arsyeshme dhe të efektshme
- për të nxitur dhe mbështetur funksionimin e shëndetshëm të demokracisë në vend.

Fitimi i njohurive, i aftësive dhe zhvillimi i prirejeve qytetare realizohen në kontekste të ndryshme si shtëpi, shkollë, bashkësi, shtet, rajon e më gjerë. Të gjitha këto përbëjnë edhe fushat kryesore në të cilat jo vetëm fitohen njohuritë dhe aftësitë por edhe zbatohen atonë praktikë.

2.3.2.1 Njohuritë

Të gjithë nxënësit duhet të kenë mundësinë të njihen dhe të trajtojnë çështjet kryesore që lidhen me edukimin qytetar. Në vende të ndryshme, sipas kushteve konkrete dhe traditës, këto çështje i gjen të grupuara në mënyra të ndryshme.

Në vijim po japim mënyrën se si janë organizuar **njohuritë** në standardet e edukimit qytetar në vendin tonë **në disa nga fushat** e standardeve të përmbajtjes së tyre.

Fusha: Kultura

Qeniet njerëzore krijojnë dhe përshtatin kulturën., Kultura na ndihmon të kuptojmë veten njëherazi si individë dhe anëtarë të një grupi të caktuar. Kultura njerëzore shfaq si ngjashmëritë ashtu edhe ndryshimet. Për shembull ne të gjithë kemi sistemet tona të besimit, të njohurive, të vlerave dhe të traditave. Çdo sistem është në të njëjtën kohë unik dhe i veçantë. Në një shoqëri demokratike dhe shumë kulturëshe, nxënësit duhet të kuptojnë këndvështrimet e ndryshme që rrjedhin nga kulturat e ndryshme. Ky kuptim do t'i lejojë ata të hyjnë në marrëdhënie me njerëzit ne vendin e tyre dhe me ata që jetojnë botë.

Kulturat janë dinamike dhe në ndryshim të përhershëm. Studimi i kulturës duhet t'i përgatisë nxënësit të pyesin dhe t'i përgjigjen pyetjeve të tilla si:

- Cilat janë karakteristikat e përbashkëta të kulturave të ndryshme?
- Si ndikojnë sistemet e besimit, si feja dhe idealet politike te kultura dhe te pjesët përbërëse të saj?

- Në ç ‘mënyrë i përshtatet kultura ideve dhe besimeve të ndryshme?
- Ç ‘lidhje ka ndërmjet kulturës dhe gjuhës etj.

Gjatë viteve të shkollimit, shqyrtimi i konceptit të ngjashmërisë dhe të ndryshimit në lëndët shkollore si gjuha matematika, shkenca, muzika, artet etj. krijojnë mundësinë që kultura të studiohet në përmasa dhe këndvështrime të ndryshme.

Në shkollën fillore nxënësi fillon të veprojë me nxënës të tjerë të cilët janë të ngjashëm dhe të ndryshëm me të; në këtë proces ai kërkon të mësojë më shumë për ta.

Në shkollën nëntëvjeçare nxënësi fillon të shqyrtojë dhe të pyesë për natyrën e kulturës dhe të aspekteve të veçanta të saj si gjuha, besimet dhe ndikimin e tyre në sjelljet njerëzore

Në shkollën e mesme nxënësit mund të kuptojnë dhe të përdorin konceptet komplekse kulturore si përshtatja, asimilimi, akulturalizmi, difuzioni dhe disonanca etj që janë huazuar nga antropologjia, sociologjia dhe disiplinat e tjera, për të shpjeguar funksionimin e kulturës dhe të sistemeve kulturore

2.3.2.2 Fusha: Koha, vazhdimësia, ndryshimi

Edukimi qytetar duhet të sigurojë mundësinë e studimit të mënyrave në të cilat njerëzit e shohin dhe e kuptojnë veten në kohë

Qeniet njerëzore kërkojnë të kuptojnë rrënjët e tyre historike dhe në të njëjtën kohë duan të kuptojnë dhe të vendosin veten e tyre në një kohë të caktuar reale. Një kuptim i tillë kërkon zbulimin e ligjësisë së ndryshimit dhe të zhvillimit të tyre në kohë. Njohja dhe rindërtimi i kësaj rruge zhvillimi të ndihmon të zhvillosh këndvështrimin historik dhe ta përdorësh atë në përgjigjet e pyetjeve të tilla si: Kush jam unë? Pse jam ky që jam? Çfarë ka ndodhur në të kaluarën dhe si lidhem unë me të? Si ka ndryshuar bota dhe si mund të ndryshojë ajo në të ardhmen? Pse ndryshon edhe ndjenja e përkatësisë dhe e varësisë sonë nga e kaluara? Në ç ‘mënyrë mund të vlerësohet këndvështrimi që ne kemi për përvojën tonë personale në kuadrin e tablosë së përgjithshme botërore në ndryshim? Në ç ‘mënyrë jeta jonë personale dhe ngjarjet e historitë e ndryshme të saj pasqyrojnë këndvështrime të ndryshme dhe në të njëjtën kohë ofrojnë informacion për pikëpamjet dhe veprimet e sotme?

Në shkollën fillore nxënësit fitojnë përvoja përmes përpjekjeve për të vendosur radhën e duhur në rrjedhën e historisë. Ata fillojnë të njohin dhe të pranojnë faktin që individë të ndryshëm mund të kenë pikëpamje të ndryshme për të kaluarën dhe të sotmen dhe në të njëjtën kohë fillojnë të kuptojnë lidhjet ndërmjet vendimeve, veprimeve dhe pasojave të tyre. Kjo jep

mundësi për të zhvilluar jo vetëm vetëdijen e historisë së gjërave dhe të njohurive historike, por edhe të shprehive dhe vlerave që lidhen me to.

Në shkollën nëntëvjeçare, nxënësit vijnë me thellimin (këtu ndihmon edhe lënda e historisë) njohurive të tyre për konceptin e së kaluarës dhe aftësinë për të bërë kërkime në të. Ata fillojnë të kuptojnë dhe të vlerësojnë ndryshimet në këndvështrimet historike, duke pranuar që interpretimet ndikohen nga përvojat e ndryshme individuale, vlerat shoqërore, dhe traditat kulturore.

Në shkollën e mesme nxënësit angazhohen më shumë në analizat historike dhe rindërtimin e së kaluarës, duke shqyrtuar marrëdhëniet e saj me të tashmen dhe të ardhmen e mundshme. Ata janë të aftë të lidhin përvojat, njerëzit dhe ngjarjet e veçanta me konceptin e përgjithshëm të vazhdimësisë dhe të ndryshimit në kohë dhe në hapësirë. Nxënësit mësojnë të nxjerrin përfundime nga njohuritë e tyre historike për të bërë zgjedhjet dhe për të marrë vendimet e tyre në të tashmen.

2.3.2.3 Fusha: Zhvillimi individual dhe identiteti

Identiteti personal është i formuar nga ndikimet e kulturës së grupeve dhe të institucioneve. Si mësojnë njerëzit? Pse njerëzit sillen në këtë apo atë mënyrë? Ç'gjëra ndikojnë në mënyrat sesi njerëzit mësojnë, fitojnë dhe rriten? Si ja bëjnë njerëzit për të përmbushur nevojat e tyre bazë në kontekste të ndryshme? Pyetje të tilla janë të rëndësishme për studimin sesi zhvillohen individët nga fëmijëria deri në moshë të rritur. Ekzaminimi i formave të ndryshme të sjelljeve humane përforcon të kuptuarin e marrëdhënieve midis normave sociale dhe lulëzimit të identiteteve personale, proceseve sociale që ndikojnë formimin e identitetit dhe principeve etike që nënvizojnë veprimin individual. Në shkollë, kjo temë shfaqet e lidhur ngushtë me fushat e psikologjisë dhe antropologjisë.

Nisur nga natyra e zhvillimit individual dhe konteksti ynë kulturor, nxënësit duhet të ndërjegjësohen për procesin e të mësuarit, rritjes dhe zhvillimit në çdo nivel të përvojës shkollore.

Në vitet e para, p.sh. kjo gjë realizohet duke vëzhguar vëllezërit, motrat dhe të rriturit e tjerë, duke parë foto të albumeve, duke kujtuar arritjet e të kaluarës dhe duke projektuar veten në të ardhmen. Aktivitete të tjera mund të jenë ato që krahasojnë zakonet e sjelljes që ndryshojnë dukshëm nga një moshë në tjetrën. Të gjitha së bashku, ndihmojnë nxënësit të zhvillojnë identitetet e tyre personale në kontekstin e familjes, moshatarëve, shkollës dhe komuniteteve.

Kryesore në këtë zhvillim janë zbulimi, identifikimi, dhe analiza sesi individët lidhen me të tjerët.

Në klasat e larta të nëntëvjeçares, çështjet e identitetit personal ri fokusohen sesi individët fillojnë të shpjegojnë veten në lidhje me të tjerët në shoqëri dhe kulturë.

Në shkollën e mesme nxënësve u jepet mundësi të shumta për të ekzaminuar zakonet bashkëkohore të sjelljeve humane, duke përdorur metoda nga shkencat e sjelljes për të zbatuar konceptet kyç që burojnë nga psikologjia, psikologjia sociale, sociologjia dhe antropologjia që ata zbatojnë si individë, shoqëri dhe kultura.

2.3.2.4 Fusha: Ideat dhe praktikat e qytetarisë

Të kuptuarit e idealeve dhe praktikave të qytetarisë ka rëndësi për pjesëmarrjen e plotë dhe aktive në shoqëri dhe për këtë arsye përbën një ndër objektivat qendrorë të edukimit qytetar. Të gjithë njerëzit duhet të marrin pjesë në shqyrtimin e idealeve dhe praktikave të qytetarisë në mënyrë të vazhdueshme dhe kudo, si dhe në përpjekjet e tyre për të ngushtuar hendekun që qëndron ndërmjet praktikave aktuale dhe idealeve që qëndrojnë në themel të shoqërisë së sotme demokratike. Në këtë kuadër, nxënësve duhet t'u jepet mundësia t'u përgjigjen pyetjeve të tilla si: Çdo të thotë pjesëmarrje dhe si mund të përfshihem në të? Si është zhvilluar koncepti i qytetarisë? Cili është raporti ndërmjet të drejtave dhe përgjegjësive? Cili është roli i qytetarëve në komunitetin dhe vendin ku jetojnë dhe si pjesëtar i komunitetit botëror? A mund unë të ndryshoj diçka në botën ku jetojmë dhe si mund ta realizoj atë? Si të arrij që ndryshimet e mia të jenë pozitive?

Në shkollën fillore nxënësit njihen me idetë dhe praktikat e qytetarisë përmes veprimtarive të tilla si hartimi objektivave të klasës, përpjekja për të përcaktuar raportin ndërmjet nevojave individuale dhe atyre të grupit ku bëjnë pjesë etj. Përmes ngjarjeve ose tregime të ndryshme fëmijëve u jepet mundësia të njihen edhe me pikëpamjet ose praktikat e qytetarisë në kohë ose vende të tjera duke bërë të tyre idenë e ndryshimit në kohë dhe hapësirë të qytetarisë.

Në shkollën nëntëvjeçare nxënësit i zgjerojnë njohuritë dhe aftësitë e tyre për të analizuar dhe vlerësuar marrëdhëniet ndërmjet idealeve dhe praktikës së qytetarisë. Në këtë moshë ata fillojnë të shohin veten e tyre si qytetarë të një grupi shoqëror dhe fillojnë të mësojnë për rolin e tyre në të.

Në shkollën e mesme nxënësit bëhen gjithnjë e më të vetëdijshëm për të drejtat dhe përgjegjësitë e tyre qytetare, aftësohen të dallojnë nevojat e shoqërisë dhe të veprojnë për të

mirën e përgjithshme dhe dinjitetin personal. Në të njëjtën kohë ata mësojnë nga praktika të marrin pjesë në shërbimet për komunitetin dhe të përdorin proceset demokratike për të ndikuar në vendimmarrjet publike (në shkollë e më gjerë)

2.4 AFTËSITË INTELLEKTUALE DHE PJESËMARRËSE

Që qytetarët të mund të ushtrojnë përgjegjësitë e tyre si anëtarët të bashkësisë nuk është e mjaftueshme që ata të zotërojnë një sasi të caktuar njohurish për jetën shoqërore, politike ekonomike etj. Ata duhet të jenë të pajisur me aftësitë përkatëse intelektuale dhe pjesëmarrëse. Përvoja tregon se jo gjithmonë zhvillimi i aftësive intelektuale e pjesëmarrëse ka qenë përparësi e punës së shkollës dhe të mësuesit, jo gjithmonë procesi i mësimdhënies ka synuar zhvillimin e aftësive të tilla që do të rritnin efektshmërinë e veprimit qytetar.

Dihet se të nxëni zhvillohet sipas fushave të caktuara, të cilat kërkojnë edhe përcaktimin e strategjive përkatëse të të nxënit. Kështu, njohja e koncepteve dhe e çështjeve të jetës shoqërore e politike nuk mund të realizohet si duhet nëse nuk shoqërohet me zhvillimin e aftësive të tjera si p.sh, të aftësisë së vendimmarrjes, të zgjidhjes së problemeve në bashkëveprim me të tjerët.

Të rëndësishme në fushën e edukimit qytetar janë edhe disa aftësi që lidhen me pjesëmarrjen. Qytetaria e efektshme dhe e përgjegjshme në një shoqëri demokratike kërkon jo vetëm që qytetarët të zotërojnë njohuri të caktuara dhe të kenë aftësi për të menduar, por ajo kërkon pjesëmarrjen në qeverisjen e bashkësisë, të rrethit, të kombit etj. si dhe qeverisjen e shoqatave dhe grupeve të ndryshme vullnetare që veprojnë në shoqëri.

Nxënësit duhet të fillojnë që në moshat e vogla të zotërojnë këto aftësi intelektuale dhe pjesëmarrëse dhe t'i zhvillojnë ato në vitet në vijim.

2.4.1 1. Aftësitë intelektuale

Këto aftësi mund të ndahen ose grupohen si vijon

- a) Aftësia për të identifikuar dhe për të përshkruar
- b) Aftësia për të shpjeguar dhe për të analizuar
- c) Aftësia për të vlerësuar, marrë dhe për të mbrojtur qëndrime të caktuara

2.4.1.1 Aftësia për të identifikuar dhe për të përshkruar

- *Të identifikosh* do të thotë të zbulosh kuptimin e gjërave të prekshme (p.sh,

ministrat ose jo të prekshme koncepte të tilla si drejtësia, barazia etj.). Të identifikosh diçka do të thotë ta dallosh atë nga diçka tjetër, ta klasifikosh ose ta gruposh sipas ngjashmërisë etj.

- **Të përshkruash** do të thotë të dallosh me shkrim ose me gojë, karakteristikat kryesore të një sendi ose dukurie. Këto mund të jenë sende të prekshme, konkrete, por mund të jenë edhe procese, institucione, qëllime etj.

Pra, **të identifikosh** ose **të përshkruash** në fushën e edukimit qytetar do të thotë:

- Të identifikosh koncepte kryesore të demokracisë, si: kushtetuta, qeverisje demokratike etj.
- Të dallosh degët kryesore të pushtetit, format e ndryshme të qeverisjes, institucionet qeveritare nga ato joqeveritare etj.
- Të identifikosh individë, simbole, institucione si udhëheqës të shquar, simbole kombëtare etj.
- Të identifikosh ide dhe koncepte si të drejtat e fëmijëve, të grave, shoqëri civile, patriotizëm etj.
- Të përshkruash funksione dhe procese si kontrolli ligjor i pushtetit, hartimi i politikës arsimore etj.
- Të përshkruash origjinën historike të ditëve historike (ose të festave kombëtare), të burimit të pushtetit politik, të formës së demokracisë në vend etj.
- Të përshkruash karakteristikat e qeverisjes në Shqipëri, të raportit ndërmjet degëve të ndryshme të pushtetit në Shqipëri etj.
- Të klasifikosh sipas tipareve, për shembull, demokracia liberale, demokracia jo liberale etj.
- Të përshkruash prirjet për pjesëmarrjen e njerëzve në votim, shkallën e emigrimit të inteligjencës shqiptare, ndikimin e kulturës evropiane në atë shqiptare përmes emigrantëve etj.

2.4.1.2 Aftësia për të shpjeguar dhe për të analizuar

- **Të shpjegosh** do të thotë të identifikosh, të përshkruash, të qartësosh ose të interpretosh diçka, për shembull, shkaqet e ngjarjeve, kuptimin e ngjarjeve ose ideve të caktuara, arsyet për ndërmarrjen e veprimeve ose qëndrimeve të caktuara.
- **Të analizosh** do të thotë të ndash diçka në pjesët e saj përbërëse për të qartësuar

kuptimin ose rëndësinë e saj për të kuptuar shkaqet e ngjarjeve, pjesët përbërëse dhe pasojat e ideve, e proceseve të caktuara shoqërore, politike ose ekonomike.

Pra të *shpjegosh* ose të *analizosh* në fushën e edukimit qytetar, për shembull, do të thotë:

- Të shpjegosh funksionimin e gjërave të sistemit elektoral
- Të analizosh arsyet për veprime, ngjarje ose prirje të caktuara të miratimit të ligjit të legalizimit të ndërtimeve pa leje në disa zona, të rënies së shkallës së pjesëmarrjes së njerëzve në procesin e votimit etj.
- Të shpjegosh shkaqet dhe pasojat e ngjarjeve dhe dukurive të ligjit të heqjes së dënimit me vdekje në Shqipëri etj.
- Të analizosh arsyet ose motivet, për shembull, për përdorimin e gjuhës së emocioneve, veçanërisht gjatë fushatave elektorale etj.
- Të krahasosh për shembull shkallën e mbrojtjes së interesave të minoriteteve në lloje të ndryshme demokracish etj.
- Të dallosh faktet nga opinionet, bindjet se qytetarët nuk mund të ndikojnë në hartimin dhe zbatimin e politikës publike me rrugët e mundshme me anë të të cilave qytetarët mund të kontrollojnë dhe të ndikojnë në politikën publike etj.
- Të dallosh qëllimet dhe mjetet që bëjnë dallimin ndërmjet taksave dhe sigurisë së njerëzve, ndihmës së huaj dhe interesave të sigurisë dhe pavarësisë kombëtare etj.
- Të qartësosh përgjegjësitë, të dallosh dhe qartësosh përgjegjësitë personale dhe ato publike, të bësh dallimin ndërmjet qytetarëve dhe nëpunësve të zgjedhur prej tyre etj.
- Të interpretosh kuptimin ose rëndësinë e ngjarjeve, të ideve ose të dukurive, të miratimit të një ligji të caktuar, të kalimit në sistemin nëntë vjeçar të arsimit të detyruar etj.

2.4.1.3 Aftësia për të vlerësuar, marrë dhe mbrojtur qëndrime të caktuara

Këto aftësi janë të rëndësishme pasi i ndihmojnë qytetarët të vlerësojnë çështje të jetës qytetare, të gjykojnë për to dhe të diskutojnë me të tjerët për qëndrimet e tyre.

- Të vlerësosh do të thotë të përdorësh kritere ose standarde për të gjykuar për anët e forta ose të dobëta të qëndrimeve që lidhen me çështje të caktuara, synime, mjete etj.
- Të marrësh një qëndrim të caktuar do të thotë të përdorësh kritere ose standarde

për të arritur në një qëndrim që individi e zgjedh nga një numër i caktuar qëndrimesh ose në një qëndrim të ri.

- Të mbrosh një qëndrim të caktuar do të thotë të përdorësh argumente dhe fakte që mbështetin atë qëndrim ose të kundërshtosh një qëndrim të caktuar, duke marrë parasysh edhe argumentet që i kundërvihen qëndrimit tënd.

Pra, të vlerësosh, të marrësh ose të mbrosh një qëndrim të caktuar do të thotë:

- Të identifikosh pikat e forta dhe të dobëta, rregulla, ligje etj. të propozuara nga parlamenti ose qeveria.
- Të sfidosh argumente që vlerësohen si jo të arsyeshëm përdorimi i emrave fyjes, sulmet personale, nënkuptimet etj.
- Të vlerësosh vlefshmërinë e agreementeve, të analogjive dhe të dhënave, burimet e të dhënave, kohezioni logjik, përdorimi i duhur i analogjive etj.
- Të japësh të dhëna për të mbështetur ose hedhur poshtë, besueshmërinë e fakteve, përshtatshmërinë e fakteve, kontradiktat ndërmjet llojeve të ndryshme të të dhënave etj.
- Të parashikosh pasojat e mundshme, vlera e parashikimit, shkallën e mundësisë, krahasimin me shembuj të së kaluarës etj.
- Të vlerësosh qëllimet dhe mjetet, mjetet që nuk të çojnë në realizimin e qëllimeve, përdorime të pamoralshme të mjeteve dhe të qëllimeve që vijnë në kundërshtim me qëllime të tjera të dëshirueshme.
- Të vlerësosh koston dhe përfitimin e alternativave, numrin e njerëzve që janë ndikuar pozitivisht ose negativisht, koston monetare përkundrejt vlerave shoqërore.
- Të zgjedhësh një qëndrim të caktuar nga alternativat ekzistuese, analiza e qëndrimeve ekzistuese, gjykimi i qëndrimeve duke përdorur kriteret e duhura.
- Të krijosh një qëndrim të ri, të dallosh idetë më të mira nga alternativat ekzistuese, harmonizimi i elementeve përbërëse në një mënyrë të caktuar.
- Të mbrosh një qëndrim të caktuar, përputhja me vlerat dhe parimet themelore, kosto që nuk mbështetet ose kalohet nga fitimi, alternativa më e mirë ose më e keqe e kundërshtueshme etj.
- T'i përgjigjesh argumenteve të kundërta, citimi i argumenteve të përshtatshme, kundërshtimi i gjuhës së emocioneve etj., marrja parasysh e rastit më të mirë që kundërshton pikëpamjet personale.

2.4.2 Aftësitë pjesëmarrëse

Këto aftësi vlerësohen shumë të rëndësishme për të pasur qytetarë të mirinformuar, të efektshëm dhe të përgjegjshëm. Ato mund të grupohen si aftësi që lidhen me ndërveprimin, monitorimin dhe ndikimin. Kjo do të thotë se edukimi për qytetarinë demokratike nuk duhet të trajtojë vetëm çështjet fitimit të njohurive dhe të aftësive intelektuale, por edhe të çështjeve që lidhen me zhvillimin e aftësive të nevojshme për të pasur një pjesëmarrje cilësore dhe të përgjegjshme në proceset politike dhe në shoqërinë civile.

Grupimet e mëposhtme kanë të bëjnë me aftësi të qytetarit për të bashkëvepruar me efektshmëri me të tjerët në një kontekst të caktuar politik ose shoqëror.

- a. ***Ndërveprimi*** ka të bëjë me aftësitë që u nevojiten qytetarëve për të komunikuar dhe për të bashkëvepruar me të tjerët. Të ndërveprosh do të thotë të jesh i përgjegjshëm për të tjerët. Të ndërveprosh do të thotë të pyesësh, të përgjigjesh, të marrësh vendime qytetare, të ndërtosh koalicione, të menaxhosh konflikte në mënyrë paqësore dhe të drejtë.
- b. ***Mbikëqyrja*** e politikës dhe e qeverisjes nënkupton aftësitë që u nevojiten qytetarëve për të ndjekur menaxhimin e çështjeve nga proceset politike dhe nga qeveria. Të mbikëqyrësh veprimtarinë e qeverisë dhe menaxhimin e çështjeve publike është thelbësore për një pjesëmarrje qytetare cilësore dhe të mençur.
- c. ***Të ndikosh*** do të thotë të jesh i pajisur me aftësitë e nevojshme për të ndikuar proceset politike dhe qeverisëse si në nivel qendror ashtu edhe në nivel lokal ose komuniteti.

Të *ndërveprosh* do të thotë të jesh i aftë të punosh në grupe të vogla dhe komitete, të mbledhësh informacion, të shkëmbesh opinione, të hartosh plane veprimi;

Të *mbikëqyrsh* politikën dhe qeverisjen ka të bëjë me aftësitë e qytetarëve për të ndjekur në proces trajtimin e çështjeve të ndryshme nga qeveria dhe vetë procesi politik. Mbikëqyrja e veprimtarisë së qeverisë ka rëndësi për qytetarin që dëshiron të marrë pjesë në mënyrë të kualifikuar në çështjet politike.

Të *ndikosh*, do të thotë të kesh aftësitë e duhura për të ndikuar proceset e politikës dhe të qeverisjes në nivel qendror ashtu edhe në nivel lokal.

a. ***Ndërveprimi***

Të ndërveprosh do të thotë të jesh i aftë:

- Të punosh në grupe të vogla, të mbledhësh informacion, të shkëmbesh opinione, të hartosh plane veprimi.
- Të dëgjosh, të mbledhësh informacion, ide dhe këndvështrime të ndryshme.
- Të diskutosh për çështje të interesit publik në mënyrë të mirinformuar, të përgjegjshme dhe qytetare në shkollë, në lagje, në bashkësi, me shokët, me fqinjët etj.
- Të marrësh pjesë në shoqata vullnetare dhe në grupe interesi për të zhvilluar ide, politika dhe interesa të reja.
- Të ndërtohet koalicionet me individë ose grupe që ndajnë të njëjtat pikëpamje për të nxitur politika dhe kandidatë që do t'i vënë ato në jetë.
- Të menaxhosh konfliktet përmes ndërmjetësimit, negocimit, kompromisit, konsensusit etj.
- Të kryesh shërbime në shkollë dhe në komunitet, si përfaqësues ose drejtues i zgjedhur, të organizosh forume për çështje publike, të punosh me organizata të ndryshme etj.
- Të përdorësh burimet e medias për të marrë informacion, për të shkëmbyer ide dhe për të mbrojtur ose përkrahur politika të caktuara publike.
- Të diskutosh për çështje publike si kujdesin shëndetësor, punësimin, mjedisin etj.
- Të vlerësosh argumentet dhe qëndrimet e të tjerëve për vlefshmërinë e tyre dhe jo për personin që i shpreh ato.
- të qëndrosh i qetë ndaj pikëpamjeve të kundërta me të tuat etj.

b. Mbikëqyrja

Të mbikëqyrësh do të thotë të jesh i aftë:

- Të dëgjosh me kujdes qytetarët e tjerë, funksionimin e organizmave publikë dhe raportet e medias.
- Të pyesësh zyrtarët, ekspertët dhe të tjerët për të marrë informacion dhe përcaktuar përgjegjësitë.
- Të kërkosh nga zyrtarët të jenë të përgjegjshëm dhe transparentë në përdorimin e autoritetit të tyre në përputhje me parimet kushtetuese.
- Të ndjekësh çështje publike në media, duke përdorur burime të ndryshme informacioni, si bibliotekën, telefonin, radion, TV, gazetën etj.

- Të mbledhësh dhe të analizosh informacionin e marrë nga qeveritarët dhe institucionet qeveritare, grupet e interesit, organizatat e ndryshme etj..
- Të ndjekësh takimet publike, për shembull, këshillat e nxënësve, të bashkësisë, bordet e shkollës etj.
- Të intervistosh njerëz të njohur për çështjet qytetare.
- Të përdorësh burime elektronike për të marrë dhe shkëmbyer informacion.

c. Ndikimi

Të ndikosh do të thotë të jesh i aftë:

- Të marrësh pjesë në votime në klasë, në shkollë, në bashkësi etj.
- Të informosh të tjerët, t'u japësh të dhëna faktike për çështje të ndryshme qeveritarëve, hartuesve të ligjeve etj.
- Të bësh peticione, d.m.th. të tërheqësh vëmendjen e organeve përfaqësuese për ankime ose ndryshime të mundshme të dëshiruara në fushën e politikës publike, të mbledhësh firma etj.
- Të shkruash letra që trajtojnë çështje të interesit të përbashkët.
- Të flasësh dhe të dëshmosh përpara organeve publike.
- Të përkrahësh ose të kundërshtosh kandidatë ose qëndrime të ndryshme që lidhen me çështje publike.
- Të marrësh pjesë në jetën qytetare dhe në grupe politike, për shembull, në qeveri studentore etj.
- Të përdorësh pikëpamjet më të përparuara të medias për çështjet publike, duke marrë pjesë në diskutime të çështjeve publike, duke shkruar artikuj në gazeta ose revista, duke shfrytëzuar radion ose programet televizive për të shprehur opinionin për çështje të interesit të përbashkët etj.

2.4.3 Prirjet qytetare

Këto kanë të bëjnë me ato elemente të karakterit personal dhe publik që janë thelbësore për ruajtjen dhe zhvillimin e demokracisë.

Këto prirje zhvillohen ngadalë, si rrjedhojë e procesit të të nxënimit dhe të përvojës që individi fiton në jetën e tij në familje, në shkollë, në bashkësi dhe gjatë pjesëmarrjes së tij në jetën qytetare. Në këtë proces, dhe përmes këtyre përvojave individi arrin në përfundimin se demokracia kërkon përgjegjësinë e vetëqeverisjes së secilit dhe se askush nuk mund të ekzistojë pa tjetrin. Tiparet e karakterit personal të individit të tilla si përgjegjësia morale, vet disiplinë, respekti për vlerat e individit dhe të dinjitetit njerëzor janë thelbësore për mirëqenien e shoqërisë dhe të demokracisë.

Demokracia nuk mund t'i plotësojë qëllimet e saj nëse qytetarët nuk janë të prirur të marrin pjesë tërësisht në jetën publike të shoqërisë, Tiparet e karakterit publik të tilla si gjallëria qytetare, qytetari, respekti për ligjin, mendja kritike dhe vullneti për të dëgjuar, për të biseduar, për të arritur kompromise janë të domosdoshme për mirëqenien e shoqërisë.

Prirjet qytetare që ndihmojnë në efektshmërinë politike të individit, funksionimi i shëndetshëm i sistemit politik, ndjenja e dinjiteti dhe e vlerës dhe e mira e përgjithshme përfshin:

1. Qenien si një anëtar i pavarur i shoqërisë, që do të thotë

- të marrësh pjesë vullnetarisht në standarde sjelljeje të vetëvendosura në vend të kërkesës për t'iu bindur kontrolleve nga jashtë;
- të pranosh përgjegjësinë e pasojave të tua;
- të plotësosh detyrimet morale dhe ligjore të anëtarit të shoqërisë.

2. Marrjen përsipër të përgjegjësisë personale, politike dhe ekonomike të një qytetari, që do të thotë:

- të kujdesesh për veten;
- të mbështetësh familjen tënde dhe të kujdesesh për mirëqenien dhe edukimin e fëmijëve të tu;
- të jesh i mirinformuar për çështjet publike, të votosh, të kryesh shërbime të ndryshme në bashkësi etj.

3. Respektimin e vlerave individuale dhe të dinjitetit njerëzor, që do të thotë:

- të trajtosh secilin me respekt;
- të dëgjosh mendimin e të tjerëve;
- të marrësh parasysh të drejtat dhe interesat e të tjerëve;
- të pranosh parimin e sundimit të shumicës;
- të respektosh të drejtat e minoriteteve etj.

4. Pjesëmarrjen në çështjet qytetare duke qenë i mirinformuar, në mënyrë të arsyeshme dhe qytetare, që do të thotë:

- të informohesh përpara se të votosh ose të marrësh pjesë në një debat publik;
- të marrësh përsipër drejtimin kur kërkohet;
- të vlerësosh nëse dhe kur është e domosdoshme që dëshirat dhe interesi personal t'i nënshtrohen interesit të përgjithshëm;
- të vlerësosh nëse dhe kur detyrimet morale ose parimet kushtetuese kërkojnë heqjen dorë nga disa kërkesa qytetare.

5. Nxitjen dhe zhvillimin e shëndetshëm të demokracisë në vend, që do të thotë:

- të jesh gjithmonë i informuar dhe i vëmendshëm ndaj çështjeve publike;
- të njohësh parimet e demokracisë;
- të monitorosh shkallën në të cilën veprimtaria e politikanëve dhe e institucioneve qeveritare përputhet me parimet kushtetuese dhe të marrësh masat e duhura në rast se mungon kjo përputhje;
- të përpiqesh në rrugë paqësore dhe të ligjshme për të ndryshuar ligjet që mendohen të papërshtatshme ose të padrejta.

2.4.4 Konteksti

Konteksti nënkupton fushat në të cilat nxënësit fitojnë njohuritë qytetare, zbatojnë aftësitë intelektuale dhe zhvillojnë prirjet qytetare. Konteksti në të cilin nxënësit mësojnë për qytetarinë janë shtëpia, shkolla, bashkësia, shteti dhe bota. Këto duhet të merren parasysh në çdo vlerësim të bërë në fushën e edukimit qytetar. Të nxënit dhe zbatimi i njohurive dhe i aftësive qytetare fillon në shtëpi dhe me bashkëveprimet e hershme me shokët, të afërmit dhe anëtarët e bashkësisë ku jeton. Ky proces të nxëni vazhdon në shkollë, gjatë bashkëveprimit të fëmijëve me shokët, mësuesit etj., ku ata mësojnë edhe rregullat, sjelljet e pranuar, parimet dhe vlerat bazë të demokracisë.

2.4.5 IV. Programimi i vlerësimit

Programimi i një vlerësimi nënkupton në tri përbërës kryesorë

- Përmbajtjen që duhet të vlerësohet.
- Metodën për vlerësimin e përmbajtjes.
- Nivelet e arritjes të pasqyruara në vlerësim.

Sugjerime për secilin përbërës

Një nga çështjet kryesore të vlerësimit është ajo që ka të bëjë me shpërndarjen e ushtrimeve të vlerësimit sipas klasave dhe niveleve të arritjes në të tri përbërësit e lart përmendur, pra të njohurive, të aftësive intelektuale dhe atyre pjesëmarrëse si dhe të prirjeve qytetare. Sigurisht, kur flasim për shpërndarje është e vështirë të përcaktosh përqindjen e saktë që i takon secilit përbërës në klasa ose nivele të ndryshme. Kjo ndodh sepse pyetjet në një test mund të ndryshojnë në varësi të kohës që i kërkohet nxënësit për t'u përgjigjur dhe sasisë së kohës që i jepet atij për këtë qëllim.

Çdo pyetje në vlerësim synon të masë si njohuritë ashtu edhe aftësitë intelektuale. Përveç kësaj, ushtrimet e *testit mund të matin nivelin në të cilin nxënësi kupton rëndësinë e aftësive pjesëmarrëse ose të prirjeve qytetare në demokraci*. Disa pyetje mund të hartohen duke marrë parasysh kontekstin në të cilin zbatohen njohuritë e nxënësit ose atë në të cilin ai dëshmon aftësitë e tij.

Më poshtë vijon një model i shpërndarjes së njohurive dhe aftësive intelektuale sipas cikleve:

| Pyetje | Ciklet | | |
|---|---------|---------|----------|
| | Klasa 5 | Klasa 9 | Klasa 12 |
| Përkufizoni jetën qytetare, politikën dhe qeverisjen | 25% | 15% | 10% |
| Cilat janë bazat në të cilat ngrihet sistemi demokratik në Shqipëri? | 20% | 25% | 20% |
| Tregoni se si qeveria shqiptare mishëron qëllimet, vlerat dhe parimet e demokracisë | 15% | 25% | 25% |
| Cili është roli i qytetarit në demokraci | 30% | 20% | 25% |

a. Aftësitë intelektuale

Vlerësimi i aftësive intelektuale përfshin:

- aftësinë për të identifikuar dhe për të përshkruar,
- aftësinë për të shpjeguar dhe për të analizuar,
- aftësinë për të vlerësuar, për të marrë dhe për të mbrojtur një qëndrim të caktuar.

Kërkimet e shumta tregojnë se **aftësitë intelektuale janë të pandara nga njohuritë**. Për këtë arsye çdo test që synon të masë aftësitë intelektuale, në të njëjtën kohë do të masë edhe aspekte të njohurive. Kjo lidhje e ngushtë e njohurive me aftësitë intelektuale i zgjeron pa masë detyrat e vlerësimit. Për shembull, një nxënësi mund t'i kërkohet të *vlerësojë* një vendim të qeverisë, por në të njëjtën kohë atij mund t'i kërkohet të *shpjegojë* kriteret e përdorura nga qeveria për vendimin e saj sipas mendimit të tij.

Në vijim është një shembull i shpërndarjes së aftësive intelektuale sipas cikleve.

| Cikli | Aftësitë intelektuale | | |
|----------|--|--|---|
| | Aftësia për të identifikuar dhe përshkruar | Aftësia për të shpjeguar dhe analizuar | Aftësia për të vlerësuar, marrë dhe mbrojtur një qëndrim të caktuar |
| Klasa 5 | 40% | 40% | 20% |
| Klasa 9 | 35% | 35% | 30% |
| Klasa 12 | 25% | 40% | 35% |

b. Aftësitë pjesëmarrëse

Një vlerësim tërësor në lëndën e edukimit qytetar nënkupton edhe vlerësimin, në atë shkallë që kjo është e mundur, të aftësive pjesëmarrëse. Kjo do të thotë se testimi duhet të përfshijë edhe matjen e shkallës në të cilën nxënësit kuptojnë përdorimin e duhur të aftësive pjesëmarrëse. Këtu duhet të sqarohet se **në këtë vlerësim nuk përfshihet matja e drejtpërdrejtë e aftësive pjesëmarrëse të nxënësve**, në qeverinë e nxënësve në shkollë ose në veprimtari të tjera publike. Ajo që duhet të përfshihet në këtë vlerësim, ndoshta më masën 10-15% duhet të lidhet me shkallën në të cilën nxënësit njohin dhe kuptojnë aftësitë pjesëmarrëse.

c. Prirjet qytetare

Këto prirje vlerësohen të rëndësishme për ruajtjen dhe zhvillimin e mëtejshëm të demokracisë në vend. Megjithatë, duhet të kujtojmë që vlerësimi i prirjeve qytetare të nxënësve duhet të përqendrohet në pyetje që kanë të bëjnë me njohjen e rëndësisë që kanë këto prirje për demokracinë. **Vlerësimi në asnjë mënyrë nuk duhet të përfshijë pyetje që kanë të bëjnë me vlerat dhe prirjet personale të nxënësve të vlerësuar.**

Për këtë arsye, pyetjet që lidhen me prirjet qytetare duhet të lidhen me njohuritë dhe aftësitë intelektuale. Nxënësit mund t'i kërkohet të përshkruajnë rëndësinë e dëgjimit me respekt të mendimeve dhe opinionëve të të tjerëve. Po kështu, nxënësve mund t'u matet aftësia për të

vëzhguar dhe zbuluar shkallën e përputhjes së veprimtarisë së qeveritarëve ose institucioneve qeverisëse më parimet kushtetuese.

Konteksti

Siç e kemi thënë edhe më lart, nxënësit mund të fitojnë ose zhvillojnë njohuritë, aftësitë intelektuale ose prirjet qytetare në shtëpi, shkollë, bashkësi etj. dhe këto janë edhe mjediset e para në të cilat ata i zbatojnë në praktikë njohuritë dhe aftësitë e tyre.

Për këtë arsye është më mirë që këtyre mjediseve t'u jepet më shumë rëndësi në ciklin fillor, kurse në ciklet më të larta duhet të përfshihet kuptimi i mjedise më të gjëra në të cilat qytetari ushtron njohuritë, aftësitë ose prirjet e tij qytetare si rrethi, kombi, rajoni dhe bota.

Cilat mund të jenë disa nga tipat e ushtrimeve që mund të përdoren në testimet që synojnë të matin arritjet e nxënësve në fushën e njohurive, të aftësive intelektuale dhe pjesëmarrëse si dhe të prirjeve qytetare?

Për këtë qëllim mund të përdoren ato forma testimi që kanë vlerë përgjithësisht edhe në lëndë të tjera, konkretisht::

☞ **Pyetjet me shumë zgjedhje** mund të përdoren për të trajtuar një fushë të gjerë të njohurive dhe të aftësive që janë trajtuar gjerësisht deri tani. Këto mund të përfshijnë fraza ose fjali të shkurtra që pasohen përgjithësisht nga katër mundësi zgjedhjeje. Përveç kësaj këto pyetje mund të kërkojnë nga nxënësit që të lexojnë një paragraf të shkurtër, të interpretojnë një grafik, të vlerësojnë kuptimin e një dokumenti etj. Një përdorim tjetër i pyetjeve me shumë zgjedhje është ai që përfshin një radhë pyetjesh që lidhen me përzgjedhjen e një materiali të veçantë si, të një skice me përmbajtje politike, të një grafike, të një tablele që përmban rezultatet e zgjedhjeve ose të materialeve të tjera.

☞ **Pyetjet e hapura** përfshijnë përgjigje të shkurtra ose të gjata. Përgjigjet e shkurtra mund të kërkojnë nga nxënësit të përshkruajnë shkurtimisht një frazë, disa fjali, ose situata të tjera. Përgjigjet e gjata mund të kërkojnë në ato raste kur nxënësve u kërkohet të shkruajnë një ose më shumë paragrafë, të përdorin një tabelë për të vlerësuar për shembull avantazhet ose disavantazhet e një veprimi të caktuar, ose të thellohen në një përgjigje të caktuar.

Duke u bazuar në njohuritë dhe aftësitë që duhet të maten, vlerësimi mund të përmbajë 60% pyetje me shumë zgjedhje, 30% pyetje që kërkojnë përgjigje të shkurtra dhe 10% pyetje që kërkojnë përgjigje të zgjeruara. Këto numra nënkuptojnë përqindjen e kohës së vlerësimit që nxënësit duhet të shpenzojnë për këtë lloje pyetjesh.

Materiale plotësuese

Fusha e edukimit qytetar ofron mundësinë e përdorimit të një numri të madh materialesh interesante që mund të përdoren për vlerësim. E rëndësishme është që këto materiale të përzgjidhen dhe të përdoren me kujdes në varësi të cikleve.

Këto materiale mund të përfshijnë pjesë të shkëputura nga dokumente të ndryshme, citime të marra nga fjalime të ndryshme, nga gazeta, raste hipotetike etj. Në këtë rast nxënësve mund t'u kërkohej të japin interpretimet e tyre për rastet në fjalë.

Për të qenë në koherencë me natyrën dinamike dhe përfshirëse të edukimit qytetar, vlerësimi mund të përfshijë edhe pyetje që nuk bazohen në dokumente të shkruar si më sipër, por në piktura, foto, kartonë më përmbajtje politike, harta,, grafike, vepra arti që lidhen me ngjarje qytetare, me individë të shquar në fushën e veprimit qytetar ose me burime të tjera. Për shembull, nxënësve mund t'u kërkohej të shprehin qëndrimin e tyre në lidhje me një çështje që ka të bëjë me planifikimin e një ndryshimi në komunitet, pasi të jenë njohur dhe të kenë shqyrtuar më parë të dhënat në lidhje me të.

3 PJESA E TRETË

3.1 TEMATIKA, MODULE DHE VEPRIMTARI PRAKTIKE MODELE

FUSHA: EDUKIMI LIGJOR

3.1.1 Veprimtari 1:Ç ‘është ligji?’

1. Një numër jo i vogël individësh nuk duan të kenë të bëjnë me ligjin dhe organet e tij ndërkohë që të tjerë e kërkojnë dhe i drejtohen ligjit për të mbrojtur interesat e tyre.
2. Njerëzit që punojnë në organet e rendit shpesh kanë pasoja të pakëndshme për vete dhe familjen e tyre, megjithatë nuk janë të paktë ata që ende dëshirojnë të punojnë në organet e drejtësisë e të merren me ligjin
3. Shumë njerëz besojnë se vetëm të pasurit dhe ata që kanë pushtetin mund të fitojnë në fushën e ligjit. Për ta ligji nuk është gjë tjetër veçse “*një tërësi rregullash të ngatërruara që shpesh vepron kundër tyre*”.

1. Ç ‘është ligji?’

Pyetja ç ‘është ligji ka tërhequr vëmendjen e njerëzimit prej shumë kohësh. Shkenca e jurisprudencës, përmes figurave të shquara të saj, është përpjekur t’i japë përgjigje kësaj pyetje, duke dhënë edhe përkufizime të ndryshme për të. Në këto përkufizime ligji trajtohet herë në kuptimin e gjerë, e herë në kuptimin e ngushtë. *Në kuptimin e gjerë*, një ndër përkufizimet më të pranuar është ai që e vlerëson ligjin si **një tërësi rregullash të hartuara dhe të imponuara nga shteti, që rregullojnë sjelljen e njerëzve në shoqëri**. Në këtë kuptim, ligji kuptohet si një tërësi rregullash *në përgjithësi*, pavarësisht se çfarë rregullash janë dhe çfarë marrëdhëniesh rregullojnë.

Kur flasim për ligjin *në kuptimin e ngushtë* kemi parasysh llojet e ndryshme të ligjeve, domethënë *rregullat konkrete që veprojnë në fusha të caktuara të shoqërisë*. Në këtë kuptim flasim për ligje penale, ligje civile, ligje që rregullojnë marrëdhëniet martesore, ligje që rregullojnë marrëdhëniet e punës etj. Këto ligje i japin kuptim dhe *shërbejnë si një ndër burimet*

e ekzistencës së vetë ligjit në kuptimin e përgjithshëm. Për këto ligje do të flasim në kapitujt e tjerë të librit.

Më poshtë do të flasim për tiparet e ligjit në kuptimin e gjerë të tij.

Siç del dhe nga përkufizimi i mësipërm, ligji është një **mjet për realizimin e kontrollit shoqëror**, mjet për t'i detyruar njerëzit të bëjnë ato gjëra, të cilat ka pak të ngjarë t'i bënin po t'ua lije atyre në dorë.

Çdo shoqëri e organizuar, madje edhe ajo më primitivja, ka pasur dhe ka rregulla që qëndrojnë në themel të jetesës së përbashkët të njerëzve. Sjellja e njerëzve në shoqëri nuk rregullohet vetëm me ligj, ajo mund të rregullohet edhe pa ndërhyrjen e tij. Një rol të rëndësishëm në këtë drejtim ka luajtur dhe luan edhe morali, feja etj.

Megjithatë ligji dallohet prej tyre në disa drejtime të cilat dalin në pah nëse e krahasojmë atë me moralin dhe rregullat e tij.

2. Cilat janë tiparet e ligjit?

Ndërmjet ligjit dhe moralit ka përputhje ashtu siç ka edhe ndryshime. E përbashkët ndërmjet tyre është fakti që si njëri ashtu edhe tjetri janë rregulla që u shërbejnë marrëdhënieve shoqërore që sundojnë në shoqëri në një kohë të caktuar. Kjo do të thotë se ligji dhe morali kanë përmbajtje të njëjtë. Por ndërsa **ligji është një dhe i vetëm**, në fushën e moralit, përveç normave morale, që janë unike për të gjithë shoqërinë, ka edhe norma që ndryshojnë sipas veçorive të kushteve materiale dhe kulturore në të cilat jetojnë grupe të ndryshme shoqërore.

- Normat morale vendosen nga opinioni publik ndërsa **ligjet vendosen nga shteti**.
- Ndër dallimet më të rëndësishme ndërmjet ligjit dhe moralit është **karakteri i shtrëngimit. Ligji zbatohet me forcën shtrënguese të shtetit**. Ai është një tërësi rregullash të cilave duhet t'u bindesh, ndërsa normat morale nuk parashikojnë masa konkrete shtrëngimi.
- Më tej, morali rregullon një sferë marrëdhëniesh më të gjerë sesa ligji. Morali dënon gënjeshtren dhe mashtrimin, sido që të paraqiten ata ndërsa **ligji ka sferë më të kufizuar veprimi**, ai interesohet dhe dënon vetëm ato mashtrime, që paraqesin rëndësi të posaçme për shtetin.

3. Roli i ligjit

Duke qenë një tërësi rregullash të hartuara dhe të imponuara nga shteti, ligji luan rol mjaft të rëndësishëm në shoqëri. Kur njerëzit shprehin opinione për ligjet që ekzistojnë në komunitetin e tyre, duke i quajtur ato “të mira”, “të këqija”, “të buta”, “të forta”, ose kur thonë “s’ka ligje” etj., ato nënkuptojnë rolin që luan ose duhet të luajë ligji në rregullimin e jetës së këtij komuniteti. Prandaj, cilësia e ligjit ka qenë gjithmonë në qendër të vëmendjes së shoqërisë në përgjithësi dhe të çdo individi në veçanti. Për këtë arsye ajo përbën edhe një ndër objektivat më të rëndësishme të veprimtarisë së partive politike, të organizatave dhe institucioneve joqeveritare etj.

4. Cilat janë funksionet kryesore të ligjit?

Siç thamë më sipër, ligji luan *funksionin e rregullatorit* të marrëdhënieve më të rëndësishme shoqërore. Ai përcakton rregullat e sjelljes dhe rregullon marrëdhëniet ndërmjet institucioneve shtetërore, ndërmjet grupeve dhe organizatave të ndryshme shoqërore, ndërmjet individëve dhe shtetit, ndërmjet vetë individëve etj.

Këtë funksion ai e siguron jo vetëm duke përcaktuar se çfarë nuk duhet apo duhet të bëjë njeriu, por edhe duke dënuar sjelljet që janë në kundërshtim me të. Kështu për shembull, ligji dënon personin që vret, që vjedh, që fyen etj, por ai dënon edhe mjekun që nuk i jep ndihmë të sëmurit kur duhet t’ia jepte atë, ose policin që nuk vepron atëherë kur ligji e kërkon këtë gjë.

Në këtë mënyrë ligji ndihmon në *parandalimin* e sjelljeve që ai vetë i quan të dëmshme për shoqërinë dhe harmoninë e marrëdhënieve brenda saj.

Një tipar tjetër i ligjit është që ai nuk vepron vetëm në disa fusha të jetës shoqërore, por përfshin *marrëdhëniet më të rëndësishme*, në të gjitha fushat e veprimit njerëzor.

3.1.2 Cili është roli i ligjit në shoqëri?

Duke u nisur nga funksionet kryesore të ligjit, mund të themi se roli i tij në shoqëri është i shumanshëm, ndonëse, ndonjëherë edhe kontradiktor.

Ligji mund të krijojë hapësirat e nevojshme për veprimin e shoqërisë e *të çojë përpara shoqërinë*, por ai edhe mund t’i kufizojë këto hapësira dhe, në këtë rast, *të ngadalësojë ose të frenojë* zhvillimin e saj. Një ligj që rregullon veprimtarinë ekonomike, mund ta kufizojë atë por edhe mund t’i japë asaj shtysa të fuqishme, duke i krijuar hapësirat ligjore të domosdoshme

për zhvillim. Për shembull, mungesa e një ligji për investimet e huaja do t'i pengonte të huajt të investonin, ndërsa ekzistenca e tij do t'i siguronte investimet e huaja dhe do t'i rriste ato. Kështu, ligji i veçantë që njeh të drejtën e lëvizjes, u dha mundësinë një pjese të mirë të shqiptarëve të emigrojnë jashtë shtetit. Nga njëra anë, kjo ndihmoi në rritjen e të ardhurave të familjeve të tyre në Shqipëri, ndërsa, nga ana tjetër, çoi në largimin e një pjese të madhe të inteligjencës nga vendi duke ulur kapacitetin intelektual të vendit.

Ligjet që shoqëria nxjerr në një kohë të caktuar dhe veprimet që kryen në përputhje me to ndikojnë në mënyrë të drejtpërdrejtë në të ardhmen e vendit. Për këtë arsye themi se ligji luan rol edhe *në ndërtimin e së ardhmes*. Për shembull, një ligj i mirë për arsimin, që u jep mundësi të gjithë popullsisë për arsimim ndikon drejtpërdrejtë në të ardhmen e shoqërisë përmes përgatitjes së brezit që do ta ndërtojë atë.

Kjo rrit përgjegjësinë e shoqërisë dhe të individit për të luftuar jo vetëm për zbatimin e ligjit por edhe për hartimin e ligjeve sa më të drejta në interesin e gjithë shoqërisë.

Ligji dhe koha.

Roli që ligji luan në shoqëri nxjerr në pah rëndësinë e trajtimit të një çështje tjetër atë të raportit që ka ligji me kohën.

Kur shoqëria nxjerr një ligj ajo e bën këtë me një qëllim të caktuar, të përcaktojë dhe rregullojë marrëdhëniet në një fushë të caktuar të veprimtarisë njerëzore. Që ligji t'i shërbejë sa më mirë qëllimit për të cilin është krijuar ai duhet të dalë në kohën e duhur. Nëse një ligj synon të parandalojë një dukuri të re negative që po lind atëherë ai nuk duhet të hyjë në fuqi në kohën kur dukuria ka marrë formën e vet të plotë të zhvillimit. Droga, prostitucioni, krimi i organizuar do të mund të luftoheshin më mirë nëse ligji që synon t'i luftojë ato do t'i paraprinte zhvillimit të tyre.

Nga ana tjetër, mund të ndodhë që shteti të programojë ndryshime në ekonomi dhe këtë ta realizojë duke nxjerrë ligjet përkatëse. Në këtë rast ligji do t'i paraprinte në kohë zhvillimeve ekonomike e shoqërore të parashikuara prej tij. Kjo mund të ndodhë vetëm nëse ligji pasqyron si duhet kërkesat reale të zhvillimit ekonomik të kohës. Në të kundërtën, ai do të imponojë kërkesa dhe rregulla që mund të kenë pasoja negative për ekonominë dhe shoqërinë në përgjithësi. Këtu është rasti të kujtojmë ligjin për tufëzimin e bagëtisë që doli në fillim të viteve 80, i cili duke mos pasqyruar realitetin ekonomik dhe shoqëror të kohës solli pasoja shkatërrimtare për gjithë ekonominë shqiptare.

Zhvillimi i ligjit në kohë përfshin jo vetëm daljen e ligjeve të reja por edhe ndryshimet dhe përmirësimet e vazhdueshme që i bëhen ligjeve ekzistuese për shkak të ndryshimeve të vetë realitetit apo të pjesëve të veçanta të tij. Këtu përmendim ndryshimet dhe përmirësimet e vazhdueshme që kanë pësuar ligjet në vendin tonë, sidomos gjatë dekadës së fundit, për shkak të zhvillimeve të vullshme të vetë shoqërisë. Dukuritë e reja që lindin kërkojnë ligjet përkatëse për të rregulluar marrëdhëniet e reja që i shoqërojnë. Është interesant fakti që neni i veçantë që dënon dhunimin e varreve iu shtua ligjit penal vitet e fundit si pasojë e rasteve të hapjes së tyre dhe vjedhjes së objekteve që njerëzit, sipas traditës, vendosin në të.

Ndryshimi i ligjeve nuk nënkupton vetëm pasurimin e tyre me nene të reja, por edhe për shkak se praktika nuk e justifikon më ekzistencën e tyre të mëtejshme. Kështu për shembull, disa ndryshime që i janë bërë kodit penal ishin rrjedhojë e faktit që ato parashikonin krime që kishin kohë që nuk ndodhnin në realitet.

Nga sa më sipër, del që koha kur del ligji luan rol të rëndësishëm në cilësinë e realizimit të funksioneve të ligjit në shoqëri, krahas faktorëve të tjerë që përcaktojnë përputhjen e tij me qëllimin për të cilin ai krijohet.

3.1.3 Llojet e ligjeve. Ligjet dhe vlerat

3.1.3.1 Llojet e ligjeve

Në shoqëri dallojmë një numër të madh marrëdhëniesh. Kështu kemi marrëdhënie ndërmjet individit dhe shtetit, ndërmjet individëve të ndryshëm, ndërmjet firmave të ndryshme me njëra-tjetrën, ndërmjet institucioneve të ndryshme shtetërore, ndërmjet punëdhënësit dhe punëmarrësit etj.

Të gjitha këto marrëdhënie kanë veçoritë e tyre që i dallojnë ato nga njëra-tjetra.

Larmia e marrëdhënieve përcakton edhe larminë e ligjeve që i rregullojnë ato. Këto ligje dallojnë nga njëri-tjetri në disa drejtime.

Bazuar në marrëdhëniet që rregullojnë, pra nga përmbajtja, ligjet ndahen në disa lloje. Ndër to dallojmë:

- **Ligjin kushtetues**, që përcakton parimet themelore të organizimit politik të shoqërisë dhe të shtetit. Ligji kushtetues trajton organizimin, funksionimin dhe kompetencat e organeve të larta shtetërore, marrëdhëniet tyre të ndërsjella si dhe marrëdhëniet që ato kanë me organet e tjera shtetërore dhe me shtetasit.

- **Ligjin penal**, që përcakton veprat penale, dënimet dhe parimet e marrjes në përgjegjësi penale të personave që i dënojnë ato.
- **Ligjin civil**, që rregullon marrëdhëniet pasurore ndërmjet shtetasve, personave juridikë privatë dhe shtetasve, ose ndërmjet këtyre të fundit.
- **Ligjin e punës**, që përcakton dhe rregullon marrëdhëniet ndërmjet punonjësve dhe punëdhënësve etj.

Ligjet përveçse nga përmbajtja, ndryshojnë edhe nga **rëndësia dhe fuqia e tyre**. Kështu për shembull, ligji kushtetues është ligji themelor që përcakton përmbajtjen e të gjitha ligjeve të tjera. Asnjë ligj nuk duhet të vijë në kundërshtim me ligjet kushtetuese.

Lloje të tjera ligjesh janë të ashtuquajturat **ligjet organike**. Këto ligje përcaktojnë mënyrën e organizimit dhe veprimtarinë e organeve dhe institucioneve të veçanta shtetërore, të parashikuara në kushtetutë si, Ligji për organizimin Gjyqësor, Ligji për Kontrollin e Lartë të Shtetit, Ligji “ Mbi policinë e Shtetit” etj.

Krahas ligjeve, marrëdhëniet ndërmjet njerëzve në shoqëri rregullohen me të ashtuquajturat **kode**. Kodet janë një përmbledhje ligjesh në një degë të veçantë që kanë unitet ndërmjet tyre. Për shembull në vendin tonë ekzistojnë disa kode, si Kodi Penal, Kodi Civil, Kodi Doganor, Kodi i Punës, Kodi i familjes, Kodi Rrugor etj.

Përveç sa thamë më sipër, ligjet mund të jenë *të zakonshme dhe të jashtëzakonshme*. Pjesa më e madhe e ligjeve janë ligje të zakonshme Ato rregullojnë marrëdhënie të caktuara për një periudhë kohë dhe në situata të zakonshme. Këto ligje mund të jenë të detyrueshme për të gjithë popullsinë ose një pjesë të saj.

Në raste të veçanta, mund të miratohen ligje të jashtëzakonshme, për situata të jashtëzakonshme si, përmbytje, gjendje lufte, fatkeqësi natyrore etj.

Ligjet e jashtëzakonshëm dalin për një periudhë kohe të caktuar dhe nuk duhet të veprojnë për një kohë të gjatë. Me zhdukjen e rrethanave që diktuan daljen e një ligji të tillë, ai duhet të pushojë efektet e tij,.

3.1.3.2 Ligji dhe vlerat

Të gjitha ligjet rregullojnë marrëdhëniet më të rëndësishme që karakterizojnë bashkëjetesën kolektive. Ato rregullojnë marrëdhëniet ndërmjet njerëzve në fushën ekonomike, politike, kulturore, shoqërore të një shoqërie të caktuar. Si të tillë ligjet kanë qenë të lidhur me interesat e njerëzve dhe gjithnjë kanë pasqyruar vlerat e një shoqërie. Edhe sistemi ynë ligjor ngrihet

dhe ndikohet nga vlerat e shumanshme të shoqërisë shqiptare, si nga ato tradicionale ashtu edhe nga ato më të rejat.

Cilat janë disa nga vlerat që qëndrojnë në themel të ligjeve?

Vlerat morale lidhen me idenë që ka shoqëria ndaj sjelljeve dhe veprimeve të drejta ose të padrejta, me përpjekjen e saj për të mbështetur dhe nxitur me ligj atë që ajo e vlerëson të drejtë për interesin e shoqërisë dhe për të ndaluar me ligj ato veprime që ajo i vlerëson të padrejta ose të dëmshme për shoqërinë a një fushë të caktuar të saj. Për shembull, ligjet që ndalojnë shfaqjen e filmave pornografikë në televizionin publik dhe privat pasqyrojnë, mbështesin dhe nxisin vlera të caktuara morale të shoqërisë sonë aktuale ose të një pjese të saj, në këtë fushë.

Këtu është rasti të sqarojmë se, ndonëse ligji pasqyron ose nxit vlera të caktuara morale, nuk duhet krijuar përshtypja se ai është i përcaktuar nga morali. Madje, në sisteme të ndryshme, kanë ekzistuar dhe ekzistojnë ligje të tilla si ligjet që rregullojnë zhvillimin “normal” të prostitucionit, ndonëse shoqëria ose një pjesë e madhe e saj mund ta dënojë moralisht atë (prostitucionin). Po kështu, shoqëria e vlerëson vrasjen të pamoralshme ndërkohë që, me ligj, parashikon si të ligjshme vrasjen në kushtet e vetëmbrojtjes.

Vlerat ekonomike kanë të bëjnë me ruajtjen, përdorimin dhe zhvillimin e pasurisë kombëtare. Shumë ligje i mbrojnë vlerat ekonomike duke inkurajuar praktika të caktuara ekonomike dhe duke penguar të tjera. Për shembull, ligji që përjashtonte prodhuesit shqiptarë nga tatimi mbi fitimin, në katër vitet e para të veprimtarisë së tyre ekonomike (nëse kjo veprimtari parashikonte të zgjaste mbi 10 vjet), u bë për të inkurajuar prodhuesit shqiptarë në vitet e para të krijimit të biznesit vendas.

Vlerat politike. Vlerat politike pasqyrojnë lidhjen ndërmjet shtetit dhe individit. Ligjet që përcaktojnë dhe rregullojnë marrëdhëniet në një fushë të caktuar, në shkallë të ndryshme mbështesin ose kundërshtojnë vlera të caktuara politike të grupeve ose individëve të ndryshëm në shoqëri. Për shembull, ligji që favorizon votimin, nxit në të njëjtën kohë, edhe pjesëmarrjen e qytetarëve në procesin politik që është një vlerë politike e rëndësishme dhe bazë për demokracinë.

Vlerat sociale kanë të bëjnë me çështje të rëndësishme për shoqërinë, për shembull, ekzistenca e arsimit falas në shkollat publike synon të mbrojë dhe të nxisë një vlerë sociale për shoqërinë tonë e pikërisht atë që të gjithë të kenë mundësi të përfitojnë arsimim.

Ligjet shprehin dhe nxisin vlerat e mësipërme edhe kur, në pamje të parë, duket se kanë thjesht karakter teknik. Për shembull, ligjet që përcaktojnë hartimin e një procesverballi hetimor ose mënyrën e hartimit të një akti noterial përcaktojnë dhe rregullojnë gjera teknike. Megjithatë, në rast se ato shihen në një kuadër më të përgjithshëm do të vëmë re se ato synojnë rezultate që kanë karakter politik dhe të nxitin vlera politike siç janë garancia e të drejtave të të pandehurit në një proces hetimor në rastin e parë dhe të drejtat e palëve në rastin e aktit noterial. Shumë ligje kombinojnë vlerat morale, politike, ekonomike dhe sociale. Për shembull ligjet kundër vjedhjes trajtojnë çështjen morale të vjedhjes, çështjen ekonomike të mbrojtjes së pronës, çështjen politike, se si qeveria dënon vjedhësit dhe çështja sociale e respektimit të pronës së tjetrit.

Vlerat e një shoqërie ndryshojnë me vetë ndryshimet që ajo pëson në të gjitha fushat. Ky është një faktor tjetër i rëndësishëm që nxit shoqërinë të rishikojë cilësinë e ligjeve të saj e t'i ndryshojë e përsosë ata në mënyrë që të shprehin gjithnjë e më mirë interesat e vlerat e gjithë shoqërisë.

3.1.3.3 Ligji dhe ne. Zbatimi i ligjit

Që ligji të luajë rolin e tij ai duhet të zbatohet, domethënë ai duhet të bëhet rregull i sjelljes së njerëzve në jetë, në të gjitha fushat e veprimtarisë shoqërore.

Forma kryesore e zbatimit të ligjit është respektimi i përpiktë i ligjeve në fuqi prej shtetasve, prej organeve shtetërore dhe të gjithë personave juridikë.

Që ligjet të respektohen e të zbatohen ato duhet të njihen dhe të kuptohen nga të gjithë.

1. Njohja e ligjit dhe e rregullave

Sot pranohet gjerësisht rëndësia e njohjes së ligjeve nga të gjithë shtetasit. Mosnjohja e tyre nuk përbën shkak për të shpëtuar nga përgjegjësia për moszbatimin e tyre. Për të shprehur këtë fakt, në gjuhën juridike përdoret termi *prezumimi i njohjes* ose ndryshe presupozimi i njohjes. Kjo do të thotë se askush nuk mund të përdorë argumentin e mosnjohjes së ligjit për të justifikuar moszbatimin ose shkeljen e tij.

Sot ekzistojnë të gjitha mundësitë për të njohur ligjet, pasi ato botohen në fletoren zyrtare, por mund të gjenden dhe në çdo librari, bibliotekë etj. Gjithashtu në shtypin e përditshëm, radio, televizioni etj. njoftojnë për ligjet e reja që miratohen në parlament si dhe ditën e hyrjes së tyre në fuqi.

Megjithatë vetëm njohja e ligjeve nuk është e mjaftueshme. Jo rrallë, një ligj ose një rregull kuptohet e zbatohet në mënyra të ndryshme nga njerëz të ndryshëm qofshin këta juristë ose jo. Kjo bën të domosdoshëm kuptimin e njëjtë të ligjit nga të gjithë shtetasit që duhet ta zbatojnë atë.

2. Kuptimi dhe interpretimi i rregullave dhe ligjeve

Historikisht, raporti i njerëzve me ligjin ka qenë tepër kompleks dhe i ndërlikuar. Ky raport, në shkallë të ndryshme, varet nga mënyra se si njerëzit e kuptojnë ligjin. Kjo ka bërë që në mjaft raste ligji të vlerësohet prej tyre si diçka e drejtë, që duhet zbatuar, ashtu si kurse, në raste të tjera, ai është vlerësuar i padrejtë, i imponuar, i huaj, i pamoralshëm. Pra, si në rastin kur është pranuar, ashtu dhe në rastin kur është kundërshtuar kemi të bëjmë me mënyrën se si njerëzit e kuptojnë ligjin.

Kështu, ligji mbi kthimin e pronave është kuptuar dhe pritur në mënyra të ndryshme nga pronarët e vjetër apo të rinj të tyre. Kjo ka bërë që qëndrimi ndaj ligjit, shkalla dhe cilësia e zbatimit të tij të jetë i ndryshëm.

Qëndrimet që njerëzit kanë mbajtur dhe mbajnë ndaj drejtësisë a padrejtësisë së një ligji të caktuar, ndaj karakterit të ligjshëm ose antiligjor të veprave të tyre e, për rrjedhojë edhe zbatimi i ligjit, varet nga *tërësia e pikëpamjeve dhe përfytyrimeve që ata kanë ndaj ligjit dhe rendit juridik.*

Nga sa thamë më lart, del se për zbatimin e drejtë të ligjit lind nevoja e sqarimit të përmbajtjes dhe qëllimit të tij. *Sqarimi i kuptimit, i përmbajtjes së ligjit quhet interpretim.* Interpretimi i ligjit ka për qëllim t'u bëjë të njohur njerëzve qëllimin e ligjvënësit në nxjerrjen e ligjit dhe të unifikojë kuptimin e tij prej tyre.

Cilat do qofshin llojet e interpretimit dhe organet e caktuara për ta bërë atë, ai ka rëndësi për zbatimin me korrektësi të ligjit si nga organet e drejtësisë ashtu edhe nga qytetarët.

3. Zbatimi i ligjit

Pikëpamjet dhe përfytyrimet që njerëzit kanë ndaj ligjit i kanë rrënjët e tyre në faktorë kompleks ekonomikë, shoqërorë e politikë. Vlerësimi që ata i bëjnë ligjit dhe rendit juridik varet nga interesat e tyre konkrete si dhe nga interesat e politikës që ata mendojnë se përfaqësojnë e i përfaqëson. Kjo ka pasoja të rëndësishme në qëndrimin dhe zbatimin e ligjit. Këto rrjedhoja shtohen në rastet kur politika ndërhyt në mënyrë të drejtpërdrejtë në zbatimin e ligjit. Kështu, nëse ligji kërkon nga polici të përdorë armët për mbrojtjen e një objekti të

rëndësisë së veçantë, kjo do të thotë se ky polic nuk duhet të dënohet nëse vret një shkelës, duke vepruar kështu në përputhje të plotë me ligjin. Dënimi i policit për arsye të interesave politike të partive të ndryshme do të krijonte një shembull negativ në zbatimin e ligjit. Pas këtij rasti do të ishte e vështirë që policët të zbatonin ligjin në të ardhmen.

Qëndrimet e njerëzve varen në shkallë të madhe edhe nga parimet dhe rregullat morale që i drejtojnë ata në jetën e përditshme. Njerëzit e kanë të vështirë të zbatojnë një ligj të cilin e vlerësojnë të pamoralshëm. Për shembull, shumë njerëz i mendojnë absurde rregullat që ndalojnë veshjen e minifundit në institucionet zyrtare, ndërsa të tjerë kërkojnë zbatimin e tyre me rreptësi

Përveç kësaj, pikëpamjet që njerëzit kanë ndaj rregullave dhe ligjit dhe veçanërisht ndaj zotimit të tyre qytetar në zbatimin e tij, varen edhe nga faktorë të tjerë kulturorë, psikologjikë, emocionalë etj. që, në momente të caktuara, ndikojnë dukshëm në veprimin njerëzor. Ekzistenca e ligjeve të tilla të pashkruara, si kanunet dhe rregullat e veçanta me të cilat ata rregullojnë marrëdhënie të caktuara, ndikojnë në qëndrimin ndaj ligjit dhe zbatimin e tij.

4. Veprimi i ligjit në kohë dhe hapësirë.

Zbatimi i ligjit kërkon të caktohen dhe të njihen kufijtë e veprimit të tij në kohë dhe hapësirë.

Çdo të thotë që ligji vepron në një hapësirë të caktuar?

Kjo do të thotë që ligjet kanë fuqi brenda territorit të Republikës së Shqipërisë. Ligjet e veçanta të nxjerra nga organet lokale të pushtetit kanë fuqi brenda territorit ku shtrihet pushteti.

Ka ligje, që megjithëse nxirren nga organet qendrore e shtrijnë efektin e tyre një territor të caktuar. Të tilla janë për shembull ligjet që rregullojnë marrëdhënie të caktuara në fshat.

Çdo të thotë që ligji vepron në kohë?

Kjo ka të bëjë me çastin e fillimit dhe të mbarimit të një ligji. Ligji fillon të veprojë që nga çasti i hyrjes së tij në fuqi dhe vazhdon të veprojë deri kur i hiqet fuqia juridike.

Sipas kushtetutës, ligji hyn në fuqi pasi kanë kaluar jo më pak se 15 ditë nga botimi i tij në Fletoren Zyrtare. Megjithatë, ligjvënësi mund të përcaktojë një datë të mëvonshme ose, në raste urgjente, kur kërkohet marrja e masave të jashtëzakonshme (në rast fatkeqësie natyrore, tërmete etj.), ligji hyn në fuqi menjëherë, vetëm pasi të jetë njoftuar publikisht.

Rëndësi të madhe në zbatimin e ligjit ka çështja e shtrirjes së efekteve (pasojave) të tij mbi fakte ose marrëdhënie të lindura para hyrjes në fuqi të ligjit. Në gjuhën juridike kjo çështje ka

të bëjë me *fuqinë prapavepruese të ligjit*. Si rregull, nuk mund të zbatohet një ligj i ri ndaj personit që ka kryer një veprë penale para se ligji të hynte në fuqi. Themi si rregull, pasi Kushtetuta e Shqipërisë ka përcaktuar se kur ligji i ri është në favor të personit që ka kryer një veprë penale, zbatohet ligji ky i fundit.

Çka thamë më sipër ka rëndësi për qëndrimin e njerëzve ndaj ligjit. Njerëzit janë të detyruar të njohin ligjin dhe jo ta parashikojnë atë. Prandaj veprimet dhe marrëdhëniet rregullohen pikërisht prej ligjit që ka qenë në fuqi në kohën kur kanë ndodhur këto veprime. Për shembull, nëse gjykatës i duhet të zgjidhë një konflikt për çështje pasurie, ajo do ta zgjidhë atë sipas ligjit që ka qenë në fuqi në çastin kur lindën marrëdhëniet ndërmjet dy palëve në konflikt (kur lidhën kontratën). Po kështu, askush nuk mund të dënohet për një krim që nuk ka qenë i tillë në kohën kur është kryer.

Përveç kohës së fillimit të veprimit, ligji ka një kohë mbarimi të efekteve të tij. Ligji pushon efektet e tij, në datën e caktuar në ligj, ose kur ai shfuqizohet. Për shembull, miratimi i Kushtetutës së re, solli shfuqizimin e Dispozitave Kryesore Kushtetuese.

Njohja e faktorëve që ndikojnë në zbatimin e ligjit ka rëndësi të madhe për angazhimin dhe përpjekjet qytetare të individëve dhe shoqërisë në hartimin e ligjeve, që këto të pasqyrojnë vlerat dhe kërkesat e zhvillimit demokratik të shoqërisë. Mbi të gjitha, ato kanë rëndësi për zbatimin e duhur të tyre.

3.1.4 VEPRIMTARI PRAKTIKE

Veprimtaritë e mëposhtme përmbajnë si fletën e punës së nxënësit ashtu edhe ditarin e mësuesit me shpjegimet përkatëse procedurale.

1. Ato mund të përdoren nga mësuesi në orën e mësimit, kur ai dëshiron të trajtojë çështje që kanë të bëjnë me kuptimin e ligjit dhe qëndrimin ndaj tij.
2. Përveç kësaj ato mund të përdoren nga çdo trajnues në seanca me mësuesit që dëshirojnë të trajtojnë çështje të edukimit ligjor

3.1.4.1 Veprimtari 1. Ligji dhe qëllimet e tij

Objektivat.

Nxënësi në fund të **veprimtarisë** duhet të jetë i aftë:

- Të shpjegojë qëllimin e ligjit

- Të diskutojë për funksionet dhe natyrën e ligjit në shoqëri.
- Të identifikojë dhe vlerësojë pasojat e veprimit apo mosveprimit të ligjit në shoqëri
- Të argumentojë me shembuj nga jeta e përditshme domosdoshmërinë e ligjit për shoqërinë.

Zhvillimi i veprimtarisë (Situata e të mësuarit)

Hapi I. (15-17’). Pasi bën një hyrje të shkurtër për ligjin si një ndër çështjet më të rrahura e më të diskutueshme në fjalorin e përditshëm të njerëzve mësuesi shkruan në tabelë deklaratën e marrë nga dialogu i një shkelësi të ligjit me përfaqësuesin e rendit. Ai ndan klasën në tre grupe të mëdha dhe secilit prej tyre i jep detyrën e mëposhtme:

- Grupi I. vendos vetën në rolin e përfaqësuesit të ligjit dhe përpiqet të gjejë argumente me anë të të cilave ai mbështet pozicionin e tij në shërbim të rendit e të të mirës së përgjithshme.
- Grupi II. vendos veten në rolin e shkelësit të ligjit dhe përpiqet të vazhdojë idenë e tij duke dhënë argumente në favor të pikëpamjes dhe qëndrimit të tij ndaj ligjit.
- Grupi III. Vendos veten në qëndrim asnjanes dhe përpiqet të gjejë argumente në favor apo kundra deklaratës së mësipërme.

Pasi përpunojnë argumentet e tyre, grupet i paraqesin dhe i mbrojnë ato para klasës. Mësuesi i shënon argumentet në tabelë sipas grupeve.

Hapi II.(5’). Pasi nxënësit plotësojnë (nëse kanë) argumentet e tyre mësuesi kërkon nga nxënësit të përpiqen të evidentojnë në mënyrë të përmbledhur thelbin dhe funksionet e ligjit në shoqëri bazuar në rezultatet e punës së tyre.

Ligji është tërësi e rregullave të sjelljes të vendosura dhe të imponuara nga autoriteti i një shteti të caktuar

Hapi III(10’). Nxënësit në mënyrë individuale plotësojnë tabelën që ndodhet në librin e tyre.

Hapi IV (10-12’). *Reflektim dhe diskutim.* Mësuesi i përmend nxënësve faktin se qëndrimi ndaj ligjit kurdoherë ka qenë i ndryshëm. Kjo ka ndodhur sepse shpesh roli dhe kuptimi i ligjit, i qëllimeve të tij në shoqëri, në kohë e vende të ndryshme ka qenë i ndryshëm, gjë që ka pasur pasojë jo vetëm në sjelljen e individit ndaj vetë ligjit, por njëkohësisht edhe në marrëdhëniet e tij të gjera me shoqërinë dhe institucionet e saj në përgjithësi

Shpesh herë në qëndrimin ndaj ligjit kanë ekzistuar dhe ekzistojnë ende paragjykime dhe opinione që nuk mbështeten me fakte bindëse. Këto qëndrime jo rrallë janë ulur deri në plan moral dhe e kanë vënë ligjin përballë kriterit të të mirës dhe të keqes. Një gjë e tillë mund të bëhet edhe me nxënësit të cilët duke u mbështetur në njohuritë dhe përvojën e tyre personale të diskutojnë çështjen mbi rolin pozitiv apo negativ të ligjit në shoqëri. Në diskutim nxënësit duhet të nxiten të mbështesin qëndrimin e tyre me shembuj nga realiteti. Këtu nxënësve mund t'u kërkohej të përfytyrojnë një shoqëri pa ligje (duke filluar që nga mungesa e semaforëve në rrugë e pasojat e mungesës së tyre e deri te....)

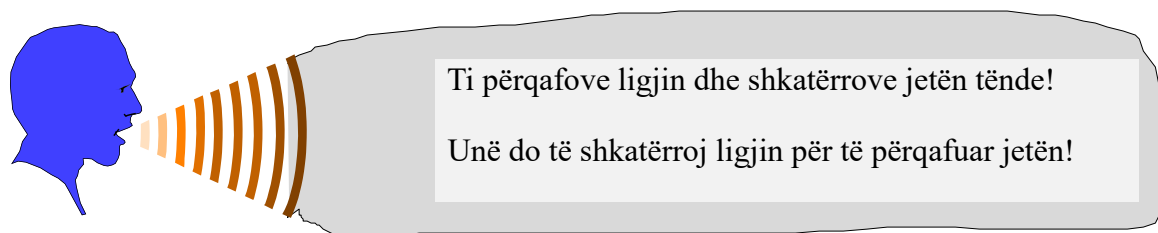
E rëndësishme në diskutim është që nxënësit të cilët kanë evidentuar funksionet e ligjit në shoqëri të ftohen të japin mendimin dhe sugjerimin e tyre lidhur me gjetjen e rrugëve dhe mundësive që ligji të kryejë si duhet dhe brenda mundësive funksionet për të cilat është krijuar. Edhe këtu është mirë që nxënësit, përveç mendimeve të përgjithshme, të mbështeten edhe në raste apo ligje konkrete që ata njohin.

Gjatë diskutimit mësuesi mund të pyesë nxënësit edhe lidhur me arsyet pse ata e zbatojnë ligjin

Nxënësit e zbatojnë ligjin:

- nga frika;
- sepse kështu i kanë thënë;
- sepse e kanë urdhëruar
- për të tjera arsye

Ligji dhe qëllimet e tij. Fleta e punës së nxënësit



Fjalët e mësipërme dalin nga goja e një shkelësi të ligjit dhe i drejtohen një polici.

Reflektoni rreth tyre. Përpiquni të vini veten në fillim në njërin pozicion e më pas në tjetrin.

- Çfarë ndjeni në këtë çast?
- Si do të përgjigjeshit nëse do të ishit polici?

- Si do t'i argumentonit thëniet e mësipërme nëse do të ishit shkelësi i ligjit?
- A mund të ekzistojë ndaj ligjit një qëndrim i ndryshëm nga qëndrimet e mësipërme
- Cili do të ishte ai?

▪

Nga jeta:

Fakte apo opinione?

1. Një numër jo i vogël individësh nuk duan të kenë të bëjnë me ligjin dhe organet e tij ndërkohë që të tjerë e kërkojnë dhe i drejtohen ligjit për të mbrojtur interesat e tyre.
2. Njerëzit që punojnë në organet e rendit shpesh kanë pasoja të pakëndshme për vete dhe familjen e tyre, megjithatë nuk janë të paktë ata që ende dëshirojnë të punojnë në organet e drejtësisë e të merren me ligjin .
3. Shumë njerëz besojnë se vetëm të pasurit dhe ata që kanë pushtetin mund të fitojnë në fushën e ligjit. Për ta ligji nuk është gjë tjetër veçse

“një tërësi rregullash të ngatërruara që shpesh vepron kundër tyre”.

Pra,

- Ç ‘është ligji?
- Cilat janë funksionet e tij?

Le të reflektojmë e të diskutojmë së bashku:

- A mund të bëjë shoqëria pa ligje?

Ligji është tërësi e rregullave të sjelljes të vendosura dhe të imponuara nga autoriteti i një shteti të caktuar

Përfytyroni një shoqëri pa ligje !

- A është ligji diçka e mirë apo e keqe?

Ç ‘duhet bërë që ligjet të kryejnë funksionet për të cilat janë krijuar? Mbështetni përgjigjet tuaja me shembuj nga realiteti

Detyrë:

Zgjidhni 5 veprimtari që ju i kryeni në jetën tuaj të përditshme dhe përpiquni të plotësoni tabelën e mëposhtme:

| Veprimtaria | Ligji që lidhet me aktivitetin | Arsyeja pse ekziston ligji | Unë e zbatoj ligjin sepse: |
|-------------|--------------------------------|----------------------------|----------------------------|
| 1. | | | |
| 2. | | | |
| 3. | | | |
| 4. | | | |
| 5. | | | |

Diskutoni përfundimet.

3.1.4.2 Veprimtari 2. Ligji dhe vlerat

Objektivat:

Në fund të veprimtarisë nxënësit duhet të jenë të aftë:

- Të identifikojnë dhe diskutojnë për vlerat që qëndrojnë në themel të ligjeve
- Të demonstrojnë aftësinë të vlerësojnë vlerat në qëndrimin ndaj ligjeve të caktuara

Zhvillimi i mësimi

Hapi I (5') Përmes një brainstorming, mësuesi kërkon nga nxënësit të kujtojnë se ç 'janë "vlerat" dhe "normat kulturore", duke ndërtuar edhe një kllaster të shpejtë lidhur me to.

Hapi II (10') Pasi evokon së bashku me nxënësit lidhjet e normave kulturore me ligjet, mësuesi zgjeron këndvështrimin me të cilin ligji sheh vlerat e shumta (morale, politike, ekonomike dhe sociale) që qëndrojnë në themel të tij dhe prej të cilave nisen njerëzit kur hartojnë apo vendosin ligje.

Hapi III(20’). Klasa ndahet në grupe të vogla në varësi të rasteve ligjore që përfshihen në librin e tyre e nxënësit. Detyra e çdo grupi është të identifikojë dhe analizojë vlerat që qëndrojnë në themel të ligjit që ata kanë në diskutim.

Përfaqësuesi i çdo grupi ndan përfundimet me grupet e tjera duke i shoqëruar ato me argumentet përkatëse.

Hapi IV (10’). Reflektim dhe diskutim. Në këtë fazë mësuesi të mbajë parasysh dhe të theksojë idenë që ligji dhe qëndrimi ndaj tij kanë të bëjnë me fatin e secilit dhe të shoqërisë në përgjithësi.

Po kështu, *çdo përpjekje dhe angazhim për të kundërshtuar, zbatuar, ndryshuar apo përmirësuar një ligj duhet parë i lidhur ngushtë me të gjitha pasojat që ajo sjell për individin dhe shoqërinë në plan moral, social, politik dhe ekonomik.*

Gjatë diskutimit mësuesi shfrytëzon pyetjet në librin e nxënësit me idenë se

qëndrimi ndaj ligjit duhet të shoqërohet kurdoherë me analizën e gjithanshme të vlerave që qëndrojnë në themel të tij.

Vetëm në këtë mënyrë edhe roli ynë si qytetar në përgjithësi dhe në zbatimin apo përmirësimin e ligjeve në veçanti do të jetë më i përgjegjshëm e cilësor.

Variacion

Hapi I. Nxënësve u jepet një ligj për të cilin ata duhet të shprehen pro apo kundër. Ligji shënohet në tabelë së bashku me numrin e votave pro dhe kundër.

Hapi II. Pas analizës së vlerave nxënësve u kërkohet të votojnë edhe njëherë për ligjin në fjalë. Mësuesi mund të ftojë nxënësit të diskutojnë lidhur me:

- faktorët që ndikuan apo mund të ndikojnë në qëndrimin pro apo kundër ndaj ligjit konkret.
- faktorët që ndikuan në ndryshimin e qëndrimit ndaj ligjit konkret dhe ligjit në përgjithësi.

Nëse brenda grupit ka nxënës që kanë mendime të ndryshme ata të jenë të mirëpritur për t'i shprehur ato. E rëndësishme është të evidentohet dhe të pranohet ekzistenca e vlerave pavarësisht se mund të ketë opinione të ndryshme lidhur me qëndrimin ndaj vlerave në vetvete.

Po kështu mësuesi nëse e sheh të arsyeshme mund të zgjerojë diskutimin me çështjen e faktorëve që ndikojnë në qëndrimin ndaj ligjit të individëve, grupeve shoqërore, apo partive të ndryshme që ekzistojnë në Shqipëri

3.1.4.3 Ligji dhe vlerat Fleta e punës së nxënësit

Ligjet në përgjithësi pasqyrojnë dhe nxisin vlerat e një shoqërie. Edhe sistemi ynë ligjor ngrihet dhe ndikohet nga vlerat dhe idetë tradicionale të shoqërisë tonë për atë që është e drejtë dhe atë që është e padrejtë. Për shembull ligjet kundër krimit pasqyrojnë besimin moral që e konsideron vrasjen e njeriut të padrejtë, faj. Madje shumica e njerëzve e dënojnë vrasjen pavarësisht nga ligji

Megjithatë jo çdo gjë që është apo vlerësohet nga shoqëria apo nga individë të ndryshëm si e pamoralshme është njëkohësisht edhe e paligjshme. Për shembull gënjeshtria ndonëse vlerësohet e pamoralshme jo gjithmonë është e paligjshme.

Ligjet mund të bazohen në vlera morale, ekonomike, politike ose sociale.

Vlerat morale kanë të bëjnë me çështjen themelore të asaj që është e drejtë dhe e padrejtë apo e gabuar, si p.sh, ligjet kundër vrasjes mbështeten dhe nxisin vlerën morale primare të shoqërisë-mbrojtjen e jetës.

Megjithatë disa gjera që konsiderohen të pamoralshme mund të mos e shkelin ligjin. Si vetëmbrojtja në kohë lufte dhe vrasja me paramendim mund të jetë e ligjshme në kohë lufte ose për vetëmbrojtje.

Vlerat ekonomike kanë të bëjnë me asimilimin, ruajtjen, përdorimin dhe ruajtjen e pasurisë. Shumë ligje i mbrojnë vlerat ekonomike duke inkurajuar vendime të caktuara ekonomike dhe duke dekurajuar vendime të tjera. Për shembull ekzistenca dhe veprimi për një kohë të caktuar i ligjit që përjashtonte prodhuesit shqiptarë nga tatimi mbi fitimin në katër vitet e para të veprimtarisë së tyre ekonomike nëse kjo veprimtari parashikonte të zgjaste mbi 10 vjet bëhet për të inkurajuar prodhuesit shqiptarë në vitet e para të krijimit të biznesit vendas.

Vlerat politike pasqyrojnë lidhjen midis shtetit dhe individit. Ligjet duke lehtësuar votimin nxisin pjesëmarrjen e qytetarëve në procesin politik, gjë që përbën një vlerë politike të rëndësishme dhe bazë për demokracinë.

Vlerat sociale kanë të bëjnë me çështje të rëndësishme për shoqërinë, p.sh. ekzistenca e arsimit falas në shkollat publike synon të mbrojë dhe të nxisë një vlerë sociale për shoqërinë tonë e pikërisht atë që të gjithë të kenë mundësi të përfitojnë arsimim.

Shumë ligje kombinojnë vlerat morale, politike, ekonomike dhe sociale. Për shembull ligjet kundër vjedhjes trajtojnë çështjen morale të vjedhjes, çështjen ekonomike të mbrojtjes së pronës, çështjen politike, se si qeveria dënon vjedhësit dhe çështja sociale e respektimit të pronës së tjetrit.

Zgjidhni disa ligje nga fusha të ndryshme të jetës. Përpiquni të zbuloni qëllimin e tyre.

Përgjigjuni pyetjeve të mëposhtme:

Gjatë dhënies së argumenteve mbani parasysh pyetjet e mëposhtme:

1. A duhet të ekzistojë një ligj i tillë?
2. Në cilat vlera mbështetet?
 - Morale
 - Politike
 - Sociale
 - Ekonomike
3. Kush përfiton e kush humbet në plan moral, politik, social, ekonomik?
4. Etj

Reflektoni.

1. A ka pasur raste që keni qenë pro apo kundër një ligji të caktuar?
Zgjidhni një ligj konkret. Cili ka qenë qëndrimi juaj ndaj tij?
2. Analizoni edhe një herë vlerat që qëndrojnë në themel të ligjit?
 - A keni përsëri të njëjtin mendim?
 - Jepni shpjegimin tuaj për këtë fakt

3.1.5 Veprimtari 3. Kioskat

Kjo veprimtari synon të evidentojë dhe përgjithësojë përmes një shembulli konkret disa nga idetë kryesore të kapitullit të parë dhe pikërisht ato që kanë të bëjnë me:

- Funksionet dhe qëllimet e ligjit
- Vlerat që qëndrojnë në themel të ligjit
- Lidhjen e ligjit me prioritetet e kohës si në fushën e hartimit ashtu dhe në atë të zbatimit.
- Zbatimi dhe moszbatimi i ligjit sjell rrjedhoja që prekin si individët ashtu edhe shoqërinë
- Ne jemi njëkohësisht përgjegjës dhe viktimë të zbatimit apo moszbatimit të ligjit.

E rëndësishme është që nxënësit të jenë të aftë jo vetëm të identifikojnë funksionet apo vlerat e ligjit por edhe të demonstrojnë përgjegjësinë e tyre ndaj zbatimit të tij e për më tepër, ata të jenë të aftë të ndryshojnë sjelljet apo qëndrimet e tyre nëse e kundërta nuk mund të mbrohet me argumente.

Do të ishte dhe do të jetë sukses nëse nxënësi do të arrijë ta shohë ndryshimin e pikëpamjes apo qëndrimit të tij jo si humbje personale por si diçka normale dhe të natyrshme në rrugën e zhvillimit

1. Objektivat.

Në fund të zhvillimit të kësaj veprimtarie nxënësi duhet të jetë i aftë:

- të identifikojë qëllimet e një ligji konkret,
- të evidentojë vlerat që qëndrojnë në themel të një ligji,
- të diskutojë për rëndësinë e zbatimit të ligjit,
- të diskutojë për pasojat që shoqërojnë zbatimin apo moszbatimin e ligjit,
- të demonstrojë angazhimin e tij në respektimin e ligjit.

Zhvillimi i veprimtarisë (Situata e të mësuarit)

Hapi i parë

Në fillim mësuesi i njeh nxënësit shkurtimisht me vendimin dhe veprimin e Bashkisë së Tiranës në vitin 1999, për të prishur disa kioska të ndërtuara pa leje në qendër të qytetit.

Pasi shkruan në tabelë pyetjen:

A duhet të prisheshin kioskat?

Mësuesi kërkon nga nxënësit të pozicionohen lidhur me këtë veprim me anë të ngritjes së dorës.

Pas kësaj ai i fton nxënësit të ndahen në dy grupe të mëdha sipas përgjigjes pro apo kundër dhe kërkon nga disa prej tyre, shkurt të justifikojnë qëndrimin e tyre.

Hapi i dytë

Mësuesi u kërkon nxënësve që pasi të lexojnë shkrimin me titull “Kioskat” të plotësojnë kolonat që kanë në tekst.

Grupi që është *kundër* prishjes së kioskave do t’i përgjigjet pyetjeve nën titullin “**Kioskat nuk duhet të hiqen nga qendra e Tiranës**”, ndërsa grupi që është pro prishjes duhet t’i përgjigjet pyetjeve të kolonës me titull “**Kioskat duhet të hiqen nga qendra e Tiranës**”.

Nxënësit duhet të lexojnë fillimisht në mënyrë individuale e më pas të dalin me një përgjigje grupi lidhur me pyetjen “*A duhet të hiqen kioskat apo jo?*”

Pasi përfaqësuesit e grupeve prezantojnë dhe argumentojnë qëndrimin e tyre mësuesi pyet nëse ndonjë nga nxënësit ka ndryshuar qëndrimin e tij pas zhvillimit të pyetjeve. Ai fton këta nxënës të kalojnë në grupin tjetër dhe të justifikojnë ndryshimin e qëndrimit të tyre.

Hapi i tretë

Në këtë fazë mësuesi fton nxënësit të diskutojnë rreth çështjeve të mëposhtme:

- Cili është qëllimi i ligjit që ndalon ndërtimet pa leje?
- Cilat janë vlerat që qëndrojnë në themel të këtij ligji?
- Cilat janë pasojat e afërta dhe të largëta të:
 - zbatimit të ligjit për shoqërinë dhe për individët
 - moszbatimit të ligjit për shoqërinë dhe për individët
- A mendoni se ky ligj është zbatuar në kohën e duhur?
- Cilat mund të jenë pasojat nëse një ligj
 - nuk hartohet në kohën e duhur
 - nuk zbatohet në kohën e duhur

Cili do të ishte ligji që do të propozonit ju?

2. 3. “Kioskat Fleta e punës së nxënësit

Kioskat

Në Janar të vitit 1999, Bashkia e Tiranës ndërmori një fushatë për heqjen e kioskave, të ndërtuara pa leje, nga mjediset dhe parqet qendrore të Qytetit.

Një pjesë e njerëzve e përshëndetën këtë vendim dhe veprim të Bashkisë, me argumentin që, më së fundi, qyteti i Tiranës dhe veçanërisht qendra e tij do të rifitonin hapësirën dhe gjelbërimin e mëparshëm në shërbim të publikut, duke u pastruar nga kafenetë, lojërat e fatit, e madje edhe nga EËC të improvizuara në qendër të qytetit. Në të njëjtën kohë, një pjesë tjetër e njerëzve ishin të shqetësuar për fatin e aktivitetit ekonomik të kioskave që lidhej me punësimin dhe plotësimin e nevojave ekonomike të një pjese të popullsisë në një kohë që qeveria nuk kishte mundësi të ofronte alternativa të tjera punësimi për ta.

Me mijëra familje janë të lidhura në mënyrë të drejtpërdrejtë apo të tërthortë me të ardhurat nga veprimtaria ekonomike e kioskave, të cilat u zhvilluan në një kohë shumë të shkurtër dhe të çrregullt pas ndryshimit të regjimit. Kioskat në një farë mënyre plotësonin mungesën e supermarketeve dhe shërbenin për të plotësuar edhe nevojat e popullsisë së Tiranës me të mira dhe shërbime.

Në të njëjtën kohë mjaft pronarë i zëvendësuan kioskat e ndërtuara me material të lehtë si dru ose metal me ndërtime të qëndrueshme betoni deri në tre kate duke krijuar probleme të vërteta urbane. Përveç kësaj shumë janë të frikësuar për qëndrueshmërinë e këtyre godinave për shkak të themeleve jo të përshtatshme.

Problemi i kioskave në qendër të Tiranës përbën vetëm një pjesë e problemit të ndërtimeve pa leje në kryeqytet. Që nga viti 1992 Tirana ka pësuar ndryshime të ndjeshme si në numrin e popullsisë e cila është më shumë se dyfishuar si rezultat e migrimit të brendshëm ashtu dhe në fushën e ndërtimeve veçanërisht në disa zona në periferi të saj, ku janë ngritur qyteza të vërteta.

Nga ana tjetër një numër i madh emigrantësh shqiptarë janë kthyer nga vendet ku kanë punuar dhe kanë ndërtuar banesa të cilat shpesh përmbajnë edhe dyqane apo veprimtari të tjera. Por shumë prej tyre i ndërtuan shtëpitë pa marrë fillimisht lejen e ndërtimit e cila nga ana e saj, në shumë raste, prekte interesa të pazgjithshme të pronarëve të tokës apo të pretenduesve të saj. Këtu duhen përmendur edhe vonesat për arsye objektive apo subjektive të zgjidhjeve të mosmarrëveshjeve nga ana e ligjit dhe organeve gjyqësore, për të cilat flitet dhe ekziston opinioni që janë të korruptuara në shkallë të konsiderueshme.

Shumë banorë të Tiranës ankohen për kaosin dhe zhvillimin jo të rregullt urban të qytetit duke e parë këtë edhe si mungesë efektiviteti të qeverisjes lokale, ndërsa të tjerë pohojnë që një ndër prioritetet e qeverisë pas ndryshimit të regjimit ka qenë zhvillimi i tregut të lirë për inkurajimin e tregtisë. Në fakt, Tirana në vitin 1992 kishte nevojë urgjente për të hapur vende pune të reja e të hidhte themelet e tregtisë dhe të funksionimit të ekonomisë. Nga kjo pikëpamje zhvillimi i kioskave duket se luajti rol, ndonëse jo esencial në rimëkëmbjen e ekonomisë. Por 7 vjet më vonë prioritetet ndryshuan. Qeveria po përpiqet të rifitojë hapësirat publike që humbi në vitet e mëparshme duke shpresuar të rritë cilësinë e jetës në qytet.

Megjithatë, duket se është e pamundur që të rrëzosh apo heqësh më shumë se 4000 ndërtime të paligjshme në gjithë qytetin e Tiranës. Më e vështirë do të jetë heqja e kioskave që ndodhen në Parkun Rinia përballë Hotel Dajtit si dhe ndërtimet përgjatë Lanës, një pjesë e të cilave u përkasin biznesmenëve të rëndësishëm e me influencë.

Bashkia ende nuk ka marrë një vendim lidhur me ndërtimet buzë Lanës e cila në gjatësinë më të madhe të saj është e mbushur me ndërtime. Ndërkohë dihet që Lana shërben për derdhjen e ujërave të zeza të shumë zonave të Tiranës.

Bashkia, deri tani duket se ka ndërmend të prishë një pjesë të ndërtimeve, ato që ndodhen pranë bulevardit kryesor por ka të ngjarë që ajo të tolerojë të tjerat që ndodhen më larg këtij bulevardi.

Duke u mbështetur në shkrimin e mësipërm

A duhet të hiqeshin kioskat nga qendra e Tiranës?

| Kioskat duhet të hiqen nga qendra e Tiranës | Kioskat nuk duhet të hiqen nga qendra e Tiranës |
|--|---|
| <p>1. Argumentet</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> | <p>1. Argumentet</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> |
| <p>2. Cilat janë pasojat ekonomike dhe sociale të heqjes së kioskave?</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> | <p>2. A e di se ekziston një ligj që ndalon ndërtimet pa leje, dhe a mendoni se ndërtimi i kioskave është veprim i kundërligjshëm?</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> |

3.A mendon se pasojat e sipërpërmendura duhet të merreshin parasysh përpara se të zbatohet vendimi kundër ndërtimeve pa leje?

4. A e di se ligji kundër ndërtimeve pa leje ka ekzistuar edhe në kohën kur kioskat u ndërtuan? A mendon se tani është tepër vonë dhe se ligji duhet zbatuar që në fillim?

3. A e di se ligji që ndalon ndërtimet pa leje ka ekzistuar edhe në kohën e ndërtimit të kioskave? A mendon që pronarët e tyre duhet t'i kishin marrë parasysh pasojat e ardhshme?

4. Cilat janë pasojat e ekzistencës dhe ndërtimit të kioskave pa leje, gjatë viteve 1992-1999, për

- pronarët e kioskave
-
-
-

5. A e di se qeveria në vitet 1992-1998 kishte si prioritet zhvillimin e veprimtarive private, pra edhe të kioskave? Cilat kanë qenë disa nga anët pozitive të ekzistencës së tyre?

- mjedisin publik në Tiranë

- zhvillimin urbanistik të qytetit

- qëndrimin ndaj ligjit

5. Cilat janë pasojat aktuale të heqjes së kioskave për

- pronarët e kioskave

- mjedisin publik në qytet

6. A nuk të duket se vendimi i qeverisë për heqjen e kioskave bie ndesh me prioritetin e viteve 1992-1998? Cilat janë vlerat që qëndrojnë në themel të një ligji?

- zhvillimin urbanistik të qytetit

- qëndrimin ndaj ligjit

6. Cilat janë sipas mendimit tuaj arsytet për ekzistencën e ligjit kundër ndërtimeve pa leje? Cilat janë vlerat që qëndrojnë në themel të këtij ligji

7. Çfarë ka ndryshuar në realitetin shqiptar që të justifikojë këtë qëndrim?

8. A duhet të zbatohet ky ligj?

PO

JO

7. A mendoni se duhet të ekzistojë ky ligj?

8. A duhet të zbatohet ky ligj?

PO

JO

Pra, a duhet të hiqen kioskat?

3.2 TEMA. TË DREJTAT E NJERIUT

Të japësh një përkufizim për të drejtat e njeriut, nuk është gjë e lehtë. Duke qenë të lidhura ngushtë me interesat, të drejtat e njeriut janë bërë objekt i trajtimit nga këndvështrime të ndryshme. Një pikëpamje është ajo që i vlerëson ato si “*standardet bazë pa të cilat njeriu nuk mund të jetojë*”; një tjetër i sheh si “*parime morale që u përkasin të gjithëve për arsyen e thjeshtë se janë qenie njerëzore*”; një i tretë i quan “*parime morale të drejtësisë dhe të barazisë të pranuar gjerësisht nga shoqëria*” etj.

Përkufizimi që sot po pranohet gjithnjë e më shumë, është ai që jepet në botimin e Kombeve të Bashkuara me titull “*Të drejtat e njeriut - pyetje dhe përgjigje*”, të vitit 1987. Sipas këtij përkufizimi, *të drejtat e njeriut, në përgjithësi, mund të përcaktohen si ato të drejta që janë të qenësishme në natyrën tonë dhe pa të cilat ne nuk mund të jetojmë si qenie njerëzore. Të drejtat dhe liritë themelore të njeriut na japin mundësinë të zhvillojmë dhe të përdorim tërësisht cilësitë tona njerëzore, inteligjencën tonë, talentet dhe vetëdijen tonë, si dhe të kënaqim kërkesat tona shpirtërore dhe nevojat e tjera. Ato janë themelore për kërkesat gjithnjë në rritje të njerëzimit për një jetë që të respektojë dhe të mbrojë dinjitetin dhe veprat e çdo qenieje njerëzore*”.

Nga ky këndvështrim, mohimi i të drejtave të njeriut dhe i lirive themelore nuk përbën vetëm një dramë personale dhe individuale, por krijon kushtet shoqërore dhe politike për hedhjen e farës së dhunës e të konflikteve në nivel kombëtar e më gjerë. Për këtë arsye *Deklarata Universale e të Drejtave të Njeriut*, që në fjalinë e saj të parë, shpall që respekti për të drejtat e njeriut dhe për dinjitetin njerëzor “*është themeli i lirisë, i drejtësisë dhe i paqes në botë*”.

Siç vihet re edhe në përkufizimin e mësipërm, të drejtat e njeriut kanë në themel dinjitetin njerëzor, i cili buron nga vetë thelbi i të qenit njerëz. Për rrjedhim, ky dinjitet duhet pasur parasysh si te fëmija i porsalindur, që nuk ka kryer ende ndonjë veprim, ashtu edhe te keqbërësi. Qenia njerëzore e ka këtë dinjitet pavarësisht nëse njeriu është i vetëdijshëm për të ose jo.

Këtu është rasti të bëjmë dallimin ndërmjet dinjitetit njerëzor dhe dinjitetit personal, të cilin ne e krijojmë dhe e përpunojmë vetë. Dinjiteti personal përcaktohet nga sjellja jonë në raport me normat morale të pranuar gjerësisht nga shoqëria: nëse përputhet ose është në kundërshtim me to. Në këtë këndvështrim, të respektosh të drejtat e njeriut, do të thotë të respektosh tek ai qenien njerëzore dhe jo domosdoshmërisht personalitetin tij.

Shkelja e të drejtave të njeriut nuk nënkupton thjesht dhe vetëm të penguarit për të realizuar një të drejtë, por nënkupton mohimin e një jete dinjitoze, poshtë së cilës njeriu nuk mund dhe nuk duhet t'ia lejojë vetes të bjerë.

Që këtej del se të drejtat e njeriut janë edhe një praktikë e veçantë njerëzore, që synon të realizojë kërkesat minimale të njeriut për një jetë dinjitoze dhe ta mbrojë atë, në marrëdhëniet e tij të ndërsjella me pushtetin shtetëror, nga cenimet, poshtërimet, diskriminimet, paragjykimet, qëndrimet çnjerëzore të më të fortit.

3.2.1 Cilat janë disa nga tiparet themelore të të drejtave të njeriut.

Të drejtat e njeriut janë universale. Një ndër tiparet themelore të të drejtave të njeriut është karakteri i tyre universal. Kjo do të thotë se të drejtat e njeriut zbatohen kudo dhe për të gjithë njerëzit, pa dallim ngjyre, seksi, vendi, feje, pasurie ose ideje. Ato mbështeten në vlerat e dinjitetit, lirisë, barazisë e drejtësisë, që, duke qenë një ideal për njerëzimin, janë në të njëjtën kohë edhe parime që mund të drejtojnë jetën e secilit.

Të drejtat e njeriut janë konkrete. Megjithëse janë universale, të drejtat e njeriut janë në të njëjtën kohë edhe konkrete, pasi ato i shërbejnë përcaktimit të veprimeve që bien ndesh me natyrën njerëzore, si: skllavëria, tortura, mohimi i lirisë, heqja e saj pa gjyq etj. Nga kjo pikëpamje, çdo individ i takon të ndërmarrë veprime për të dënuar, qoftë edhe moralisht, shkeljen e të drejtave të njeriut, sepse shkelja e të drejtave të një individ cenon shoqërinë njerëzore në të cilën ai bën pjesë. Kjo do të thotë se çdo qenie njerëzore është subjekt i ligjit, çdo qenie njerëzore merr pjesë pak a shumë në mënyrë të drejtpërdrejtë në hartimin e ligjeve, duke u bërë krijuese e tij dhe në të njëjtën kohë edhe bartëse e të drejtave, e të gjitha të drejtave të njeriut.

Të drejtat e njeriut janë të pandashme. Përveçse universale të drejtat e njeriut janë dhe të pandashme. Ato formojnë një të tërë të vetme. Asnjë e drejtë ose grup të drejtash nuk mund të vlerësohet më e rëndësishme se të tjerat, pa dëmtuar të tërën, vetë konceptin e të drejtave të njeriut. Karakteri i pandashëm i të drejtave të njeriut shprehet fare qartë në *Deklaratën Universale të të Drejtave të Njeriut*, e cila i jep të njëjtën rëndësi si të drejtave civile e politike, ashtu edhe të drejtave ekonomike, shoqërore dhe kulturore.

Të drejtat e njeriut plotësojnë njëra-tjetrën. Nga sa më sipër rrjedh se të drejtat e njeriut plotësojnë njëra-tjetrën. Kjo do të thotë se:

Askush nuk mund të shpallë liritë e tij, në qoftë se nuk respekton, në të njëjtën kohë dhe njëlloj, liritë e të tjerëve.

Askush nuk ka të drejtë të kërkojë të drejtat e tij, nëse, nga ana tjetër, u ndalon të tjerëve të plotësojnë dhe të gëzojnë liritë dhe të drejtat e tyre.

Askush nuk ka të drejtë të vendosë që disa të drejta janë më të rëndësishme se të tjerat. Të drejtat e njeriut formojnë një të tërë, ato krijojnë një tërësi vlerash dhe parimesh që duhet të respektohen nga çdo qenie njerëzore, në çdo vend e kulturë. Secili, në çdo rast, duhet të kërkojë kuptimin dhe zbatimin tërësor të të drejtave të njeriut si për vete, ashtu dhe për të tjerët.

Të drejtat e njeriut janë të patjetërsueshme. Kjo do të thotë se njeriu nuk mund të heqë dorë prej të drejtave të njeriut në cilëndo situatë qoftë. Ai nuk mund të heqë dorë nga liria e tij personale e të hyjë në gjendje skllavërie, edhe nëse e deklaron këtë me shkrim ose publikisht; një deklaratë e tillë nuk ka pasoja juridike, sido që të jenë kushtet në të cilat ajo lëshohet. Ndryshe ndodh kur një individ heq dorë nga e drejta e tij e pronësisë, e cila nuk konsiderohet e patjetërsueshme.

Në këtë këndvështrim, edhe një kriminel përballë ligjit është një qenie njerëzore. Ai ka të drejtë për një proces të drejtë gjyqësor, si dhe të konsiderohet i pafajshëm, derisa fajësia e tij nuk është provuar me anë të një procesi të drejtë gjyqësor.

Të drejtat e njeriut janë njëra anë e medaljes. Anën tjetër të saj e përbëjnë detyrat dhe përgjegjësitë. Nëse ne kemi ose pretendojmë të kemi të drejta ngaqë jemi qenie njerëzore, atëherë ne jemi përgjegjës për të pranuar, respektuar dhe mbrojtur, në të njëjtën kohë, të drejtat e të tjerëve. Kur ne pretendojmë respektimin e lirisë së shprehjes, në të njëjtën kohë ne i njohim vetes sonë përgjegjësinë për të respektuar lirinë e shprehjes të të gjitha qenieve njerëzore. Po kështu, ne kemi detyrimin të mos e shpërdorojmë lirinë tonë të fjalës për të shkelur lirinë ose të drejtat e të tjerëve, por për t'i çuar ato më tej.

3.2.2 Klasifikimi i të drejtave dhe përgjegjësi (detyrimeve)

Një ndër debatet më të përhapura në fushën e të drejtave është ai që lidhet me përgjigjen për pyetjen se “cilat janë të drejtat e njeriut që duhet të mbrohen ose të sigurohen me ligj nga shteti”. Kjo ka pasur dhe ka pasojë të drejtpërdrejta në jetën e përditshme, për respektimin, garantimin dhe mbrojtjen e të drejtave të njeriut. Shpeshherë njerëz të ndryshëm, nga kultura të ndryshme, me prejardhje të ndryshme shoqërore, vendosin përparësi të ndryshme për të drejtat që duhet të kërkojnë të mbrohen ose të plotësohen në një kohë të caktuar. Në përpjekje për t’i dhënë përgjigje një problemi të tillë njerëzit i kanë ndarë të drejtat në grupime të ndryshme. Një ndër këto grupime është ai që bën dallimin e të drejtave në *të drejta ligjore*, *të drejta morale* dhe *të drejta të njeriut*.

1. Të drejtat ligjore

Të drejtat ligjore janë të drejtat që parashikohen në ligj dhe që mund të mbrohen në gjykatë. Për shembull e drejta për arsim tetëvjeçar është një e drejtë që parashikohet jo vetëm në kushtetutë, por edhe në ligje të veçanta për arsimin në vendin tonë.

Ndodh që të drejtat ligjore të mos gëzojnë mbështetjen morale të një pjese të popullsisë së një vendi, e cila nga ana e saj, duke i quajtur këto ligje amorale, nuk e ndien veten të detyruar moralisht t’i zbatojë këto të drejta. Historia e njerëzimit njih mjaft raste të ekzistencës së ligjeve që kanë privuar një pjesë të popullsisë, për shembull, nga e drejta e votimit për shkak të prejardhjes shoqërore, ngjyrës, gjuhës, seksit etj.

Sot, jo të gjithë janë të njëjtës mendje se cila do të quhet e drejtë ligjore, madje disa mbrojnë idenë se edhe të drejtat e njeriut nuk kanë asnjë vlerë, nëse nuk përfshihen në ligje dhe nëse zbatimi i tyre nuk bëhet me forcën shtrënguese të shtetit.

2. Të drejtat morale

Të drejtat morale bazohen në parimet e përgjithshme të drejtësisë e të barazisë. Një e drejtë morale mund të jetë ose mund të mos jetë në të njëjtën kohë edhe një e drejtë ligjore. Një e drejtë morale që nuk është në të njëjtën kohë edhe e drejtë ligjore, nuk mund të mbrohet para një gjykate. Nëse dikush gënjen dhe i “kërkojmë llogari” për gënjeshtren, ne nuk e mbështetim kërkesën tonë në ndonjë ligj të shkruar, por në idenë që njerëzit duhet gjithmonë të tregojnë të vërtetën (morali).

Për veprimet e tyre, njerëzit nuk kanë si pikënisje të njëjtat parime morale, për rrjedhojë i vlerësojnë moralisht ndryshe të njëjtat veprime. Për shembull, disa vlerësojnë të pamoralshëm

shikimin e filmave erotikë nga të rinjtë nën moshën 18 vjeç, të tjerë mendojnë se mosha e lejuar për filma të tillë duhet të jetë për 16 vjeç, ndërsa një grup tjetër mendojnë se, pavarësisht nga mosha, të rinjtë nuk kanë të drejtë morale të shohin filma të tillë.

Historia e marrëdhënieve njerëzore njih mjaft raste kur një grup njerëzish kanë besuar se kanë të drejtë morale të sillen në një mënyrë të caktuar, megjithëse nuk e kanë pasur të drejtën ligjore ta bëjnë këtë. Përmendim këtu, për shembull, rastet kur njerëzit me ngjyrë nuk lejoheshin të përdornin autobusin në të cilin udhëtonin të bardhët.

Historia e njerëzimit njih edhe raste kur një pjesë e popullsisë me vetëdije, kundërshton, me vetëdije, të zbatojë një ligj a një praktikë të caktuar të mbështetur në ligj, duke e vlerësuar atë si të pamoralshëm. Raste të tilla janë shfrytëzuar nga aktivistë të të drejtave të njeriut për të organizuar fushata që kanë pasur si qëllim t'i ndryshonin ligjet që janë vlerësuar si shkelje të të drejtave të njeriut.

3. Të drejtat e njeriut

Siç kemi thënë dhe më sipër, të drejtat e njeriut janë të drejta morale universale, të quajtura ndryshe dhe të drejta natyrore, të cilat njeriut i ka për faktin e thjeshtë se është një qenie njerëzore. Ato nuk mund të fitohen, të blihen ose të trashëgohen.

Mjaft njerëz mendojnë se qeniet njerëzore mund të kenë të drejtat e njeriut pavarësisht nëse ligjet e vendit i njohin ose i mbrojnë ato si të tilla. Për shembull, në mjaft vende skllavëria ka qenë e ligjshme, por skllavërit kanë pasur të drejtën njerëzore të ishin njerëz të lirë, megjithëse qeveria dhe shumë njerëz në atë kohë nuk e pranonin një të drejtë të tillë.

Shpesh, njerëzit diskutojnë se cilat të drejta janë më të rëndësishme, madje një pjesë e tyre e vënë në dyshim nëse një e drejtë e caktuar meriton të quhet e tillë. Kujtojmë këtu të drejtën e jetës, që u jep kuptim edhe të drejtave të tjera, dhe çështjen e ekzistencës së kësaj të drejte për kriminelin që ka kryer një vrasje dhe është dënuar me vdekje nga shteti.

4. Kategoritë e të drejtave

Përveç ndarjes së mësipërme, të drejtat e njeriut janë ndarë edhe në tri kategori të tjera:

1. Të drejtat civile dhe politike
2. Të drejtat ekonomike dhe shoqërore
3. Të drejtat e mjedisit, kulturore dhe të zhvillimit

1. *Të drejtat civile dhe politike* janë quajtur ndryshe edhe *të drejta të orientuara drejt lirisë* ose *të drejtat e gjeneratës së parë*. Këto të drejta përfshijnë lirinë e mendimit dhe të informacionit, lirinë e veprimit, lirinë për t'u bashkuar në jetën politike të bashkësisë dhe të shoqërisë ku jeton.

2. *Të drejtat ekonomike dhe shoqërore* quhen edhe *të drejta të orientuara drejt sigurisë* ose *të drejta të gjeneratës së dytë*, sepse ato synojnë sigurinë sociale dhe ekonomike. Këto të drejta përfshijnë të drejtat për të pasur ushqim, strehë, kujdes shëndetësor etj.

3. *Të drejtat e mjedisit, të drejtat kulturore dhe të drejtat e zhvillimit* quhen ndryshe edhe *të drejtat e gjeneratës së tretë* dhe pranojnë të drejtën e njerëzve për të jetuar në një mjedis të pastër e të shëndetshëm, të mbrojtur nga shkatërrimet. Po kështu ato njohin të drejtat e njerëzve për zhvillim kulturor, politik dhe ekonomik.

Ka pasur dhe ende ka debate se cila nga kategoritë e të drejtave është më e rëndësishme dhe duhet të ketë përparësi në politikat që synojnë realizimin e të drejtave të njeriut.

Shumë njerëz nga vendet e zhvilluara vënë theksin tek të drejtat civile e politike, d.m.th. tek të drejtat e orientuara nga liria. Theks i veçantë vihet te liria e fjalës dhe e fesë dhe te të drejtat që mbrojnë njerëzit nga ndërhyrjet e qeverisë. Vendet në zhvillim dhe ato me orientim socialist e vënë theksin tek të drejtat e orientuara nga siguria, d.m.th. nga të drejtat ekonomike, sociale dhe kulturore që synojnë t'u sigurojnë njerëzve plotësimin e nevojave bazë. Megjithatë prirja për të shmangur ndarjet dhe kategorizimet e të drejtave të njeriut dhe për t'i trajtuar ato të pandara dhe të ndërvarura po bëhet gjithnjë e më sunduese.

Sot, gjithnjë e më shumë po del në pah rëndësia e *të drejtave të gjeneratës së tretë*, që kërkojnë që njerëzit të jetojnë në një mjedis të shëndetshëm e të sigurt.

3.2.3 Të drejtat e njeriut dhe vlerat morale dhe filozofike.

Të drejtat e njeriut janë parime në bazë të të cilave individët mund të veprojnë, të nxjerrin ligje dhe në të njëjtën kohë të gjykojnë e të marrin vendime që mbështeten në to. Por të drejtat e njeriut janë në të njëjtën kohë edhe vlera që shprehin dhe pasqyrojnë dëshirat dhe aspiratat njerëzore. Si vlera, të drejtat e njeriut përfaqësojnë qëllimet dhe idealet më të larta, të cilat, ndonëse të porealizueshme plotësisht, i japin kuptim jetës shoqërore. Gjatë gjithë historisë së tyre të drejtat e njeriut janë përcaktuar dhe kanë mishëruar vlerën e dinjitetit të secilit, të lirisë, barazisë dhe drejtësisë.

Këto vlera janë universale, ato dalin jashtë kornizave të kufijve personalë e kombëtarë. Kulturat dhe shoqëritë janë të ndryshme. Individualiteti i tyre shprehet në forma të larmishme, megjithatë asnjëherë kjo pasuri, ky ndryshueshmëri nuk ka prekur bazat e patjetërsueshme të të drejtave të njeriut

Nga kjo pikëpamje, çdo individ, pavarësisht nga prejardhja familjare, shoqërore ose kulturore, duhet të pranohet si përfaqësues i gjithë njerëzimit. Me fjalë të tjera dinjiteti njerëzor duhet të pranohet dhe të respektohet nga të gjithë.

Cilat janë disa nga parimet dhe vlerat për të cilat ngrihen të drejtat e njeriut?

3.2.3.1 Liria

Liria është në të njëjtën kohë parim dhe vlerë. Liria dhe të drejtat e njeriut qëndrojnë në themel të njëra-tjetrës. Meqë liritë themelore, si shprehje praktike e këtij parimi, janë ende larg realizimit të tyre nga të gjithë, mbeten si një ndër synimet e të drejtave të njeriut. Si të tillë ato janë një vlerë që duhet të shndërrohet në realitet.

Liritë themelore, si liria e mendimit, liria e ndërgjegjes, liria e shoqërimit, liria e lëvizjes etj., janë gjithashtu vlera dhe të drejta. Këto të drejta në gjuhën juridike përcaktohen si e drejta e mbledhjes dhe e organizimit, e drejta për të lëvizur lirisht etj.

Liri të tilla, që qëndrojnë në themel të ekzistencës njerëzore, nuk duhet të ngatërrohen me vlerat që lidhen me zakonet dhe traditat. Çdo grup shoqëror i veçantë mund të zotërojë vlera që e dallojnë nga të tjerët. Përmendim këtu format e përshëndetjes, të cilat nuk janë të njëjta në të gjithë botën. Kurse vlera e lirisë, që qëndron në themel të të drejtave të njeriut, është universale, askush, pavarësisht nga traditat dhe veçoritë kulturore, nuk duhet të dëshirojë lirinë personale në kurriz të kufizimit të lirisë së tjetrit.

Parimi që “të gjitha qeniet njerëzore janë lindur të lira” shprehet në nenet e Deklaratës Universale të të Drejtave të Njeriut, së bashku me liritë themelore, si e drejta për të qenë i lirë, liria nga skllavëria, liria nga tortura ose nga trajtimet e tjera çnjerëzore, liria për mosndërrhyrje arbitrare në jetën private, liria e lëvizjes etj.

Të lindësh i lirë dhe e drejta e lirisë nënkuptojnë që çdo qenie njerëzore të jetë e lirë të zgjedhë e të vendosë për jetën e saj.

E drejta për të qenë i lirë dhe e drejta e jetës vlerësohet si një ndër vlerat më të rëndësishme njerëzore, të lidhura ngushtë me dinjitetin dhe vlerën e jetës njerëzore.

3.2.3.2 Barazia

Të gjitha qeniet njerëzore, pavarësisht nga prejardhja dhe ndryshimet që kanë, janë të barabarta para ligjit. Ky është një parim tjetër i karakterit universal të të drejtave të njeriut dhe përbën një vlerë dhe një ideal për shumë njerëz që jetojnë në kushtet e vështira të pabarazive ekonomike (papunësi, paga të ulëta etj.), të pabarazive shoqërore të shkaktuara nga privilegjet që gëzojnë disa të tjerë, të pabarazive dhe shanseve jo të njëjta në fushën e arsimimit etj.

Si një vlerë universale, barazia nënkupton liritë dhe të drejtat e çdo individi: Të tjerët janë të ndryshëm nga unë, por në të njëjtën kohë ne jemi të barabartë, unë e respektoj lirinë e tyre në atë masë që shpall lirinë time. Aftësia ime për të marrë vendime, për të zgjedhur vlerat ose për të marrë pjesë në hartimin e ligjeve, me një fjalë shkalla e pavarësisë sime varet nga shkalla në të cilën unë përfill njerëzit e tjerë. Pikërisht kjo barazi ndërmjet qenieve njerëzore është pengesa kryesore ndaj diskriminimit për arsye të racës, kombësisë, seksit, fesë dhe gjuhës.

Vetëm nëse barazia harmonizohet me lirinë mund të arrihet realisht drejtësia.

Drejtësia

Meqë qeniet njerëzore janë të barabarta në të drejta ato duhet të jenë të përgjegjshme për ato veprime që rrezikojnë të mohojnë a të cenojnë liritë dhe të drejtat e të tjerëve. Por përgjegjësia për veprimet mund të kthehet në realitet vetëm në kushtet e ekzistencës së një shoqërie demokratike.

Nga ana tjetër, drejtësia shoqërore nënkupton një ndarje të tillë të pasurisë që do të mundësonte më shumë barazi dhe më shumë drejtësi në njohjen e meritave të çdo individi. Ajo përfaqëson një vlerë që i frymëzon njerëzit në veprimtarinë e tyre të përditshme dhe në të njëjtën kohë një ideal për t'u arritur nga shtetet dhe individët që janë përgjegjës për fatet e bashkësisë ku jetojnë.

Të drejtat e njeriut shtrojnë kërkesën për drejtësi si një ideal. Ato janë të domosdoshme në jetën e përditshme edhe për ata që nuk e respektojnë ose që i injorojnë barazinë ndërmjet njerëzve dhe mohojnë lirinë e të tjerëve

Zbatimi i të drejtave të njeriut në jetën e përditshme shtron nevojën e një qëndrimi në të cilin gjykimet e vlerave, gjykimet morale dhe aftësia për të menduar si qytetarë të botës luajnë një rol vendimtar.

3.2.4 Kufizimi i të drejtave.

Të drejtat dhe liritë themelore të njeriut nuk janë të pakufizuara. Shumica e të drejtave kanë kufizimet e tyre. Nëpërmjet nenit 29 të saj, Deklarata Universale e të Drejtave të Njeriut shpall se individit ka detyra kundrejt komunitetit, përderisa vetëm kështu është i mundshëm zhvillimi i lirë dhe i plotë i personalitetit të tij, dhe se në ushtrimin e të drejtave të tij çdo njeri i nënshtrohet kufizimeve të caktuara me ligj. Këto kufizime kanë si qëllim që të sigurohet njohja dhe respektimi i të drejtave të tjetrit si dhe plotësimi i kërkesave të drejtat të moralit, të rendit publik dhe të mirëqenies së përgjithshme në një shoqëri demokratike

Edhe Kushtetuta e Shqipërisë, në nenin 17 të saj thekson se *“kufizime të të drejtave dhe lirive të parashikuara në këtë kushtetutë mund të vendosen vetëm me ligj, për një interes publik ose për mbrojtjen e të drejtave të të tjerëve”*.

Siç shihet, nga pikëpamja e Deklaratës Universale dhe e Kushtetutës sonë, kufizimet e të drejtave të njeriut burojnë nga *interesat e gjera të bashkëjetesës paqësore midis njerëzve në një shoqëri demokratike*. Kjo bashkëjetesë nënkupton detyrime të shumta për anëtarët e shoqërisë dhe është pikërisht ky detyrim për bazën e të cilit, në njëfarë mënyre, ngrihen edhe të drejtat dhe liritë themelore të njeriut. Nga ky këndvështrim, e drejta buron nga përgjegjësia e çdo individit për të respektuar dhe për të mos penguar realizimin e jetës shoqërore. Është pikërisht kjo përgjegjësi ndaj jetës shoqërore që njeh dhe shtrin të drejtat e individit deri në atë shkallë sa të mos cenohet të drejtat dhe liritë e të tjerëve, në një kohë që të drejtat e këtij individit garantoohen nga përgjegjësia e individëve të tjerë për të kontrolluar sferën e veprimit të të drejtave të tyre.

Le të marrim, për shembull, lirinë e shprehjes, e cila lidhet, në mënyrë të drejtpërdrejtë me liritë dhe të drejtat e të tjerëve. Kur dikush mendon për të drejtën e tjetrit për t’u shprehur, në të njëjtën kohë, ai duhet të mendojë për të drejtën që e mbron atë nga shpifja, për të drejtën që të jetë i mbrojtur nga parullat diskriminuese ose nga akuzat, për të drejtën që të ketë një jetë private në të cilën të mos hyjnë kuriozët e shtypit ose revistat që trajtojnë kryesisht skandalet, për të drejtën që të mos lëndohet, preket në bindjet ose ndjenjat e përkatësisë së tij kombëtare, kulturore a fetare. Po kështu, sa herë që trajtohet liria e shprehjes tregohet kujdes që ajo të mos bjerë në kundërshtim me interesa të caktuara shtetërore, siç janë sekretit shtetëror, siguria kombëtare, morali publik etj. Kjo do të thotë që liria e shprehjes nuk mund të jetë absolute, pasi, për ndryshe, të drejtat e tjera të përmendura më sipër duhet të injoroheshin ose në rastin më të mirë të dilnin në plan të dytë. Për këtë arsye çdo dokument ligjor që parashikon të drejta

të caktuara, parashikon në të njëjtën kohë edhe mundësinë e kufizimit të tyre me ligj, në masën e nevojshme në një shoqëri demokratike, në emër të mbrojtjes së interesave të të tjerëve.

Kështu, në vazhden e ideve të mësipërme, duke shpallur kufizimin e së drejtës së çdo njeriu për t'iu nënshtruar torturave dhe për t'u mbajtur në skllavëri, Konventa Evropiane e të Drejtave të Njeriut shpall mundësinë e kufizimit të të gjitha të drejtave të tjera, në rastet kur ato bien ndesh me të drejtat dhe liritë e njerëzve të tjerë ose me vlera të tjera, si për shembull me sigurinë e shtetit.

Në ç'rrethana dhe në ç'skallë shteti mund të kufizojë të drejtat e njeriut?

Shteti mund të heqë dorë nga detyrimet e tij për mbrojtjen e të drejtave dhe lirive vetëm në rrethana konkrete dhe vetëm në bazë të ligjit, sepse qeveria nuk ka të drejtë të vërë kufizime vetëm me vendime të saj. Shkalla e kufizimit të të drejtave dhe lirive duhet t'i përgjigjet *seriozitetit të situatës* dhe mbrojtjes së atyre të drejtave dhe vlerave për të cilën merren masat kufizuese, në një kohë që vetë masat duhet të jenë në përputhje me parimet e pranuar në shoqërinë demokratike. Për shembull, ka njerëz që thonë se liria e mbledhjeve dhe tubimeve duhet të kufizohet, nëse ajo nxit akte dhune që rrezikojnë të drejtat e të tjerëve. (Kjo e fundit ka rëndësi, po të mbajmë parasysh që ekzistojnë mendime dhe opinione të ndryshme lidhur me shkallën në të cilën rrezikohen të drejtat e të tjerëve ose interesi i përgjithshëm në rrethanat konkrete të një vendi, qyteti, fshati). Ç' do të thotë kjo?

Kjo do të thotë se kufizime të të drejtave ka pasur, ka dhe do të ketë, por shoqëria duhet të kontrollojë sferën e veprimit dhe karakterin e tyre, në mënyrë që kufizimi i të drejtave të mos ngrihet kundër vetë të drejtave. E drejta e tubimeve që përmendëm më lart, vlerësohet si shprehje e tolerancës politike, veçanërisht në vendet që synojnë të kalojnë nga regjime diktatoriale në demokraci. Nëse kjo e drejtë nuk do të lejohet, atëherë do të ishte e vështirë, për shembull, për grupet minoritare që të fitonin të drejtën të luanin rol në zhvillimin e demokracisë. Nga kjo del se neni që shpall mundësinë e kufizimit të të drejtave të njeriut nuk duhet të kuptohet si e drejtë e shtetit ose e një grupi për të zhvilluar veprime që synojnë të shkatërrojnë të drejtat dhe liritë e shpallura në të, por si veprime që e ndihmojnë demokracinë të funksionojë më mirë.

Pranimi i të drejtave dhe i lirive njerëzore nuk do të kishte kuptim, nëse nuk do të ekzistonin edhe mundësitë që çdo njeri të mbrohet kundër shkeljes së të drejtave të tij. Kjo për arsye se pushtetet, të çfarëdo lloji qofshin, gjithmonë janë të prirur të shkelin të drejtat e njeriut, sepse kështu e kanë më lehtë të qeverisin. Në shtetet me tradita demokratike në mbrojtjen e të drejtave

të njeriut janë krijuar institute të shumta si *nisma legislative, referendumi, peticioni, organizatat joqeveritare* etj., të cilat kanë rritur mundësinë për mbrojtjen e të drejtave të njeriut. Një institut i tillë që i shërben pikërisht qëllimit të mësipërm, është edhe avokati i popullit (në disa vende ai quhet ombudsman), i cili është krijuar edhe në vendin tonë.

Të drejtat e njeriut zhvillohen vazhdimisht, ato bëhen më të shumta si në legjislacionin e brendshëm, ashtu edhe në atë ndërkombëtar. Për rrjedhojë bota sot përballet jo vetëm me të drejtat e reja ose me ato plotësuese, por edhe me rreziqet që i shoqërojnë ato. Pra, lindja e të drejtave të reja kërkon edhe masa të reja për t'i ruajtur ato nga shkeljet e shtetit. Prandaj edhe lufta dhe lëvizja shoqërore në mbrojtje të të drejtave të njeriut do të mbetet një detyrim i vazhdueshëm i çdo qytetari të shoqërisë demokratike.

3.2.5 Lidhja e të drejtave. Të drejtat në konflikt

a) Lidhja e të drejtave

Ndërmjet llojeve të ndryshme të të drejtave ekziston një lidhje e ndërsjellë dhe e shumëfishtë. Një e drejtë ose një kategori e caktuar të drejtash pasqyron vetëm një aspekt të vlerave të gjithanshme fizike, mendore, intelektuale, emocionale etj. të personalitetit dhe të dinjitetit njerëzor, i cili është një dhe i pandarë. Lidhja e të drejtave të njeriut shfaqet në disa drejtime: *Së pari, të gjitha të drejtat janë të rëndësishme dhe plotësojnë njëra-tjetrën.* Ne e kemi të vështirë t'i themi tjetrit se cilat janë të drejtat më të rëndësishme për të, ose t'i përcaktojmë përparësinë e një të drejte si të dhënë një herë e përgjithmonë, pa i rrezikuar anë të veçanta të personalitetit të tij të gjithanshëm. Do të ishte e vështirë që ndonjëri të vlerësonte më shumë, për shembull, të drejtën për t'u organizuar, në kohën kur lufton me sëmundjen që po i merr jetën. Sigurisht që një e drejtë mund të jetë më e rëndësishme se një tjetër sipas përparësive që ka çdo individ në një çast të caktuar. Por, pasi e drejta konkrete plotësohet, ajo ia lë përparësinë një të drejte tjetër.

Po ashtu, është e vështirë të vlerësosh si parësore një kategori të drejtash pa cunuar vetë konceptin e të drejtave të njeriut. Vlera e Deklaratës së Përgjithshme të të Drejtave të Njeriut qëndron pikërisht në faktin që ajo i kushton të njëjtën rëndësi si të drejtave kulturore, ashtu edhe të drejtave ekonomike, shoqërore, civile e politike. Ç'kuptim do të kishte, për shembull, e drejta për të marrë pjesë në jetën politike, nëse varfëria, sëmundjet, epidemitë etj. do të pengonin individët të gëzonin të drejtën e jetës a të lëvizjes dhe të votimit? Realizimi i të drejtave ekonomike, sociale dhe kulturore duket se është kusht i domosdoshëm për realizimin

e të drejtave të tjera. Vendet në zhvillim e kanë më të vështirë të realizojnë të drejtat e tyre politike, për sa kohë u duhet të përballojnë problemet e ujit të pijshëm, të sëmundjeve infektive por krejtësisht të parandalueshme etj.

Nga ana tjetër, realizimi i të drejtave ekonomike nuk duhet të pengojë realizimin e së drejtës së individit për të vendosur vetë për fatin e tij dhe atë të vendit të tij. Edhe në këto raste ka vlerë përparësia që vendos koha dhe vendi në vlerësimin që njerëzit i bëjnë njërës ose tjetrës kategori. Për shembull, në shumë raste, realizimi i së drejtës së votimit mund të jetë vendimtar në të ardhmen e politikave që lidhen me realizimin e të drejtave ekonomike e shoqërore, pasi, duke shfrytëzuar të drejtën e votës, një popull mund të ndikojë në ndryshimin e qeverisë dhe të politikave të saj. Kjo mund të çojë në realizimin e të drejtave ekonomike, qeveria mund të hapë më shumë vende pune, mund të kujdeset më shumë për shëndetin etj.

Së dyti, një aspekt i rëndësishëm i lidhjes së të drejtave është vazhdimësia në kohë e rezultateve të realizimit të tyre. Psikologjia e sotme ka bërë të qartë rëndësinë e ditëve, të javëve dhe të muajve të parë për zhvillimin e ardhshëm të fëmijës. “Për shkak se familja ime jetonte shumë larg nga qendra shëndetësore unë nuk u vaksinova”, thotë një fëmijë që vuan nga poliomieliti. Kjo do të thotë se realizimi i së drejtës së fëmijës për kujdes dhe mbrojtje të veçantë në muajt e parë të jetës kushtëzon edhe zhvillimin e tij të mëvonshëm. Po kështu, studimet tregojnë se zhvillimi i fëmijëve varet në shkallë të madhe edhe nga shëndeti dhe nga kujdesi që tregohet për nënat e tyre. Ky fakt e bën të vështirë edhe vetë dallimin ndërmjet të drejtës së nënave, e veçanërisht të atyre shtatzëna, për kujdes të veçantë, dhe së drejtës së fëmijës për zhvillim të gjithanshëm.

Çka thamë më sipër, të çon në një aspekt tjetër të lidhjes dhe të varësisë ndërmjet të drejtave, e pikërisht në atë që ka të bëjë jo thjesht me numrin e të drejtave të realizuara, por, në mënyrë të veçantë, me cilësinë e realizimit të tyre. Kjo cilësi na jep mundësinë, për shembull, të dallojmë mbijetesën nga jetesa dhe zhvillimi; ushqimin (ose “të ngrënë bukë”) nga strukturat cilësore të tij; strehën, të kuptuar shpesh si një vend ku mund të futim kokën, nga shtëpia, si vend që ndihmon edhe për zhvillimin e elementëve të ndryshme të personalitetit tonë.

Së treti, kur flasim për lidhjen e të drejtave, nuk mund të lëmë pa përmendur lidhjen e tyre në nivel ndërkombëtar, në kushtet kur bota po bëhet gjithnjë e më globale. Dukuritë e botës po bëhen gjithnjë e më të ndërvarura. Ndikimi që ato ushtrojnë në forma e shkallë të ndryshme në pjesët e tjera të botës, po bëhet përditë më i madh e më i larmishëm. Tërmeti që tronditi Turqinë, ndikoi në të njëjtën kohë edhe te shqiptarët, të cilët jo vetëm përjetuan me dhembje

humbjet njerëzore, por u shqetësuan edhe për cilësinë e ndërtimeve të reja të ne dhe për ndryshimet e bëra në banesat e vjetra. Kjo ka të bëjë jo vetëm me cilësinë e jetës, por edhe me vetë të drejtën e jetës si e drejta themelore e individit.

Përveç kësaj, bota po përballet me çështje të tilla si paqja, konfliktet, mjedisi, toleranca, të drejtat e njeriut etj., të cilat prekin të gjithë popujt dhe individët. Zgjidhjet që lidhen me to, ndikojnë në zgjidhjen e problemeve të tjera të njerëzimit. Në këto kushte, edhe realizimi i të drejtave të njeriut nuk mund të bëhet jashtë kësaj lidhjeje të përgjithshme. Përkundrazi, sa më shumë të respektohen dhe të mbrohen të drejtat e njeriut në nivel ndërkombëtar, aq më pak mundësi do të ketë për shkeljen e tyre edhe në nivel rajonal e kombëtar dhe anasjelltas.

b) Të drejta në konflikt

Të drejtat e njeriut shpeshherë bien ndesh me njëra-tjetrën. Në këtë rast flasim për konflikt të të drejtave ose për të drejta në konflikt. Arsyet pse të drejtat hyjnë në konflikt me njëra-tjetrën, janë të ndryshme, ashtu siç janë të ndryshme edhe format e shfaqjes së këtij konflikti. Le t'u hedhim një sy disa prej formave të konfliktit ndërmjet të drejtave:

Ka raste kur të drejtat e një personi bien ndesh me të drejtat e një tjetri. Kështu, e drejta e një individi për të shprehur lirisht mendimin e vet për racizmin mund të hyjë në konflikt me të drejtën e një tjetri për t'u mbrojtur nga diskriminimi për arsye të ndryshimeve racore.

Ka raste kur njerëzit interpretojnë në mënyra të ndryshme të njëjtat të drejta, gjë që çon në konflikt. Për shembull, e drejta për informim mund të interpretohet ndryshe nga fotografi ose gazetari, që fotografon një person tjetër për qëllime publikimi, ndërkohë që personi që fotografohet, mund ta interpretojë atë si shkelje të së drejtës së tij për një jetë private, pa ndërhyrje nga të tjerët.

Në raste të tjera, të drejtat shihen në konflikt, ngaqë vetë personat që dëshirojnë t'i gëzojnë ato, nuk janë në gjendje të zgjedhin se cila prej tyre është më e rëndësishme në një çast të caktuar. Për shembull, një nxënës në një situatë të caktuar duhet të zgjedhë ndërmjet së drejtës për të mësuar dhe së drejtës për të luajtur ose për t'u zbavitur.

Ashtu si format edhe shkaqet e konflikteve ndërmjet të drejtave janë të ndryshme. Një ndër shkaqet e konflikteve qëndron në ekzistencën dhe ndeshjen e interesave të njerëzve, të cilat ndryshojnë jo vetëm nga një individ tek tjetri, por edhe ngaqë të njëjtët njerëz, në periudha të ndryshme kohe, përcaktojnë përparësi të ndryshme. Fakti që njerëzit janë të ndryshëm për shkak të prejardhjes dhe gjendjes së tyre ekonomike, shoqërore, kulturore, psikologjike, për

shkak të nivelit arsimor etj., bën që ata të kenë interesa, qëllime e këndvështrime të ndryshme. Për rrjedhojë, atyre u duhet të marrin vendime në përputhje me përparësitë për të cilat i detyron realiteti dhe mënyra se si ata e kuptojnë këtë realitet. Vendime të tilla nuk janë të thjeshta dhe përjetohen si konflikte që në shumë raste nuk është e thjeshtë të zgjidhen. Kështu, për shembull, mund të ndodhë që një fëmijë i duhet të zgjedhë midis së drejtës për të jetuar me prindërit e tij biologjikë dhe së drejtës për të jetuar me një familje tjetër që kërkon ta birësojë atë, kur familja e biologjike e keqtrajton dhe abuzon me të.

Pavarësisht nga format e ndryshme në të cilat shprehen konfliktet e të drejtave dhe pavarësisht nga shkaqet e ndryshme të tyre, ato janë shprehje e lidhjes dhe e pandashmërisë së të drejtave, që në tërësinë e tyre ndihmojnë që të realizohen më mirë të gjitha mundësitë njerëzore dhe dinjiteti njerëzor.

3.2.6 TË DREJTAT E NJERIUT - NJË VËSHTRIM I SHKURTËR HISTORIK

Bindja se të gjithë, nga natyra e tyre, gëzojnë disa të drejta njerëzore, është e re, po të krahasohet me historinë e gjatë të njerëzimit. Megjithatë, rrënjët e saj i gjejmë në traditat dhe dokumentet e hershme të popujve nga vende dhe kultura të ndryshme. Atë e gjejmë gjatë shekujve që kanë pasuar njëri-tjetrin, në ëndrrat dhe shpresat e popujve dhe njerëzve të thjeshtë. E gjejmë gjithashtu në mendjet e shquara të njerëzimit, që kanë ngritur zërin e tyre kundër padrejtësive, torturave, skllavërisë, arbitraritetit, duke kërkuar hartimin dhe vendosjen e rregullave dhe ligjeve të shkruara që do të shtriheshin të të gjitha qeniet njerëzore

Gjatë historisë, njerëzit i kanë fituar të drejtat dhe kanë marrë përsipër përgjegjësi duke qenë anëtarë të një grupi të caktuar shoqëror, të një familjeje, bashkësie, feje, klase, kopër ose shteti. Pjesa më e madhe e popujve kanë pasur në traditat e tyre rregulla të tilla si “mos i bëj tjetrit atë që nuk dëshiron që të tjerët të ta bëjnë ty” ose “bëji tjetrit atë që do të dëshiroje që të tjerët të ta bënin ty”. Kodi i Hamurabit në Babiloninë e lashtë, Bibla, Kurani, veprat e Konfucit etj. janë disa nga dokumentet e lashta që trajtojnë çështjen e detyrave, të të drejtave e përgjegjësive të njerëzve. Po kështu, kodet e sjelljes dhe të drejtësisë së inkasve dhe actekëve tek amerikanët vendas kanë ekzistuar përpara shekullit të 18-të. Traditat e shkruara a të pashkruara të të gjitha shoqërive dëshmojnë për praninë në to si të sistemeve të pronësisë dhe drejtësisë, ashtu edhe të rrugëve që të çojnë në mirëqenien e anëtarëve të saj.

3.2.6.1 Dokumentet e para të të drejtave të njeriut

Shpallja e lirive në deklarata, akte, karta etj. për herë të parë u bë në Angli e më pas në SHBA. Në Angli, në vitin 1215 u hartua Magna Karta ose Karta e Madhe, e cila ngrihej kundër vendimeve arbitrare të Kurorës Mbretërore, kurse në vitin 1679, me anë të Habeas Corpus Act u bë përpjekja e parë për të parandaluar mbajtjen e paligjshme në burg.

Deklarata Amerikane e Pavarësisë (4 korrik 1776), e frymëzuar nga Deklarata e Virgjinias për konceptin e të drejtave individuale të çdo personi, shpallte të drejtat natyrore të njeriut.

Deklarata Franceze e të Drejtave të Njeriut dhe të Qytetarit (1789) si dhe kërkesat e njerëzimit gjatë shekujve XIX dhe XX për liri, përfshirë edhe ato të popujve, e zgjeruan fushën dhe përmbajtjen e konceptit të të drejtave të njeriut duke përcaktuar natyrën e të drejtave ekonomike dhe shoqërore.

Gjatë shekullit XIX mjaft ide të reja, si dhe kundërshtime ndaj konceptit të të drejtave të njeriut shoqëruan ngjarjet kryesore të kësaj periudhe. Ashpërsia e problemeve shoqërore në Evropë çoi në shtrirjen e idesë së të drejtave të njeriut deri në mbrojtjen dhe realizimin e kërkesave themelore ekonomike dhe shoqërore të çdo individi. Zhvillimet e reja e detyruan shtetin të ndërhynte për të rregulluar marrëdhëniet e punës dhe të tregut, për të ulur shkallën e shfrytëzimit të njeriut dhe për të mbrojtur punëtorët nga pushteti absolut i padronëve. Si rrjedhojë, krahas konceptit të “lirisë nga shteti”, që kërkon mosndërhyrjen e shtetit në veprimtarinë e individit, karakteristikë e shekujve XVII-XVIII, lindi edhe koncepti i “lirisë nëpërmjet shtetit”, që kërkon ndërhyrjen e këtij të fundit për të siguruar kushtet e domosdoshme për mbrojtjen e të drejtave të njeriut. Megjithatë, në këtë kohë, ishin të paktë ata që mendonin për të drejtat e njeriut. Kërkesat për mirëqenie personale justifikoheshin në kontekstin e drejtësisë shoqërore a të mirëqenies së tepërt.

Koncepti i të drejtave të njeriut u pranua botërisht vetëm pas Luftës së Dytë Botërore. Gjenocidi i kryer nga regjimi fashist dhe tmerret e kësaj lufte ndihmuan që njerëzit të ndërgjegjësoheshin se vetëm qeverisje e kufizuar mund të zbuste dhe të ekuilibronte pasionet sociale dhe politike të grupeve të ndryshme shoqërore. Kjo periudhë çoi në zgjerimin e interpretimit të konceptit të të drejtave të njeriut, i cili u shtri nga një grup i veçantë njerëzish, tek të gjitha qeniet njerëzore.

Nga ana tjetër tragjedia e Luftës së Dytë Botërore shtroi si parësore çështjen e paqes dhe të sigurisë në botë gjë që çoi në krijimin e Kombeve të Bashkuara dhe në firmosjen e Kartës së Kombeve të Bashkuara në 20 qershor të vitit 1945.

Kombet e Bashkuara simbolizojnë vendosmërinë dhe përpjekjet e bashkësisë ndërkombëtare për të krijuar mundësi të reja për sigurimin e paqes në botë. Ndoshta për herë të parë u shfaq

qartë dëshira për të kaluar nga bashkëpunimi ndërkombëtar drejt një kuadri ligjor që do të kufizonte sovranitetin e shteteve individuale në emër të sigurimit dhe mbrojtjes në nivel ndërkombëtar.

Ruajtja e paqes dhe sigurimi ndërkombëtar, bashkëpunimi ekonomik dhe shoqëror në mes shteteve, si edhe përsosja e respektimit të të drejtave të njeriut, vazhdojnë të jenë tri qëllimet kryesore të OKB-së, siç theksohet në nenin 1 të Kartës së vitit 1945.

Karta e Kombeve të Bashkuara shprehu besimin e popujve në të drejtat themelore të njeriut, në dinjitetin dhe vlerat e qenies njerëzore, në të drejtat e barabarta të burrit dhe të gruas si dhe të kombeve, pavarësisht nga madhësia e tyre.

Popujt e botës, përmes Kartës së Kombeve të Bashkuara treguan vendosmërinë e tyre që:

- të shpëtojnë brezat e ardhshëm nga kthetrat e luftës
- të krijojnë besimin në të drejtat themelore, në dinjitetin dhe vlerën e qenies njerëzore, në të drejtat e barabarta të burrit dhe të gruas
- të çojnë më tej progresin shoqëror dhe të ngrenë standardet e jetesës në një shoqëri me më shumë liri.

Krijimi i Kombeve të Bashkuara pasqyron dhe simbolizon nevojën për një botë në të cilën ushtrimi i tolerancës, paqes, solidaritetit ndërmjet kombeve do ndihmojë në plotësimin gjithnjë e më të mirë të nevojave ekonomike dhe shoqërore të njerëzve dhe popujve.

1. Deklarata Universale e të Drejtave të Njeriut

Shtetet anëtare të Kombeve të Bashkuara premtuan se do të përpiqeshin për të rritur respektin për të drejtat e njeriut për të gjithë njerëzit. Për të realizuar këtë qëllim Kombet e Bashkuara krijuan Komisionin për të Drejtat e Njeriut me detyrën që të hartonte një dokument që do të shpjegonte dhe shpallte të drejtat dhe liritë themelore. Ky dokument që u quajt Deklarata Universale e të Drejtave të Njeriut, u miratua në 10 dhjetor 1948, si “ideali i përbashkët që duhet të arrihet nga të gjithë popujt dhe kombet në respektimin e të drejtave të njeriut”.

Deklarata është një dokument zyrtar që përmban parime që vlerësohen nga shumë njerëz si standarde për t'u arritur nga të gjithë popujt dhe kombet. Megjithatë, parimet e një deklaratë nuk janë të detyrueshme për t'u zbatuar nga shtetet anëtare. Për këtë arsye, pas hartimit të saj, lindi nevoja për dokumente që jo vetëm të përmbanin parime ose angazhime të përgjithshme, por edhe të detyronin shtetet anëtare t'i zbatonin dhe të siguronin zbatimin e tyre në praktikë.

Në vijim të krijimit të mekanizmave që do të garantonin respektimin e të drejtave të njeriut, Kombet e Bashkuara hartuan dy pakte: Pakti Ndërkombëtar për të Drejtat Civile dhe Politike dhe Pakti Ndërkombëtar për të Drejtat Ekonomike, Sociale dhe Kulturore.

Deklarata Universale e të Drejtave të Njeriut dhe Paktet Ndërkombëtarë për të Drejtat Civile dhe Politike dhe për të Drejtat Ekonomike, Sociale dhe Kulturore përbëjnë Kartën Ndërkombëtare të të Drejtave të Njeriut.

2. Nga koncepti te konventat.

Në vitin 1945, në San Francisko, 50 shtete miratuan Kartën e Kombeve të Bashkuara në të cilën shpallehin synimet, funksionet dhe përgjegjësitë e Kombeve të Bashkuara. Në nenin 1 të saj Karta pohon se një ndër synimet e KB është arritja e bashkëpunimit ndërkombëtar në zhvillimin dhe nxitjen e respektit për të drejtat e njeriut dhe për liritë themelore për të gjithë, pa dallim race, gjinie, gjuhe ose feje.

Arritja e synimet të shpallura në nenin e mësipërm kërkon në radhë të parë, përcaktimin e të drejtave dhe lirive themelore të individit, së dyti, hartimin e ligjeve dhe rrugëve që do të garantojnë mbrojtjen dhe çuarjen më tej të tyre. Për këtë qëllim KB krijuan Komisionin mbi të Drejtat e Njeriut dhe e ngarkuan atë të hartonte një Kartë Ndërkombëtare të të Drejtave të Njeriut.

3. Nga Deklarata te Konventat

Siç e kemi thënë edhe më sipër Karta Ndërkombëtare e të Drejtave të Njeriut përbëhet nga Deklarata e Përgjithshme e të Drejtave të Njeriut (DPDNJ), Pakti Ndërkombëtar mbi të Drejtat Civile dhe Politike (PNDCP) dhe Pakti Ndërkombëtar mbi të Drejtat Ekonomike, Sociale dhe Kulturore (PNDESK).

Në fillim u krijuar DPDNJ që shërbeu për të përcaktuar të drejtat e njeriut dhe liritë themelore me të cilat duhet të jenë të pajisur të gjithë individët. Megjithatë një deklaratë nuk ka fuqi ligjore. Kjo do të thotë se shtetet që e kanë firmosur atë nuk janë të detyruara nga pikëpamja ligjore që të zbatojnë nenet e saj. Angazhimi i tyre mund të mbështetet vetëm në detyrimin moral. Që të drejtat e përcaktuara në një deklaratë të kenë fuqi ligjore ato duhet të shkruhen në dokumente që quhen konventa (traktate, pakte) të cilat vendosin normat dhe standardet ndërkombëtare. Kur një qeveri firmos dhe ratifikon në parlamentin e saj një konventë ajo është e detyruar të zbatojë normat ose standardet që ajo përmban.

Pas hartimit dhe miratimit të DPDNJ, Asambleja e Përgjithshme e KB filloi punën për t'i hedhur të drejtat në një konventë. Për arsye politike të drejtat u ndanë në dy pakte të veçanta që trajtonin dhe përmbanin dy kategori të ndryshme të drejtash: 1. Pakti Ndërkombëtar mbi të Drejtat Civil dhe Politike që trajton të drejta të veçanta të orientuara nga liria si liria e shprehjes, liria e lëvizjes etj. dhe detyrimet e shtetit për të mos i shkelur ato.

Pakti Ndërkombëtar mbi të Drejtat Ekonomike Sociale dhe Kulturore që trajton ato të drejta të DPDNJ që përcaktojnë të drejtat e individëve për nevojat e tyre bazë si e drejta për ushqim, strehim, kujdes shëndetësor etj, si dhe detyrimet e shtetit për t'i siguruar ato brenda maksimumit të mundshëm. Të dy paktet u miratuan në vitin 1966 dhe hynë në fuqi një vit më vonë.

4. Raportimi dhe mbikëqyrja

Çdo konventë (pakt, traktat) përmban nene që përcaktojnë procedurat për të vëzhguar dhe raportuar se si shtetet anëtarë dhe qeveritë, që i kanë ratifikuar, i zbatojnë ato në praktikë. Të dy paktet, për shembull, parashikojnë krijimin e organizmave të ekspertëve të pavarur për të mbikëqyruar shkallën e përputhjes së veprimtarisë së qeverisë me detyrimet që lindin nga paktet. Nene të veçantë në PNDKP parashikojnë krijimin e Komitetit të të Drejtave të Njeriut, i përbërë nga 18 ekspertë që shqyrtojnë raportet që vijnë nga shtetet që kanë i kanë firmosur ato. Përveç kësaj Komiteti merr në shqyrtim edhe ankesa të bëra nga një shtet ndaj një shteti tjetër. Po kështu Pakti siguron edhe procedurat e ankimit që u jep mundësi individëve për t'u ankuar kundër qeverive të tyre dhe të dëgjohen në nj forum ndërkombëtar.

Kur një shtet anëtar ratifikon një konventë ai pranon që t'i bindet neneve të konventës, lejon të mbikëqyret, të ndryshojë ligjet e tij në përputhje me konventën dhe të raportojë rregullisht për to.

Hapa drejt një konvente

Përpara se të shndërrohen në nene të një konvente, konceptet e të drejtave të njeriut i nënshtrohen një procesi të gjatë që përfshin si arritjen e konsensusit ashtu edhe veprimet praktike në nivel kombëtar dhe ndërkombëtar. Disa nga hapat e këtij procesi janë si më poshtë:

1. Hartimi i draftit (projektit) të konventës nga grupet e punës të komisionit të Asamblesë së Përgjithshme të KB që përbëhen nga përfaqësues të shteteve anëtarë dhe nga përfaqësues të organizatave ndërqeveritare dhe joqeveritare.
2. Miratimi me votë nga Asambleja e Përgjithshme e KB.

3. Nënshkrimi nga shtetet anëtarë. Duke nënshkruar konventën shtetet anëtarë fillojnë procesin e kërkuar nga qeveria e tyre për ratifikimin e saj dhe në të njëjtën kohë, ata bien dakord të heqin dorë nga veprimet që bien ndesh me objektivat e konventës.
4. Ratifikimi nga shtetet anëtarë. Ratifikimi i konventës nënkupton detyrimin dhe angazhimin e shtetit për të vepruar në përputhje me nenet e dokumentit. Po kështu ai merr mbi vete përgjegjësinë të vlerësojë nëse ligjet e brendshme janë në përputhje me konventën. Në procesin e ratifikimit të konventës, shtetet anëtarë të saj mund të shprehin edhe rezervat e tyre për nene të veçantë të saj. Për shembull, duke ratifikuar një konventë që kërkon heqjen e dënimit me vdekje, shteti mund të shprehë rezerva që e shkëputin atë nga detyrimi për të zbatuar nenin e veçantë mbi dënimin me vdekje.
5. Hyrja në fuqi. Konventa hyn në fuqi vetëm pasi të jetë ratifikuar nga një numër i caktuar shtetesh. Për shembull, Pakti mbi të Drejtat civile dhe Politike dhe Pakti mbi të Drejtat Ekonomike, Sociale dhe Kulturore u miratuan në vitin 1966 por ata hyn në fuqi vetëm në vitin 1977, kur numri i shteteve që e ratifikuan atë arriti 35.

3.2.6.2 Lidhja e të drejtave të njeriut me format e tjera të edukimit

1. Lidhja e të drejtave të njeriut me edukimin qytetar

Me gjithë interesin në rritje të shkollës për çështjet e të drejtave të njeriut, veçanërisht këto vitet e fundit, edukimi për të drejtat e njeriut mbetet përparësi për një numër të madh programesh dhe veprimtarish jashtëshkollore që përqendrohen në rritjen e vetëdijes dhe respektimit të dinjitetit kombëtar. Ato synojnë rritjen e vetëdijes së individëve dhe të grupeve për çështje të tilla si universaliteti, pandashmëria dhe patjetërsueshmëria e të drejtave të njeriut dhe të lirive themelore, si dhe e ndihmojnë qytetarin të luftojë kundër pabarazive në bazë gjinie, etnie, gjuhe, feje, gjendjeje shoqërore etj.

Veprimtarët për çështjen e të drejtave të njeriut mendojnë se edukimi për të drejtat e njeriut kryesisht synon:

- fitimin e dijeve *rreth* të drejtave të njeriut;
- zhvillimin e shprehive dhe të qëndrimeve *për* zhvillimin dhe mbrojtjen e të drejtave të njeriut;
- krijimin e një mjedisi që nxit dhe mbështet të nxëniet dhe mësuesit në fushën e të drejtave të njeriut.

Realizimi i synimeve të mësipërme është në varësi të metodologjisë së edukimit për të drejtat e njeriut të zgjedhur në çdo rast konkret. Ndër to dallohet:

- **Metoda historike** - mjaft e përdorur në të kaluarën, përqendrohet në mësimdhënien e të drejtave të njeriut në kuadrin e zhvillimit të tyre historik si dhe në evolucionin e tyre në një shoqëri harmonike;
- **Standardet dhe instrumentet ndërkombëtare për të drejtat e njeriut dhe rrugët e mbrojtjes së tyre** - një ndër metodat më të parapëlqyera kohët e fundit, që synon të ndihmojë nxënësit të zbatojnë standardet dhe instrumentet ndërkombëtare për mbrojtjen e të drejtave të njeriut dhe për të luftuar padrejtësinë dhe diskriminimin. Si e tillë kjo metodë i përfshin edhe tri përmasat e tjera;
- **Metoda e veprimit** - sot sugjerohet nga shumë kritikë sociale që i shohin të drejtat e njeriut si një ndër rrugët për fuqizimin e qytetarit për të marrë pjesë dhe për t'u bërë nismëtar i ndryshimeve shoqërore. Ndonëse edhe kjo metodë i përfshin të tri përmasat, ajo përqendrohet kryesisht në qëndrimet që vënë theksin te veprimi aktiv.
- **Metoda që vë theksin te vlerat** - ka si përparësi zhvillimin e të drejtave të njeriut si një sistem vlerash të ndërlidhura që drejtojnë sjelljen njerëzore. Dinjiteti dhe integriteti njerëzor janë të lidhura ngushtë me pesë vlera themelore: liria individuale, pjesëmarrja demokratike, barazia e shanseve, drejtësia ekonomike dhe mjedisi i qëndrueshëm (që ndryshon duke mbajtur parasysh edhe nevojat e brezave të ardhshëm). Edhe kjo metodë i përfshin të tri përmasat.

Edukimi për të drejtat e njeriut është objektivi themelor i edukimit për qytetarinë demokratike. Të drejtat dhe përgjegjësitë e qytetarit, rritja e vetëdijes dhe e përfshirjes qytetare për çështjet e të drejtave dhe të lirive universale të njeriut, të barazisë, të shtetit të së drejtës dhe të pluralizmit përbëjnë thelbin e edukimit për qytetarinë demokratike. Zhvillimi dhe mbrojtja e të drejtave të njeriut përbëjnë angazhimin kryesor shoqëror të një qytetari të përgjegjshëm. Për këtë arsye ai nuk kërkon vetëm njohjen e fakteve rreth të drejtave të njeriut dhe instrumenteve ndërkombëtare dhe rajonale, por edhe njohuri për procedurat dhe shprehitë e nevojshme për zhvillimin dhe mbrojtjen e tyre në nivel lokal, kombëtar dhe ndërkombëtar.

Edukimi qytetar krijon mundësi të mëdha dhe të larmishme për edukimin për të drejtat e njeriut. Kjo ndodh për arsye se ndërmjet tyre ekzistojnë prerje të mëdha si në synime dhe objektiva

ashtu edhe në konceptet, vlerat dhe kompetencat themelore në të cilat mbështeten dhe synojnë të krijojnë te qytetarët. Njohja dhe kuptimi i tyre ka rëndësi për rritjen e cilësisë së procesit edukimit qytetar në përgjithësi dhe të atij për të drejtat e njeriut në veçanti.

Edukimi qytetar demokratik përmbledh në vetvete një tërësi konceptesh ose vlerash themelore që janë të përbashkëta për të gjithë demokracitë moderne. Të kuptuarit ashtu siç duhet i këtyre koncepteve dhe vlerave dhe i marrëdhënieve të tyre në kushtet e ndryshimeve të shpejta, si dhe i rreziqeve që bartin, është kushti paraprak për një pjesëmarrje të efektshme dhe të përgjegjshme të qytetarëve në procesin e rindërtimit demokratik.

2. *Koncepte*

- ***Të drejtat e njeriut dhe liritë themelore*** (universaliteti, karakteri i pandashëm dhe i patjetërsueshëm i të drejtave dhe lirive, i standardeve ndërkombëtare të të drejtave të njeriut; legjisllacioni ndërkombëtar i të drejtave të njeriut; të drejtat e trashëguara; institucionet dhe procedurat për zhvillimin dhe mbrojtjen e të drejtave të njeriut);
- ***Demokracia*** (institucionet dhe procedurat; përfaqësimi dhe demokracia pjesëmarrëse; liritë demokratike) *dhe parimet demokratike* (përparësia e ligjit dhe e së drejtës, drejtësia shoqërore; barazia, pluralizmi; kohezioni shoqëror; përfshirja; mbrojtja e minoriteteve, solidariteti; paqja, stabiliteti dhe siguria);
- ***Qytetaria*** (fuqizim, përgjegjësi, pjesëmarrje aktive);
- ***Shoqëria civile*** (parimet, institucionet dhe procedurat e një shoqërie civile; fuqizimi i shoqërisë civile; marrëdhëniet me shtetin);
- ***Zhvillimi*** (ndryshime të qëndrueshme).

3. *Aftësi*

Përdorimi si duhet i koncepteve dhe i vlerave njerëzore demokratike varet shumë nga zhvillimi i aftësive të tilla si:

- aftësitë e të menduarit kritik
- aftësitë e të qenit krijues dhe i efektshëm
- aftësitë për të zgjidhur problemet
- aftësitë për të vlerësuar
- aftësitë për të zbatuar njohuritë edhe ato procedurale

- aftësitë për arsyetime dhe reflektime morale.

Një grup tjetër aftësish janë ato që lidhen me sjelljet shoqërore. Këtu dallojmë:

- aftësitë pjesëmarrëse,
- aftësitë e shumëfishta komunikuese
- aftësitë për të bashkëpunuar dhe punuar në grupe
- aftësitë për të debatuar, negociuar dhe bërë kompromise
- aftësitë ndërkulturore
- aftësitë për të parandaluar dhe zgjidhur konfliktet
- aftësitë për të ndërmjetësuar
- aftësitë për të shpallur të drejtat vetjake pa shkelur të drejtat e të tjerëve
- aftësitë për të marrë përsipër përgjegjësi demokratike etj.

4. Qëndrime

Përveç të kuptuarit të koncepteve, të vlerave themelore dhe fitimit të aftësive themelore për një pjesëmarrje aktive dhe të përgjegjshme, për qytetarin janë të nevojshme edhe një tërësi qëndrimesh aktive shoqërore, të përcaktuara përgjithësisht në kuadrin e pjesëmarrjes dhe përkushtimit ndaj vlerave të njohura e të pranuara si universale në shoqëri si:

- përkushtimi ndaj parimit të universalitetit, të ndërvlerësish dhe të pandashmërisë së të drejtave të njeriut dhe të lirive themelore;
- bindja për vlerën, dinjitetin dhe lirinë e individit;
- përkushtimi ndaj shtetit të së drejtës, drejtësisë, barazisë dhe paanësisë;
- përkushtimi ndaj paqes dhe zgjidhjes pjesëmarrëse, paqësore dhe konstruktive të problemeve shoqërore;
- bindja për vlerën dhe domosdoshmërinë e parimeve, institucioneve dhe procedurave demokratike, si dhe për rëndësinë e veprimit qytetar;
- respektimi i kulturave të tjera dhe i ndihmesës së tyre për njerëzimin; pranimi i parimit të pluralizmit në jetën e përditshme;

- përkushtimi ndaj vlerës së mirëkuptimit të ndërsjellë, të bashkëpunimit, të mirëbesimit dhe të solidaritetit, si dhe ndaj luftës kundër racizmit, paragjytimeve dhe çdo forme të diskriminimit;
- bindja në rëndësinë e përgjegjësisë dhe përgjegjshmërisë personale;
- përkushtimi ndaj parimit të zhvillimit njerëzor të qëndrueshëm, që mban parasysh ekuilibrin ndërmjet zhvillimit ekonomik, shoqëror dhe mjedisor.

Mbajtja parasysh e aftësive të mësipërme ka rëndësi për procesin e edukimit për të drejtat e njeriut pasi ndihmon në përcaktimin e objektivave të veprimtarive edukative në këtë fushë si dhe për zgjedhjen e teknikave e strategjive konkrete e të efektshme për që do të mundësojnë realizimin e tyre.

Shembull i lidhjes së objektivave të edukimit qytetar me ato të të edukimit të të drejtave të njeriut.

Duke pasur parasysh larminë e pafund të objektivave specifike të një ore mësimi në lëndën e edukimit qytetar dhe të të drejtave të njeriut, mësuesi mund të formulojë objektiva të larmishëm sipas përparësive që ai ka vendosur për orën e mësimi në varësi të kushteve të veçanta të zhvillimit të saj. Po kështu ai mund të përdorë edhe teknika të shumta për edukimin e shprehive dhe të qëndrimeve të dëshiruara. Shembulli i mëposhtëm është vetëm një ngacim në këtë drejtim.

| Objektiva të edukimit qytetar | Objektiva të edukimit për të drejtat e njeriut |
|---|--|
| Nxënësi duhet të jetë i aftë: | Nxënësi duhet të jetë i aftë: |
| <ul style="list-style-type: none"> • të përshkruajë me shembuj ndikimin (lehtësimin ose jo) e elementëve kulturorë si gjuha, arti, muzika, besimet etj. në mirëkuptimin ose keqkuptimin në nivel global; | <ul style="list-style-type: none"> • të identifikojë forca sociale, politike, etnike, kulturore etj., që krijojnë mundësi për shkelje të drejtave të njeriut etj. |
| <ul style="list-style-type: none"> • të shqyrtojë në mënyrë të vazhdueshme çështjet që përfshijnë të | <ul style="list-style-type: none"> • të identifikojë grupe njerëzish në shoqëri të cilëve u janë shkelur të drejtat |

| | |
|---|--|
| <p>drejtat, rolet dhe statusin e individit në lidhje me mirëqenien e përgjithshme</p> | <p>dhe përgjegjësinë e shoqërisë për respektimin e të drejtave të të gjithë anëtarëve të saj etj.</p> |
| <ul style="list-style-type: none"> të krahasojë ngjashmëritë dhe ndryshimet në mënyrën se si grupet, shoqëritë dhe kulturat plotësojnë nevojat dhe interesat e tyre; | <ul style="list-style-type: none"> të përshkruajë kushtet në të cilat qeniet njerëzore jetojnë në shoqërinë e sotme të argumentojë se drejtat e njeriut mbrojnë dinjitetin njerëzor dhe rritin zhvillimin e potencialit njerëzor të identifikojë pabarazitë në fushën e plotësimit të nevojave në njerëz dhe grupe të ndryshme shoqërore etj. |
| <ul style="list-style-type: none"> të demonstrojë të kuptuarin që njerëz të ndryshëm mund të përshkruajnë të njëjtat ngjarje ose situata në mënyra të ndryshme, por duke dhënë arsye ose evidenca për këndvështrimet e tyre. | <ul style="list-style-type: none"> të argumentojë rëndësinë e respektimit të opinionëve, shprehjen e lirë të mendimit dhe të bindjeve të të tjerëve të flasë për rëndësinë e marrjes parasysh të mendimit të fëmijës për çështje që kanë të bëjnë me jetën e tij etj. |
| <ul style="list-style-type: none"> të shqyrtojë origjinën dhe ndikimin e vazhdueshëm të idealeve të shoqërisë demokratike si dinjiteti njerëzor, liria, drejtësia, barazia dhe shteti i së drejtës; | <ul style="list-style-type: none"> të përshkruajë dhe të argumentojë se përmbajtja e konceptit të të drejtave të njeriut është pasuruar si rrjedhojë e ndryshmit të kushteve historike dhe i idealeve dhe përpjekjeve të njeriut për jetë më të mirë etj. |

| | |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> të flasë për familjen si një ndër institucionet socializuese | <ul style="list-style-type: none"> të flasë për të drejtën e fëmijës për të pasur një familje etj. |
| <ul style="list-style-type: none"> të analizojë faktorët që ndikojnë në zhvillimin e përgjithshëm të personalitetit të njeriut | <ul style="list-style-type: none"> të argumentojë rëndësinë që ka e drejta e argëtimit dhe e lojës për zhvillimin e personalitetit të fëmijës etj. |

3.2.7 Edukimi global

Përgjithësisht edukimi global lidhet me format e ndryshme të ekzistencës dhe të sjelljeve të njerëzve në vende të ndryshme të botës. Një edukim i tillë është i rëndësishëm pasi ai e sheh vendin e individit jo thjesht në bashkësinë ose mikro mjedisin ku ai jeton por në botën në tërësi. Për këtë arsye ai mund të shërbejë për të ngritur një sërë çështjesh që lidhen me të drejtat e njeriut. Kështu ai mund të shërbejë për të hapur sytë e të rinjve për shkeljet e të drejtave të njeriut në vende të ndryshme të globit. Edukimi global i aftëson të rinjtë të vlerësojnë ndikimin e veprimeve të tyre në realitetin lokal dhe global si dhe përgjegjësinë e tyre individuale për to. Përpjekjet e sotme në fushën e edukimit global synojnë që të ndihmojnë krijimin e një bote ku paqja dhe ushqimi kthehen në një tipar dhe mënyrë normale e jetës, ku ekzistojnë përgjegjësitë individuale për mjedisin, ku sundon drejtësia shoqërore dhe ku individit arrin shkallën më të lartë të zhvillimit dhe të realizimit të tij në bashkësinë me të cilin ai ndërvepron. Kjo e bën të qartë dhe të domosdoshme lidhjen e edukimit global me atë të të drejtave të njeriut.

3.2.7.1 Edukimi ndërkulturor

Lidhja që ekziston ndërmjet edukimit ndërkulturor dhe atij të të drejtave të njeriut bazohet në vetë bashkëveprimin ndërmjet kulturave, shoqërive dhe grupimeve të ndryshme. Shoqëritë e sotme karakterizohen nga rritja e nivelit të shumë kulturave dhe të diversitetit kulturor gjë që e bën njohjen, pranimin dhe respektimin e të drejtave të minoriteteve gjithnjë e më të rëndësishëm. Sot jemi të detyruar të rishikojmë konceptimet tona të vjetra për shoqëritë si entitete homogjene nga pikëpamja kulturore: procesi i dyfishtë i integritimit evropian bashkë me rritjen ekonomike dhe ndërvarësinë shoqërore ndërmjet rajoneve të ndryshme të botës i kanë bërë këto konceptime të dala jashtë mode. Edhe në vendet ku njerëzit nuk e kanë provuar emigracionin ekzistojnë konflikte që në më të shumtën e rasteve të dëshmojnë për mungesën e

mirëkuptimit ndërmjet njerëzve ose ekzistojnë mënyra të ndryshme jetese brenda një shoqërie të përbashkët. Konfliktet në Irlandën e Veriut, në ish Jugosllavinë dhe në pjesë të Kaukazit janë dëshmi të trishtueshme të problemeve që mund të lindin nga paaftësia për të respektuar dhe jetuar me kulturat e tjera.

Edukimi ndërkulturor është një mënyrë e efektshme për të trajtuar dukuritë e sotme të racizmit dhe të diskriminimit dhe intolerancës raciale.

Fushata me titull “*të gjithë të ndryshëm, të gjithë të barabartë*” kundër racizmit, ksenofobisë, intolerancës etj., synon pikërisht të trajtojë rritjen e intolerancës raciste ndaj grupeve minoritare. Vetë fushata kërkon të bashkojë njerëzit dhe të japë një shtysë të re luftës kundër të gjitha formave të intolerancës etj.

Edukimi ndërkulturor synon të ndihmojë të rinjtë në dy drejtime kryesore:

- t’i ndihmojë ata të fitojnë aftësitë të njohin pabarazinë, padrejtësinë, racizmin, stereotipat dhe paragjykimet
- t’i ndihmojë ata të fitojnë njohuritë dhe aftësitë e nevojshme për të sfiduar dhe ndryshuar pozitivisht dhe kurdoherë botën

Objektivat dhe parimet e edukimit ndërkulturor janë zbatuar në mënyra të ndryshme përmes të mësuarit ndërkulturor - term ky që po përdoret gjithnjë e më shumë në mjediset arsimore dhe ato joformale veçanërisht në punën e rinisë në Evropë.

Si pjesë e këtij edukimi përmendet, *për shembull*, edukimi që synon luftën kundër *racizmit* i cili ka si pikënisje pohimin se në jetojmë në një shoqëri me shumë kultura dhe demokratike, në të cilën të gjithë qytetarët kanë të drejtë për barazi dhe drejtësi. Megjithatë, po kjo shoqëri moderne ende njeh në gjirin e saj ekzistencën e racizmit dhe të qëndrimeve raciste, si dhe ndikimin që ato mund të kenë për njerëzit me ngjyrë ose për individë që u përkasin nënkulturave ose dialekteve të ndryshme etj (si në Shqipëri), si në drejtim të përvojave negative që u ofrojnë në fushën e procesit mësimor, ashtu edhe në drejtim të pakësimit të shanseve në jetën e përditshme. Edukimi antiracist

- *përpiqet të trajtojë sjelljet, gjuhën dhe praktikat raciste, si në nivel individual ashtu edhe institucional dhe të rritë nivelin e ndërgjegjësimit të njerëzimit për pasojat e dëmshme që ka racizmi në një shoqëri moderne.*

- *synon gjithashtu të ndihmojë në krijimin e një shoqërie shume racore dhe të ndërvarur në të cilën respektohen dhe mbrohen të drejtat e të gjithë qytetarëve.*

3.2.7.2 Edukimi ndërkulturor dhe zgjidhja e konflikteve

Mënyrat e zgjidhjes së konflikteve ndryshojnë shumë në varësi të kulturave. Vetë edukimi është një dukuri me karakter të theksuar kulturor dhe, për këtë arsye, pranohet që edhe edukimi për zgjidhjen e konflikteve dhe metodat që përdoren në kuadrin e tij mund të jenë të ndryshme në mjedise të ndryshme kulturore. Meqë veprimtaritë që do të përdorim janë shkëputur nga përvoja e vendeve perëndimore është mirë që pjesëmarrësit duhet të vendosin për përshtatshmërinë e tyre në mjedisin konkret.

Kur flasim për kulturë në kuadrin e trajnimeve për zgjidhje konflikti shpesh atë e marrin në kuptimin e gjerë. Një pjesë e ndryshimeve që ndeshen në metodologjinë e përdorur në programet për edukimin për zgjidhje konflikti i kushtohen prejardhjes kombëtare ose etnike të pjesëmarrësve. Faktorë të tjerë që mund të ndikojnë në ndryshimet e mësipërme janë ata që janë pjesë e kulturës personale të pjesëmarrësit si, feja, prejardhja shoqërore, gjinia, mosha, niveli arsimor, prejardhja qytetare ose fshatare etj

Studimet e shumta të kryera në fushën e ndikimit të ndryshimeve kulturore në procesin e të nxënies dhe të mësimdhënies tregojnë se ka shumë përmasa ndryshimesh kulturore që ndikojnë edhe në procesin e mësimdhënies dhe të të nxënies për zgjidhjen e konfliktit. Në vendin tonë, në shumë mjedise shkollore, ekzistojnë përvoja me vlerë në fushën e fushën e menaxhimit dhe të zgjidhjes së konflikteve, veçanërisht të atyre me ndërmjetësim.

3.2.7.3 Individualizmi përballë kolektivizmit

Kulturat me shkallë të lartë individualizmi besojnë se njerëzit kujdesen kryesisht për interesin e tyre personal dhe për interesat imediate të familjes së tyre.

Prirja që ekziston në mjediset arsimore është ajo që synon të bëjë të njohura ndryshimet dhe kundërshtimet e opinioneve; vlera që njerëzit duhet “*të ruajnë fytyrën*”, imazhin etj. në këto mjedise është pak e respektuar. Në këto mjedise individi duhet të shprehë mendimin e tij përpara grupit kur kjo gjë i kërkohet nga mësuesi ose trajnuesi.

Kulturat me shkallë të të lartë kolektivizmi besojnë se njerëzit që me lindjen e tyre i përkasin një grupi të caktuar, një familjeje, një klani, një organizate me të cilin qëndrojnë të lidhur gjatë gjithë jetës. Grupi kujdeset për interesat e anëtarëve të tij duke marrë në këmbim të tij besnikëri e tyre. Prirja që ekziston në **mjediset arsimore** është ajo që vlerëson ruajtjen e

harmonisë në situatat mësimore dhe ajo e “ruajtjes së fytyrës” si të nxënësit ashtu edhe të mësuesit

3.2.7.4 Ndryshimet e vogla në pushtet ndaj ndryshimeve të mëdha në pushtet

Në çdo kulturë ekzistojnë pabarazi por shkalla në të cilën ajo tolerohet, pranohet është e ndryshme. Në kulturat në të cilat ekzistojnë ndryshime të mëdha në pushtete këto të fundit pranohen, gjë që shfaqet në faktin se mbajtësit e pushtetit gëzojnë më shumë privilegje. Pranohet se secili ka vendin e tij në shoqëri dhe se është e vështirë të hysh në radhët e mbajtësve të pushtetit ose të hysh në kontakt me ta.

Në mjediset arsimore mund të dominojë ideja e transferimit të njohurive, të mençurisë nga mësuesi/trajneri te nxënësi.

Në kulturat në të cilat ndryshimet në pushtet janë më të vogla, këto (ndryshimet) nuk pranohen lehtë. Ajo që vlerësohet është koncepti i të drejtave të barabarta. Mbajtësit e pushteti janë më të hapur ndaj të tjerëve.

Mjediset arsimore që u përkasin kulturave të tilla vlerësojnë jo të vërtetën subjektive, të drejtuesit, të mësuesit etj, por atë që mund të arrihet përmes rrugëve dhe burimeve të ndryshme, dhe mund të nxisin nxënësit që jo vetëm të marrin pjesë aktive në procesin e të nxënësve të tyre, por edhe të jenë vetë autorë të krijimit dhe të rikrijimit të së vërtetës dhe të njohurive. Në këto mjedise mësuesi ose trajneri presin që nxënësit të jenë nismëtarë të procesit të komunikimit ose të kundërshtimit të ideve të të tjerëve. Komunikimi dy rrugësh vlerësohet si mjeti më i efektshëm i të nxënësve.

3.2.7.5 Qëndrimi ndaj sigurisë dhe pasigurisë

Në kulturat ku përpjekja për të shmangur pasigurinë është e madhe/ e fortë njerëzit parapëlqejnë situata të qarta, në të cilat gjërat të mund të parashikohen ndaj situatave të paqarta, të dykuptimta, të dyshimta. Në mjediset arsimore, nxënësit priren të parapëlqejnë objektiva të strukturuar qartë dhe të saktë, dhe vlerësohen pozitivisht për saktësinë e zgjidhjes së problemit. Mësuesit/trajnerët duhet të kenë përgjigjet. Ata mund t'i shohin mosmarrëveshjet intelektuale si divergjencë që rrjedhin nga materiali që duhet të mbulohen.

Ndryshe nga kjo në kulturat ku shqetësimi ndaj pasigurisë nuk është kaq i madh, situatat e pastrukturuara dhe marrja përsipër e rreziqeve pranohet si diçka e natyrshme. Në mjediset arsimore nxënësit priren të parapëlqejnë objektivat e hapura dhe mund të vlerësohen pozitivisht për risitë në fushën e metodave për zgjidhjen e konflikteve. Mësuesit/trajnerët mund të mos

kenë të gjitha përgjigjet dhe i vlerësojnë mosmarrëveshjet intelektuale normale dhe të frytshme.

3.2.7.6 Kontrolli emocional ndaj shprehjes emocionale

Në kulturat që karakterizohen nga kontrolli emocional, përmbajtja e ndjenjave dhe kontrolli i tyre, veçanërisht i atyre negative, si dhe ruajtja e gjendjes së qetësisë/vet përmbajtja vlerësohet si diçka normale. Në mjediset arsimore as mësuesi dhe as nxënësi i shprehin emocionet e tyre, megjithëse shprehja e emocioneve pozitive mund të pranohet. Ajo që vlerësohet është vetëkontrolli dhe mosmarrëveshjet zgjidhen duke lënë mënjanë anën emocionale të tyre. Mësuesit/trajnesit priren të bëjnë pyetje që lidhen me mendimet e nxënësve për materialin në diskutim.

Në kulturat që karakterizohen nga shprehja e hapët e emocioneve shprehja e ndjenjave përfshi edhe ato negative vlerësohet si diçka normale. Prirja është që kjo të transferohet edhe në mjediset arsimore. Mosmarrëveshjet zgjidhen me anë të diskutimeve të hapura. Mësuesit/trajnesit mund të pyesin nxënësit se çfarë ndjejnë dhe si ndjehen për atë çka mësojnë ose mësojnë.

Megjithatë duhet mbajtur parasysh që asnjë kulturë nuk është njëanshmërisht e pastër. Termat e mësipërm janë vetëm skajet e një kontinumi në të cilin vlerësohen kulturat. Përdorimi i tyre është thjesht përshkruar dhe nuk nënkupton gjykimin për secilin skaj të kontinumi.

Po kështu, asnjë nga përmasat e sipërpërmendura nuk shteron mundësitë e ndryshimit të kulturave. Synimi i përmendjes së tyre është të ndihmojë trajnesin të jetë më i vetëdijshëm për ndryshoret kulturore që mund të ndikojnë në procesin e trajnimit. Kjo ka vlerë më shumë për një trajner që vjen nga një mjedis i ndryshëm kulturor nga ai i pjesëmarrësve.

3.2.7.7 Arsimi për zhvillim

Arsimi për zhvillim lidhet ngushtë me edukimin global por ai vë theksin më shumë te gjenerata e tretë e të drejtave - *zhvillimi i qëndrueshëm, e drejta për një mjedis të shëndetshëm dhe paqja*. Në të njëjtën kohë ai trajton me përparësi çështje të tilla si bashkëveprimi ndërmjet shoqërive të ndryshme dhe i metodave të tyre të zhvillimit, gjë që nga ana e saj e lidh këtë arsim me atë ndërkulturor. Arsimi për zhvillim është një arsim tërësor, në kuptimin që ai bazohet në pikëpamjen që vetë bota zhvillohet si një e tërë, e ndërvarur dhe me orientimin nga e ardhmja.

Arsimi për zhvillim është proces që zgjat gjithë jetën. Ai

- *eksploron lidhjet ndërmjet vendeve të zhvilluara dhe atyre në zhvillim, duke i ndihmuar njerëzit të kuptojnë edhe lidhjet ndërmjet jetës së çdo individi me jetën e të gjithë njerëzve të botës;*
- *rrit vetëdijen dhe kuptimin për forcat ekonomike, shoqërore, politike dhe mjedisore që luajnë rolin kryesor dhe modelojnë jetën tonë të përditshme;*
- *zhvillon aftësitë, qëndrimet dhe vlerat që u japin mundësinë njerëzve të punojnë për të ndërmarrë veprime të përbashkëta që do të sjellin ndryshime dhe të rritin kontrollin e jetës së tyre*

3.2.7.8 Edukimi mjedisor

Një ndër synimet kryesore të arsimit për zhvillim është kërkimi i metodave për realizimin e një zhvillimi të qëndrueshëm. Kjo lidhet drejtpërdrejt me çështjen e gjendjes dhe të ardhmes së mjedisit. Nga ky këndvështrim, çështjet që lidhen me zhvillimet e ardhme ekonomike, veçanërisht ato për vendet në zhvillim, kanë nevojë të balancohen me koston e njerëzimit dhe botën natyrore në përgjithësi. Edukimi mjedisor synon të rritë vetëdijen e njerëzimit për çështjet në fjalë dhe të nxisë kujdesin dhe respektin për burimet natyrore të botës.

Kjo lidhet drejtpërdrejt me çështjet e të drejtave të njeriut. Jeta e njerëzimit varet nga një mjedisi i shëndetshëm dhe i qëndrueshëm, që merr parasysh të drejtat e njerëzve që jetojnë në botë, si dhe të brezave të ardhshëm. Kjo e bën që cilësia e mjedisit të jetë një çështje e përhershme e të drejtave të njeriut, madje shtron edhe domosdoshmërinë e njohjes së të drejtave të mjedisit si një kategori e veçantë të drejtash.

3.2.7.9 Edukimi për paqen

Dihet se burimet natyrore nuk shpërndahen në mënyrë të barabartë në të gjithë botën. Kjo ka bërë që ato të jenë (dhe si të tilla do të mbeten edhe për një kohë të gjatë) burim konflikti ndërmjet individëve dhe grupeve të ndryshme shoqërore. Edukatorët e paqes mbrojnë idenë se një shpërndarja e barabartë ose të paktën më e drejtë e burimeve natyrore mund të jetë një mjet për të zgjidhur disa nga konfliktet në botë, ndonëse ata fokusohen më shumë tek konflikti sesa tek shkaqet e tyre. Edukimi për paqe bazohet më shumë në konceptin që shkon përtej idesë se paqja është thjesht mungesa e luftës. Sipas tij paqja mund të trajtohet vetëm në kuadrin e përpjekjeve për drejtësi dhe atyre për të kuptuar format strukturore të shfrytëzimit dhe të padrejtësive.

Sot nuk është më e nevojshme të shtrohet ideja e domosdoshmërisë për edukimin për paqe, domethënë e nevojës për të kuptuar më mirë konfliktet, për të rritur respektin ndërmjet njerëzve, gjë që largon gjithnjë e më shumë konfliktet e dhunshme dhe për të edukuar shprehitë e nevojshme për transformimin e situatave të rrezikshme në situata paqeje. Bota ka nevojë për të drejtën e jetës dhe të respektit për të gjitha qeniet njerëzore pavarësisht nga gabimet e mundshme që ata kanë kryer në jetë. Është kjo arsye që edhe dekada 2001-2010 është shpallur nga Kombet Bashkuara si “Dekada ndërkombëtare për një kulturë paqeje dhe jo dhune për fëmijët e botës ”

3.2.7.10 Edukimi ligjor

Edukimi ligjor nuk do të thotë thjesht të njohësh ligjet që ekzistojnë në një vend ose shoqëri. Ai ka të bëjë edhe me zhvillimin e respektit për ligjin dhe shtetin e së drejtës si dhe për parimet themelore të drejtësisë që qëndrojnë në bazë të traktateve ndërkombëtare të të drejtave të njeriut. Lidhja ndërmjet edukimit ligjor dhe të drejtave të njeriut mund të shihet për shembull në drejtim të të drejtave të veçanta ligjore që mbrojnë individët nga gjyqet e padrejta dhe në drejtim të së drejtës ndërkombëtare. Institucionet e Kombeve të Bashkuara, Gjykata Evropiane e të Drejtave të Njeriut dhe strukturat e tjera rajonale e kombëtare janë institucione ligjore që ekzistojnë për të mbrojtur të drejtat tona njerëzore. Ne duhet t’i njohim ato dhe t’i përdorim nëse dëshirojmë që ato të jenë të efektshme në realizmin e synimeve për të cilat janë krijuar.

3.3 PEDAGOGJIA E EDUKIMIT PËR TË DREJTAT E NJERIUT

Me gjithë pikat e shumta të takimit dhe prerjet që ka me edukimit për qytetarinë demokratike edukimi për të drejtat e njeriut ka edhe veçoritë e tij specifike që është mirë të mbahen parasysh. Pra, për sa kohë flasim për edukim të të drejtave të njeriut nuk mund të injorojmë metodat, rrugët, format mjetet e realizimit të këtij edukimi dhe, mbi të gjitha, parimet dhe synimet që e udhëheqin si dhe objektivat dhe rezultatet e pritshme.

Tradicionalisht, transmetimi i dijeve, pra, edhe i atyre që lidhen me të drejtat e njeriut, është bërë mbi bazën e një pedagogjie që vinte në një rën anë transmetuesin e dijeve, ekspertin, dhe nga ana tjetër nxënësin ose marrësin pasiv të informacionit të gatshëm e të përpunuar nga i pari.

Synimi i pedagogjisë së të drejtave të njeriut është aftësimi i nxënësit që të krijojë idetë e tij mbi të drejtat e njeriut, të bazuara në realitetin në të cilin jeton.

Për të luajtur misionin e tij emancipues, edukimi i të drejtave të njeriut duhet të përdorë strategji e metoda të tilla që t'i japin mundësi atij që mëson *të shqyrtojë në mënyrë kritike atë që ai në mënyrë jo kritike dhe të pandërgjegjshme ka besuar si të vërtetë*. Nxënësi duhet të vihet në situata të tilla në të cilat ai mund *të rishqyrtojë e rigjykojë modelet e tij të të menduarit*.

Metodat dhe teknikat e reja të përdorura duhet të marrin parasysh, të nxisin dhe të eksplorojnë mendimin e nxënësit, njohuritë e tij paraprake rreth një çështje të caktuar. Kjo do të thotë që nxënësi duhet të jetë partner i procesit të të nxënit, duke ndihmuar njëkohësisht në krijimin dhe rikrijimin e njohurive. Mësuesi, në këtë mënyrë nuk është dhe nuk mund të jetë i vetmi burim i njohurive të të drejtave të njeriut aq më tepër burim i vetëm i një grumbulli dijesh mbi të drejtat e njeriut, statike e të dhëna njëherë e përgjithmonë.

Pedagogjia e të drejtave të njeriut mbështetet në idenë se *koncepti i të drejtave të njeriut është një koncept dinamik dhe në pasurim të vazhdueshëm në thellësi e në gjerësi, në lidhje të ngushtë me vetë dinamizmin e vetë shoqërisë njerëzore*. Nga kjo pikëpamje studimi i të drejtave të njeriut është studimi i shoqërisë njerëzore dhe i luftës së individit për një jetesë dhe ekzistencë dinjitoze. Të drejtat e njeriut janë kërkesat dhe aspiratat e njeriut për paqe, drejtësi dhe liri. Konteksti në të cilin jetojnë njerëzit dhe historia është ajo që modelon dhe i jep formën konkrete të drejtave të njeriut.

Cilat janë disa prej parimeve të pedagogjisë së edukimit për të drejtat e njeriut?

1. **Karakteri kontekstual** i të drejtave të njeriut. Kjo do të thotë se një ndër objektivat e edukimit për të drejtat e njeriut duhet të jetë të kuptuarit kritik i kushteve objektive në të cilat jeton nxënësi ose fëmija.
2. **Veprimtaria** zë vend qendror në edukimin për të drejtat e njeriut. Kjo do të thotë se mësuesi duhet t'i kushtojë rëndësi njohjes dhe krijimit të kushteve për shprehjen dhe shfrytëzimin njohurive paraprake të nxënësve. Veprimtaria, ora e mësimit duhet të ndihmojë nxënësin të shprehë përvojën e tij.
3. **Krijimi i situatave problemore** dhe i pyetjeve që synojnë të sfidojnë njohuritë paraprake të nxënësit.
4. **Pjesëmarrja dhe nxitja e përpjekjeve kolektive për sqarimin e koncepteve**, analizën e çështjeve dhe zhvillimin e veprimtarive duhet të jetë përparësi e procesit të edukimit për të drejtat e njeriut
5. **Trajtimi dialektik** i çështjeve që lidhen me të drejtat e njeriut. Njohuritë duhet të krahasohen me burime të ndryshme si fakte, të dhëna, statistika etj.
6. **Analiza** dhe zhvillimi i pyetjeve “pse” dhe “si” për t'i bërë nxënësit të mendojnë rreth pse-së gjërave, lidhjeve të tyre, ndikimeve reciproke etj. Kjo do t'i ndihmojë ata të shohin tej fasadës.

3.3.1 Edukimi për të drejtat e njeriut. Objektiva specifike

Konceptet themelore të edukimit qytetar, aftësitë dhe qëndrimet e nevojshme për një qytetari aktive e të përgjegjshme si dhe parimet e përgjithshme të edukimit për të drejtat e njeriut janë një pikënisje e mirë për të kuptuar kuadrin e përgjithshëm në të cilin duhet të zhvillohet procesi i edukimit për të drejtat e njeriut në lëndën e edukimit qytetar. Ato ndihmojnë mësuesin për të kuptuar dhe pasur parasysh synimet e përgjithshme të gjithë procesit të edukimit, për të zbuluar raportet dhe prerjet e shumta që ekzistojnë ndërmjet edukimit qytetar dhe atij për të drejtat e njeriut. Përveç kësaj, ato ndihmojnë edhe për të zbuluar hapësirat e nevojshme në programet dhe tekstat e edukimit qytetar dhe për t'i shfrytëzuar ato për edukimin për të drejtat e njeriut.

Megjithatë, për mësuesin është mirë të mbajë parasysh edhe disa nga veçoritë që ka edukimi për të drejtat e njeriut lidhur me objektivat e tij specifike. Në këtë kuadër ne po i ndajmë këto objektiva në katër grupe kryesore, si më poshtë:

1. Të njohim të drejtat

Pajisja e nxënësve me njohuritë e domosdoshme (sipas moshës) për të drejtat e njeriut ndihmon në rritjen e përgjegjësisë dhe të cilësisë së veprimit të tij në fushën e mbrojtjes së të drejtave të tij dhe të tjerëve. Për këtë arsye, vendosja e objektivave lidhur me njohuritë për të drejtat e njeriut është kusht i domosdoshëm për realizimin e këtij edukimi.

Në këtë fushë nxënësit duhet të jenë i aftë:

- të formulojnë një përcaktim për të drejtat e njeriut;
- të shpjegojnë rëndësinë e të drejtave të njeriut;
- të përshkruajnë kushtet në të cilat qeniet njerëzore jetojnë në shoqërinë e sotme;
- të argumentojnë se drejtat e njeriut mbrojnë dinjitetin njerëzor dhe rritin zhvillimin e potencialit njerëzor;
- të japin shembuj të drejtash të njeriut;
- të klasifikojnë lloje të ndryshme të drejtave të njeriut;
- të shpjegojnë karakteristikat e kategorive të ndryshme të drejtave të njeriut;
- të identifikojnë parimet që qëndrojnë në themel të drejtave të njeriut;
- të dallojnë dhe të analizojnë shembuj të ndryshëm të realizimit ose të shkeljes së të drejtave të njeriut;
- Etj

2. Kontekstualizimi i të drejtave të njeriut

Të drejtat e njeriut nuk janë diçka abstrakte që ekzistojnë vetëm në trajtën e koncepteve, ideve ose vlerave. Ato lidhen ngushtë me veprimtarinë e përditshme të njerëzve e cila ashtu si dhe vlerat dhe idetë lidhen me një realitet konkret. Pra, si shkeljet ashtu edhe mbrojtja e të drejtave të njeriut realizohen në një kontekst të caktuar historik. Për këtë arsye, objektivat që lidhen me kontekstin në të cilin zhvillohet veprimtaria njerëzore përbëjnë një grup të dytë të objektivave specifike të edukimit për të drejtat e njeriut.

Në këtë fushë nxënësit duhet të jenë të aftë:

- të japin shembuj të shkeljeve të të drejtave të njeriut;

- të japin një përcaktim të një shkeljeje të drejtave të njeriut;
- të identifikojnë grupe njerëzish në shoqëri të cilëve u janë shkelur të drejtat;
- të identifikojnë njerëz, grupe apo situata në bashkësinë ku jetojnë (shkollë, lagje fshat, qytet etj) që shkaktojnë shkelje të drejtave të njeriut;
- të shpjegojnë se si këto shkaktojnë shkelje të drejtave të njeriut;
- të identifikojnë dhe të analizojnë forca ekonomike, sociale, politike, etnike etj., që shkaktojnë shkelje të drejtave të njeriut;
- të identifikojnë forma të shkeljeve të drejtave të njeriut gjatë zhvillimit të historisë njerëzore.

3. Respektimi, mbrojtja, dhe çuarja përpara e të drejtave të njeriut

Njohuritë për të drejtat e njeriut nuk janë të mjaftueshme. Ato duhet të shoqërohen me qëndrime të tilla që kanë në themel respektin për të drejtat e njeriut dhe veprimin për mbrojtjen dhe çuarjen e tyre përpara.

Në këtë drejtim nxënësit duhet të jenë të aftë:

- të argumentojnë nevojën për mbrojtjen e të DNJ;
- të argumentojnë mundësinë e përmirësimit të gjendjes së të DNJ
- të identifikojnë rolin e individit në mbrojtjen dhe çuarjen më tej të DNJ institucione dhe organizata shoqërore;
- të identifikojnë individë dhe institucione që janë përgjegjës për mbrojtjen dhe çuarjen përpara të të DNJ;
- të tregojnë masa apo strategji për mbrojtjen e DNJ në nivel individual, kolektiv apo institucional;
- të hartojnë plan veprimi për të parandaluar shkeljen e të DNJ etj;
- të identifikojnë partnerë të mundshëm dhe të organizojnë grupime, rrjete veprimtarësh etj., për të vepruar në mbrojtje të të drejtave të njeriut.

4. Drejt solidaritetit ndërkombëtar

Në kushtet e një shoqërie globale e gjithnjë e më të ndërvarur, shumë prej problemeve që lidhen me të drejtat e njeriut (ashtu si edhe e shumë problemeve të tjera) kërkojnë angazhimin e opinionit dhe të veprimit ndërkombëtar.

Për këtë arsye është mirë që nxënësit në këtë fushë të jenë të aftë:

- të identifikojnë forcat në nivel ndërkombëtar që favorizojnë shkeljet e të drejtave të njeriut;
- të lidhin shkeljet e të drejtave të njeriut me përvojat e popujve të ndryshëm;
- identifikojnë vende që kanë tregues të lartë të mbrojtjes së të drejtave të njeriut;
- të identifikojnë forcat ndërkombëtare që ndikojnë në shkallën e realizimit të drejtave të njeriut në vendin tonë;
- të bashkërenditin forcat e tyre (në rrjet etj) në mbrojtje të të drejtave të njeriut në komunitetin ku jetojnë dhe më gjerë;

3.3.2 VEPRIMTARI 1: Të zbulojmë konceptin e të drejtave të njeriut

Kjo veprimtari synon:

- Të ndihmojë nxënësit të kuptojnë konceptin e të drejtave të njeriut dhe lidhjen e përmbajtjes së tij me veçoritë e realitetit ekonomik, social, kulturor e psikologjik të individit.
- Të ndihmojë nxënësit të kuptojnë lidhjen e këtij koncepti me zhvillimin historik dhe me përpjekjet e njerëzimit për realizimin e të drejtave të tyre.
- Të aftësojë nxënësit të jenë mbrojtës dhe promotorë të ndryshimeve shoqërore dhe politike që nxisin zhvillimin dhe mbrojtjen e të drejtave të njeriut.

Objektivat

Në fund të kësaj veprimtarie nxënësit do të jenë të aftë:

- Të dallojnë lidhjen e të drejtave të njeriut me nevojat bazë të njeriut.
- Të përshkruajnë dhe shpjegojnë zhvillimin e konceptit të të drejtave të njeriut në varësi të ndryshimeve ekonomike, shoqërore e psikologjike.
- Të dallojnë konceptimet e ndryshme për të drejtat e njeriut te pjesëmarrësit në veprimtaritë dhe të shprehin qëndrimet e tyre lidhur me to.

Koha: 45'

Zhvillimi i veprimtarisë (Situata e të mësuarit)

Hapi i parë

Pasi zhvillon një brainstorming të shkurtër për konceptin e të drejtave të njeriut mësuesi i ndan nxënësit në grupe, u jep atyre detyrën si më poshtë:

Situata:

Shpeshherë, në jetën e përditshme, dëgjojmë pohimet e mëposhtme:

- Mbijetoj
- Jetoj si qenie njerëzore
- Jetoj në luks.

Plotësoni listën e nevojave dhe të dëshirave që realizohet në secilin rast, sipas tabelës së mëposhtme:

| | Mbijetoj | Jetoj si qenie njerëzore | Jetoj në luks |
|----|-----------------|---------------------------------|----------------------|
| 1. | Kam një strehë. | Jetoj në apartament. | Jetoj në vilë. |
| 2. | Etj... | | |
| 3. | | | |
| 4. | | | |
| 5. | | | |

Hapi i dytë

Në këtë fazë të dytë mësuesi i fton nxënësit të krahasojnë listat e hartuara dhe t'u përgjigjen pyetjeve të mëposhtme:

- Cila prej listave shpreh më mirë konceptin e të drejtave të njeriut?
- A mund të bazohen të drejtat e njeriut vetëm në plotësimin e nevojave të mbijetesës?
- A duhet që të drejtat e njeriut të mbrojnë kërkesat për një jetë luksoze?
- Argumentoni përgjigjet dhe diskutoni.

Hapi i tretë

Në këtë fazë mësuesi ndan nxënësit përsëri në grupe dhe e jep detyrën e mëposhtme:

“Ndryshimet e shpejta që kanë ndodhur në shoqëri kanë çuar dhe në ndryshimin e nevojave dhe të dëshirave tuaja dhe të familjes suaj. Ajo që dikur është vlerësuar si dëshirë dhe luks, sot, në kushtet e reja, është bërë një nevojë”.

Shpjegoni ndikimin e ndryshimeve të mësipërme në konceptin e të drejtave të njeriut dhe në listën e të drejtave. Referojuni përfundimeve të haptit të parë për të evidentuar ndryshimet e kërkuara

Këtu mësuesi mund të nxisë nxënësit të gjejnë shembuj konkretë që dëshmojnë për lidhjet dhe ndryshimin ndërmjet nevojave dhe dëshirave si dhe ndikimin e kushteve të jetesës së individëve ose të grupeve të ndryshme për perceptimet e nevojave, të dëshirave dhe të dinamikës së zhvillimit të tyre.

Hapi i katërt

Diskutim me të gjithë nxënësit për pyetjen

- Cilat janë disa nga arsyet e përfytyrimeve të ndryshme që kanë njerëzit për të drejtat e njeriut?

Qëllimi

Kjo është një veprimtari që synon:

- t'u japë mundësi nxënësve të reflektojnë për kushtet në të cilat jetojnë dhe të kuptojnë përvojat e të tjerëve;
- të ndërgjegjësojë nxënësit për situatat në të cilat është shkelur dinjitetit i tyre.

Objektiva

Në fund të kësaj veprimtarie nxënësit do të jenë të aftë:

- Të shpjegojnë lidhjen e të drejtave të njeriut me dinjitetin njerëzor dhe nevojat jetësore bazë
- Identifikojnë dhe përshkruajnë faktin që shkalla e respektimit dhe e mbrojtjes së dinjitetit njerëzor është e ndryshme në njerëz të ndryshëm.
- Të identifikojnë faktorë dhe situata që ndikojnë në ndryshimet e mësipërme.
- Të identifikojnë faktorët që ndihmojnë në realizimin e dinjitetit njerëzor.
- Të diskutojnë për rëndësinë e respektimit të dinjitetit njerëzor për zhvillimin e plotë të potencialeve njerëzore.

Zhvillimi i veprimtarisë

Hapi i parë

Nxënësit vendosen të gjithë në një start dhe u bëhen pyetjet e mëposhtme:

- Ata nxënës që studiojnë në shkollë private të bëjnë tre hapa përpara.
- Ata që banojnë në vila të bëjnë katër hapa përpara.
- Ata që u përkasin pakicave kombëtare të bëjnë shtatë hapa prapa
- Ata që mendojnë se kanë të ardhura mujore që janë të mjaftueshme për plotësimin e nevojave të tyre të bëjnë tetë hapa përpara.
- Ata që jetojnë në një mjedis të pastër dhe të shëndetshëm të bëjnë tre hapa përpara.
- Vajzat të bëjnë dhjetë hapa prapa.
- Ata që nuk kanë energji elektrike dhe ujë të bollshëm në shtëpi të bëjnë pesë hapa prapa
- Ata që mendojnë se janë të varfër të bëjnë 10 hapa prapa.

- Ata që janë të pasur të bëjnë 10 hapa përpara.

Pas zhvendosjes, nxënësit mund të shohin veten e tyre në pozicione të ndryshme midis startit dhe binishit

Hapi i dytë

Mësuesi zhvillon me nxënësit pyetjet e mëposhtme

- Si ndjeheni në pozicionin ku jeni? Keq? Mirë? Pse ndjeheni keq ose mirë?
- Çfarë ndjeni për të tjerët? A mendoni se është mirë të jeni larg finishit?
- Cilat janë sipas mendimit tuaj shkaqet që disa nxënës janë pranë finishit dhe disa të tjerë janë ende pranë startit?
- A mendoni se një situatë e tillë është e drejtë dhe njerëzore?
- Për çfarë arsye disa situata iu vendosin përpara dhe disa të tjera kërkojnë që të bëni hapa prapa?
- Për çfarë kanë nevojë nxënësit që janë prapa në mënyrë që të largohen sa më shumë nga vija e startit? Çfarë përfaqëson për ju starti?

Hapi i tretë

Mësuesi bën përmbledhjen e përgjigjeve të nxënësve dhe iu kujton atyre se starti përfaqëson dinjitetin që qeniet njerëzore zotërojnë për shkak të natyrës së tyre njerëzore. Ne duhet të mbrojmë dinjitetin tonë. Në start ne jemi të gjithë të barabartë pasi ne të gjithë zotërojmë potencialet njerëzore, të cilat njerëzit duhet t'i zhvillojnë më tej. Megjithatë, gjatë jetës, faktorë të shumtë na pengojnë t'i realizojmë ato. Kjo është dhe arsyeja që ne zënë pozicione të ndryshme në vijën e jetës nga starti drejt finishit.

Finishi përfaqëson shkallën e realizimit të potencialit tonë njerëzor. Në këtë pikë dinjiteti ynë është i respektuar dhe i mbrojtur. Të gjithë ne luftojmë për të. Distanca midis tyre tregon edhe se në kemi nevojë për një standard të kënaqshëm jetese që respekton dinjitetin tonë. Pikërisht ajo që përbën këtë standard jetese, normalisht quhet e drejtë

3.4 EDUKIMI GLOBAL

HYRJE

Edukimi global është një këndvështrim edukativ që ngrihet nga fakti që njerëzit jetojnë dhe bashkëveprojnë në një botë gjithnjë e më globale. Arsimit i lind detyra e rëndësishme për t'u dhënë nxënësve shanset dhe kompetencat për të reflektuar dhe për të ndarë pikëpamjet dhe rolet në një shoqëri të ndërlidhur globale, si dhe për të kuptuar dhe për të diskutuar marrëdhëniet komplekse të çështjeve të përbashkëta shoqërore, ekologjike, politike dhe ekonomike, për të nxitur mënyra të reja të menduari dhe vepruari.

Përkufizimet për edukimin global janë të ndryshme.

Deklarata e Edukimit Global e Mاستrihtit (20012) shpall:

Edukimi global është edukimi që hap sytë dhe mendjet e njerëzve ndaj realiteteve të botës së globalizuar dhe i zgjon ata për një botë me më shumë drejtësi, barazi dhe të drejta të njeriut për të gjithë.

Edukimi global, si dimension i global i Edukimit për qytetari, përfshin Edukimin për zhvillim, Edukimin për të drejtat e njeriut, Edukimin për zhvillim të qëndrueshëm etj.

Filozofia e edukimit global

Filozofia që qëndron në themel të edukimit global ka në qendër konceptin e globalitetit i cili përbëhet nga 4 dimensione:

1. Dimensio i hapësinor fokusohet në varësinë dhe kushtëzimin gjithnjë e më të madh të botës në të cilën jetojmë, në botën në të cilën frekuenca, thellësia, shkalla, numri i dukurive ose i veprimtarive njerëzore që prekin, ndikojnë apo ndikohen nga varësia globale, po rritet në përmasa të konsiderueshme (ndarjet dhe kufijtë e humbasin kuptimin e tyre të mëparshëm).

2. Dimensio i kohor. Në fokusin e këtij dimension i kaluara, e tashmja dhe e ardhmja perceptohen në dinamizmin e një lidhjeje tërësore e dialektike. Në kuadrin e tij interpretimi i së kaluarës lidhet, rrjedh e kushtëzohet, si nga shqetësimet dhe prioritetet e së sotmes, ashtu dhe nga perceptimi i së ardhmes. Po kështu, edhe vetë imazhi që sot njerëzit kanë për të ardhmen si dhe vetë e ardhmja, modelohen nga shqetësimet dhe interpretimet e sotme (ku përfshihen edhe ato të së kaluarës) si dhe nga vendimet dhe veprimet që ata ndërmarrin sot. Edukimi global, sipas dimensionit kohor, synon t'i japë të ardhmes vendin që meriton në procesin e edukimit, vend që aktualisht asaj i mungon. Kjo për arsye se, jo rrallë, shkolla e

sotme përfshin brezat e ardhshëm në një proces edukimi, ku e ardhmja zë një vend të papërfillshëm.

3. Dimensiononi i tretë është **dimensioni i çështjeve**, i cili përbëhet nga tre aspekte:

- Së pari, ai synon të mundësojë njohjen me çështjet kryesore globale të cilat sot zakonisht përfshijnë zhvillimin, mjedisin, paqen dhe të drejtat e njeriut.
- Së dyti, ai kërkon njohjen me parimet, opinionet, këndvështrimet e kundërta, argumentet që lidhen me çështjet e mësipërme.
- Së treti, dimensiononi i çështjeve kërkon që çështjet globale të shihen në tërësinë e lidhjeve dhe varësive të tyre reciproke dhe jo thjesht në kuadrin e një lidhjeje dhe varësie të thjeshtë lineare.

4. Dimensiononi i katërt i edukimit global është ai që quhet **dimensioni i brendshëm**. Ky dimension, siç mund të kuptohet, kërkon të përfshijë në globalitetin e varësisë vetë njeriun, me nevojat e dëshirat e tij, me të drejtat dhe detyrimet, me shqetësimet e problemet e tij të brendshme etj. *Ai synon ta konsiderojë njeriun në kompleksin e tij fizik e shpirtëror, material, intelektual e kulturor, në të cilin bota e jashtme dhe e brendshme të shihen dhe vlerësohen si pjesë e një të tërë.*

Me fjalë të tjera edukimi global mbështetet në shikimin e botës si një sistem në të cilin:

- dukuritë dhe ngjarjet janë në një lidhje dhe ndërvarësi dinamike;
- e kaluara, e tashmja dhe perceptimi i së ardhmes vlerësohen dhe marrin pjesë në formë, e shkallë të ndryshme në fatin e ngjarjeve të jetës sonë të përditshme dhe në ndërtimin e të ardhmes;
- realizimi i potencialeve njerëzore, individuale apo kolektive është rezultat i kombinimit të aftësive fizike e shpirtërore, materiale e intelektuale, emocionale etj.

Cilat janë synimet e edukimit global në fushën e arsimit.

Edukimi global në shkollë synon të veprojë në dy drejtime kryesore

1. Së pari, në drejtim të konceptimit dhe krijimit të një kurrikule, e cila të jetë e aftë të reflektojë botën në globalitetin e saj dinamik.
2. Së dyti, në drejtim të kualifikimit të mësuesve, për t'i aftësuar të nxënë vetë dhe të mësojnë të tjerët për një botë në zhvillim e ndryshim të pandërprerë.

Të dy drejtimet e mësipërme, si kurrikula, ashtu dhe mësuesi global, synojnë drejt edukimit të nxënësit global, si pjesëtar i njëkohshëm i së sotmes që jeton por edhe i së ardhmes që e shqetëson.

Për këtë arsye, kurrikula, mësuesi dhe nxënësi global janë konceptuar të jenë, dhe duhet të jenë në qendër të procesit të vështirë e të ndërlikuar të edukimit global, si në fushën e njohurive, ashtu dhe në atë të shprehive dhe qëndrimeve të domosdoshme për një shoqëri dhe qytetari globale.

Duke pasur si përparësi të punës sonë dhe të mësuesit formimin e nxënësit global, në vijim po detajojmë disa nga qëllimet e edukimit global në fushat e mëposhtme:

3.4.1 Vetëdijesimi për sistemet

Në kuadrin e këtij synimi nxënësit duhet:

1. **Të fitojnë aftësi për të menduar në mënyrë sistemike.** Dualitetet e thjeshta, si shkak/pasojë, problem/zgjidhje, vëzhgues/i vëzhguar , vlerë/fakt, arsye/emocion, lokale/globale lihen mënjanë. Në vend të tyre, nxënësit duhet të inkurajohen dhe të aftësohen të shohin fenomenet dhe ngjarjet si pjesë të një të tërë, ndërvepruese me njëra-tjetrën dhe të lidhura me shumë shtresa, në të cilat lidhja dhe kushtëzimi reciprok është gjithçka. Të ashtuquajturat “pasoja” ndikojnë dhe provokojnë pasoja të tjera , të cilat nga ana e tyre ushtrojnë ndikim në pjesë të tjera të sistemit. Për shembull, vëzhguesit, në një farë shkalle, pjesërisht përcaktojnë përfundimet e vëzhgimit, ndërsa zgjidhjet, sado të mira qofshin, kanë vlerë brenda sistemit.
2. **Të kuptojnë natyrën sistemike të botës** në kuadrin e dimensioneve të këndvështrimit të saj. Për shembull, në kuadrin e dimensionit hapësinor, duke kaluar nga niveli vetjak në lidhjen e ndërsjellë në nivel global; në kuadrin e dimensionit kohor, e kaluara, e tashmja dhe e ardhmja janë dhe duhet të kuptohen në lidhje ndërvepruese; në dimensionin e çështjeve të natyra tërësore e çështjeve globale
3. **Të kuptojnë në mënyrë tërësore kapacitetet dhe potencialin e tyre.** Potenciali ynë i vërtetë mund të realizohet vetëm kur dimensionet tona fizike, intelektuale, emocionale dhe shpirtërore të njeriut shihen si dimensione të barabarta dhe plotësuese të njëra-tjetrës. Karakteri dhe mirëqenia e njeriut dhe e planetit janë të lidhura pazgjidhmërisht me njëri-tjetrin. Në këtë kuadër, nxënësve duhet t’u jepet mundësia për të ushtruar dhe për të

zhvilluar potencialet e tyre, për të arritur nivelet më të larta të autonomisë dhe të fuqizimit të tyre vetjak.

3.4.2 Vetëdijesimi për këndvështrimet

Nxënësit duhet

1. **Të bëhen të vetëdijshëm dhe të pranojnë që këndvështrimi i tyre, ose pikëpamjet e tyre individuale për botën, nuk kanë vlera universale.** Nxënësit duhet të ndihmohen të kuptojnë që ata kanë këndvështrimin e tyre të veçantë, që ata të interpretojnë realitetin nga një kuadër i veçantë perceptimi dhe mendimi dhe se do të ndeshen në vështirësi e në rreziqe nëse do të përpiqen ta përdorin atë si pikë referimi për të interpretuar dhe për të gjykuar mënyrat e ndryshme të jetesës, mënyrat e sjelljes, vlerat dhe pikëpamjet e të tjerëve. Gjithashtu, nxënësit duhet të nxiten të shohin formimin dhe ndryshimin e këndvështrimeve në varësi të faktorëve të tillë, si mosha, klasa, besimi, kultura, etnia, gjinia, konteksti gjeografik, ideologjia, gjuha, kombësia, raca etj.
2. **Të ndihmohen të zhvillojnë ndjenjën e hapjes dhe të mirëkuptimit ndaj këndvështrimeve të tjera.** Kjo do t'i ndihmojë ata të sfidojnë përfundime të pashqyrtuara më parë, të tyre ose të tjerëve, të ushqejnë imagjinatën dhe të nxisin të menduarit krijues dhe anësor. Po kështu, kjo mund t'i çojë nxënësit drejt një vlerësimi krejtësisht të ri, deri të ndryshëm, si të natyrës së problemeve, ashtu dhe të zgjidhjeve.

3.4.3 Vetëdijesimi për gjendjen e planetit

Nxënësit duhet:

1. **Të vetëdijesohen dhe të kuptojnë gjendjen e planetit, zhvillimet globale dhe tendencat e tij.** Nëpërmjet studimit dhe diskutimit për to, nxënësit të mësojnë për çështje të tilla, si shpërndarja e pasurisë, rritja e popullsisë, tipat e zhvillimeve, ndikimi i veprimtarive të njeriut për mjedisin, për tensionet ndërkombëtare, për dështimin dhe suksesin në mbrojtjen e të drejtave të njeriut. Atyre, gjithashtu duhet t'u krijohen shanse të barabarta për t'u familjarizuar me argumentet, shpeshherë të kundërta që shoqërojnë çështjet e mësipërme.
2. **Të kuptojnë, mbështetur në informacionet teorike dhe praktike, konceptet e drejtësisë, të të drejtave të njeriut etj., dhe të jenë në gjendje të zbatojnë këtë kuptim në kontekstin e gjendjeve, të zhvillimeve dhe të tendencave globale.**

3. **Të orientohen në reflektimet e tyre nga e ardhmja mbi gjendjen e planetit.** Duke i vendosur gjendjet e planetit, zhvillimet globale dhe tendencat kryesore të tij brenda kontekstit të tyre historik, është e rëndësishme që nxënësit të nxiten të reflektojnë për pasojat afatshkurtra dhe afatgjata të asaj që ndodh sot në botë, si dhe për të ardhmen e mundshme dhe të parapëlqyer.

3.4.4 Vetëdijesimi për përfshirjen dhe përgatitjen

Nxënësit duhet:

1. **Të vetëdijesohen se zgjedhjet që ata bëjnë dhe veprimet e tyre individuale e kolektive kanë pasojat e tyre për të tashmen dhe për të ardhmen globale.** Si zgjidhjet, ashtu edhe veprimet e ndërmarra, në nivel personal deri në atë global, mund të kenë ndikimet e tyre të njëkohshme në të gjitha e nivelet e lart përmendura. Në të njëjtën mënyrë, ato mund të kenë ndikimin e tyre në shkallën e mirëqenies së njerëzimit dhe të mjedisit, në të sotmen dhe në të ardhmen. Po kështu pamundësia për të zgjidhur dhe për të vepruar mund të kenë po aq pasoja si dhe zgjedhjet dhe veprimet e kryera në mënyrë të vetëdijshme.
2. **Të zhvillojnë aftësitë e veprimit shoqëror dhe politik** të nevojshme për të qenë pjesëmarrës aktivë në marrjen e vendimeve demokratike në një shumëllojshmëri nivelesh, nga ato në mjedise të ngushta e deri në ato globale. Nxënësit duhet të eksplorojnë rrugët dhe teknikat për pjesëmarrje në shkollë dhe në shoqëri. Ata duhet të praktikojnë pjesëmarrjen dhe të zhvillojnë perceptimin dhe gjykimin e tyre në zgjedhjet dhe pjesëmarrjet në proceset shoqërore dhe politike.

3.4.5 Mendësi procesi

Nxënësit duhet

1. **Të mësojnë që të nxënit dhe zhvillimi vetjak janë udhëtime të vazhdueshme pa pikëmbërritje finale dhe të paracaktuar.** “Unë kam pasur pjesërisht të drejtë më parë dhe tani unë kam pak më shumë pjesërisht të drejtë” Vendimet dhe gjykimet që marrim nga vetë natyra e tyre janë jo të përhershme, por “pjesëza” të shkëputura nga tabloja e një lëvizje të përhershme jetësore. Informacioni i ri, këndvështrimet e reja, paradigmat (kuadër konceptual) e reja do të na ndihmojnë t’i shohim gjërat në këndvështrime të reja.

2. **Të mësojnë se këndvështrimet e reja për botën janë në të njëjtën kohë , sa të vlefshme aq edhe problematike.** Çdo paradigmë/pikënisje/kuadër konceptual i ri është si thikë me dy presa. Nga njëra anë, ai na lejon të shohim shumë gjëra në mënyrë të re, por ajo nënkupton se shumë të tjera nuk janë parë po aq qarta. Pra, paradigma/kuadri konceptual/këndvështrimi sistemik nuk është çelësi/shërimi i gjithçkaje. Ai na ofron një kuadër sfidues dhe koherent për mendime dhe veprime të tashme dhe të ardhme. Për këtë arsye ne duhet të pranojmë se ajo, për shkak të dinamizmit të jetës globale, do të zëvendësohet me të tjera.

3.4.6 Metodologjia

Faktor i rëndësishëm që do të realizojë synimet e mësipërme është metodologjia e edukimit global, e cila duhet të rritë në maksimum mundësitë e shfrytëzimit të potencialeve njerëzore në fushën e njohurive, shprehive dhe qëndrimeve që i përmendëm më sipër.

Tipari thelbësor i pedagogjisë së edukimit global është **partneriteti ndërmjet mësuesit dhe nxënësit** që gjen veten të realizuar në metodat dhe teknikat e shumta ndërvepruese që përbëjnë përmbajtjen e saj.

Çdo përpjekje për të sjellë ndryshime në kurrikulën shkollore (cilado qofte cilësia e tyre) do të dështonte nëse nuk do të ekzistonte edhe mësuesi i aftë për t'i dhënë jetë asaj në klasë. Për këtë arsye kualifikimi i mësuesve shfaqet si parësor në fazën e sotme të edukimit global.

3.4.7 Mësuesi global

Fokus: Zbatimi i një kurrikule globale dhe edukimi i një nxënësi të aftë të luajë një rol të përgjegjshëm, aktiv dhe konstruktiv, në një botë në ndryshim dhe gjithnjë e më shumë e ndërvarur, kërkon, para së gjithash, një **mësues global**, të aftë të konceptojë botën në dinamizmin e saj dialektik e shumëdimensional, të aftë ta ndjejë veten pjesëtar e të shqetësohet për problemet e saj, të aftë të veprojë për ta bërë atë një botë më të mirë e më të drejtë.

Cili është profili i mësuesit global?

- **Mësuesi global**, ndonëse i përket një kombi apo etnie të caktuar, **e ndjen veten qytetar të botës**, të kuptuar në mënyrë sistematike. Ai ndihmon nxënësit të hulumtojnë në gjendjen e sotme globale, duke nxitur reflektimet mbi çështjet aktuale globale dhe argumentet rreth tyre.

- **Mësuesi global është mësuesi që shqetësohet dhe interesohet rreth kulturës dhe të ardhmes.** Ai kërkon të zhvillojë te nxënësit shkallën e të kuptuarit të kulturës përtej komunitetit ku bëjnë pjesë, ndërkohë që studimi i thelluar i kulturës vlerësohet si një ndër mjetet më të fuqishme që nxënësit të vlerësojnë dhe pranojnë diversitetin dhe të bëhen të ndjeshëm dhe të hapur ndaj pikëpamjeve dhe qëndrimeve të tjera mbi botën.
- **Mësuesi global është i orientuar nga e ardhmja.** Duke pranuar rëndësinë e shikimit të kaluarës dhe të tashmes në kontekstin e tyre historik, ai mbron pikëpamjen se nxënësve duhet t’u jepet mundësia që të reflektojnë mbi të ardhmen e tyre të mundshme ose të preferuar. Ai beson njëlloj të rëndësishme se qeniet njerëzore, individualisht ose së bashku munden, në mënyrë të ndërgjegjshme të ndikojnë mbi të ardhmen e tyre të papërcaktuar. Për këtë arsye mësuesi global përpiqet të edukojë shprehitë dhe aftësitë e duhura për pjesëmarrje në proceset politike e sociale të shoqërisë.
- **Mësuesi global është lehtësues.** Roli i tij nuk është vetëm ai i transmetimit të njohurive, por edhe ai i lehtësuesit të procesit të të nxënimit dhe të atij se si duhet mësuar. Për këtë arsye, mësuesi global pranon se ai duhet të zotërojë cilësitë e nevojshme për rolin e tij si lehtësues. Ai duhet të respektojë dhe të ketë besim te të tjerët, të pranojë se mund të gabojë si dhe vënien në dukje të gabimit etj.
- **Mësuesi global ka besim të thellë në mundësitë njerëzore.** Ai beson se nxënësit nuk janë “tabula rasa”, por qenie njerëzore me ide e përvoja, të cilat janë gati t’i ndajnë me të tjerët e për rrjedhojë ata janë të denjë për respekt dhe besim.
- **Mësuesi global shqetësohet për zhvillimin e personalitetit të gjithanshëm të njeriut.** Që këtë, ai pranon si pikënisje të punës brenda dhe jashtë klasës dimensionet e shumta e të ndryshme të të mësuarit.
- **Mësuesi global përdor larmi të madhe teknikash e stilesh mësimore në klasë dhe ai shqetësohet e përpiqet që të gjithë nxënësit të ndjehen mirë në punën me këto larmi.**
- **Mësuesi global e sheh të nxënimit si një proces që zgjat gjatë gjithë jetës.** Për këtë arsye ai nxit nxënësit që të bëjnë kujdes të mos përpiqen të ofrojnë kurdoherë përgjigje të drejta e përfundimtare.
- **Mësuesi global bën përpjekje të lidhë fjalët me veprat në të gjitha fushat; ai përpiqet që jeta e tij private të harmonizohet me jetën e tij profesionale.**

- **Mësuesi global respekton të drejtat e njeriut** dhe vendos fokusin në edukimin e nxënësve për të qenë të pavarur e të aftë të ushtrojnë aftësitë e tyre të gjithanshme në një mjedis demokratik e pjesëmarrës.
- **Mësuesi global kërkon lidhjen ndërlëndore, funksionale në kurrikulën shkollore.** Ai mbron idenë se shkolla globale kërkon harmonizimin e synimeve, objektivave, strategjive dhe stileve të të mësuarit, si dhe metodave të vlerësimit përmes gjithë kurrikulës.
- **Mësuesi global është edhe mësues komunitar.** Ai beson në idenë se *“vetëm një komunitet mund të ofrojë një arsim tërësor dhe vetëm një njeri me personalitet të gjithanshëm mund ta marrë atë”*

3.4.8 Veprimtari praktike

Në vijim po ju japim dy veprimtari që synojnë:

1. të ndihmojnë mësuesit të njohin disa nga objektivat e edukimit global.
2. të ndihmojnë mësuesit, me anë të një shembulli praktik, të zbatojnë edukimin global në klasë.

Të dyja veprimtaritë përmbajnë dhe strukturën e këshillueshme për një veprimtari të edukimit global.

Tema: “Të njohim disa nga qëllimet e edukimit global”

Objektivat:

Në fund të kësaj veprimtarie mësuesit duhet të jenë të aftë:

- Të përcaktojnë disa nga qëllimet/objektivat e edukimit global.
- Të identifikojnë disa nga dimensionet e këndvështrimit sistematik të botës.
- Të zbulojnë lidhjet ndërmjet objektivave të edukimit global si shprehje të lidhjes reale.
- Të tregojnë shembuj tolerance ndaj pikëpamjeve dhe këndvështrimeve të ndryshme si dhe të diskutojnë rreth argumenteve për mbrojtjen e tyre.

Burimet(materiale): pohime qëllimesh të ndryshme (rreth 20) që lidhen me edukimin global të shkruara në fletë të vogla; tabakë të mëdhenj letre, markera, ngjitës.

Fokus

Kjo veprimtari përdoret për të paraqitur një varg idesh ose këndvështrimesh për një çështje të caktuar. Ai synon të nxitë diskutimin dhe vlerësimet për pikëpamje dhe këndvështrime të ndryshme, të cilat në situata të tjera mund të mos kenë pasur rast të shprehen ose të dëgjohen, duke mundësuar kështu edhe pjesëmarrësit të sqarojnë pikëpamjet dhe qëndrimet e tyre. Vendosja e pohimeve në struktura të ndryshme dhe jo thjesht në vijë të drejtë, ndihmon të zbulohen më mirë lidhjet dhe marrëdhëniet ndërmjet tyre.

Në përpjekjet për të zgjedhur modelin/strukturën, pjesëmarrësit duhet të tregohen tolerantë ndaj pikëpamjeve të ndryshme. Edhe në rast se nuk arrihet një marrëveshje brenda grupit, kjo vendoset në tabakun e letrës e shoqëruar më pas me sqarime dhe diskutime me të gjithë auditorin.

Në rastin kur pjesëmarrësit janë mësues, ky ushtrim ndihmon njohjen e disa prej qëllimeve/objektivave të edukimit global si dhe, përmes shembullit, edhe të mënyrën së përcaktimit të tyre në fusha të caktuara.

Zhvillimi i veprimtarisë

Hapi I.

Pjesëmarrësit ndahen në grupe të vogla prej 3-4 vetash. Çdo grupi i jepet grupi i qëllimeve të edukimit global që ata duhet t'i vendosin në grupime të formave të ndryshme sipas dëshirës. Në fillim pjesëmarrësit në grup bien dakord për strukturën e grupimit e më pas i ngjisin objektivat sipas saj. Ata mund të shtojnë, nëse e shohin të arsyeshme edhe lidhje që ekzistojnë ndërmjet objektivave, duke përdorur vija, shigjeta, komente, piktura etj.

Pjesëmarrësit mund të hedhin poshtë si të papranueshme ndonjë nga pohimet me të cilin nuk bien dakord, ashtu sikurse mund të shtojnë të tjera vetë. Koha në dispozicion varret nga kompleksiteti i pohimeve/objektivave.

Hapi II.

Grupet pasi kanë mbaruar punën e paraqesin atë përpara të gjithë auditorit duke dhënë sqarimet dhe argumentet përkatëse.

Hapi III.

E gjithë klasa diskuton për zgjedhjet e bëra dhe rreth argumenteve të ndryshme që paraqesin grupet për t'i mbrojtur ato.

3.4.8.1 Veprimtari - Fleta e punës së nxënësit

Disa nga qëllimet e edukimit global

| | |
|--|--|
| <p>Këndvështrime të kufizuara</p> <p><u>Qëllimi:</u> Të ndihmohen nxënësit të kuptojnë se pikëpamja e tyre për botën formohet dhe kufizohet nga përvoja e tyre personale si dhe nga kultura, klasa, kombësia, raca, gjinia, brezi ku bën pjesë etj.</p> | <p>Pjesëmarrja</p> <p><u>Qëllimi:</u> Të ndihmohen nxënësit të zhvillojnë dhe praktikojnë shprehitë e nevojshme për pjesëmarrje aktive dhe demokratike në komunitetin e shkollës, lagjes, vendit dhe atë botëror.</p> |
| <p>Si na shohin të tjerët</p> <p><u>Qëllimi:</u> Të ndihmohen nxënësit të mësojnë rreth mënyrës së tyre të jetesës nëpërmjet studimit të faktit se si të tjerët e shohin atë.</p> | <p>Ndryshimi i botës</p> <p><u>Qëllimi:</u> të ndihmohen nxënësit të kuptojnë konceptin e ndryshimit si dhe mjetet dhe rrugët për të ndikuar në të.</p> |
| <p>Faktet</p> <p><u>Qëllimi:</u> Të ndihmohen nxënësit të mësojnë faktet kryesore e kuptimplotë/të rëndësishëm gjeografikë, politikë, shoqërorë dhe ekonomikë të botës.</p> | <p>Komunikimi</p> <p><u>Qëllimi:</u> të ndihmohen nxënësit të zhvillojnë shprehitë e komunikimit efektiv, përfshirë shprehitë e të dëgjuarit, shprehitë e të shprehurit gojor dhe me forma të tjera.</p> |
| <p>Çështjet</p> <p><u>Qëllimi:</u> Të ndihmohen nxënësit të kuptojnë çështjet, prirjet dhe zhvillimet globale.</p> | <p>Pasuria kulturore</p> <p><u>Qëllimi:</u> Të ndihmohen nxënësit të vlerësojnë pasurinë kulturore që ofrojnë kulturat brenda dhe jashtë grupimeve shoqërore ku bëjnë pjesë.</p> |
| <p>Ndërvarësia</p> <p><u>Qëllimi:</u> Të ndihmohen nxënësit të kuptojnë natyrën e ndërvarur dhe sistemike të botës.</p> | <p>Respekt</p> <p><u>Qëllimi:</u> Të ndihmohen nxënësit të zhvillojnë respektin e tyre për të drejtat, ndjenjat dhe vlerën dhe dinjitetin e qenieve njerëzore dhe qenieve të gjalla.</p> |

| | |
|---|--|
| <p>Empatia</p> <p><u>Qëllimi:</u> Të ndihmohen nxënësit të kuptojnë dhe ndjejnë mendimet dhe ndjenjat e të tjerëve, veçanërisht të atyre që i përkasin kulturave, klasave, kombësive, racave, gjinive dhe brezave të ndryshëm.</p> | <p>Marrëdhëniet</p> <p><u>Qëllimi:</u> Të ndihmohen nxënësit të zhvillojnë mprehtësinë dhe shprehitë e nevojshme për krijimin dhe ruajtjen e marrëdhënieve të rëndësishme personale.</p> |
| <p>Shprehitë kritike</p> <p><u>Qëllimi:</u> Të ndihmohen nxënësit të zhvillojnë shprehitë e analizës kritike për të qenë të aftë të zbulojnë njëanshmëritë dhe për të formuar gjykimin e tyre për atë çfarë mësojnë nga media informative etj. dhe për atë që dëgjojnë në klasë.</p> | <p>Bashkëpunimi</p> <p><u>Qëllimi:</u> Të ndihmohen nxënësit të kuptojnë dhe provojnë në praktikë rëndësinë e bashkëpunimit dhe të zhvillojnë shprehitë e duhura, si shprehitë për shmangien dhe zgjidhjen e konflikteve.</p> |
| <p>Njohja e vetvetes</p> <p><u>Qëllimi:</u> Të ndihmohen nxënësit të bëhen të vetëdijshëm për anët e tyre të forta dhe të dobëta, njëanshmëritë dhe paragjykimet dhe të ndihmohen ata të arrijnë të vlerësojnë dhe të respektojnë veten.</p> | <p>Barazia</p> <p><u>Qëllimi:</u> Të ndihmohen nxënësit të vlerësojnë se marrëdhëniet ndërmjet individëve, grupeve dhe shoqërisë duhet të ngrihen mbi bazën e barazisë</p> |
| <p>E përbashkëta</p> <p><u>Qëllimi:</u> Të ndihmohen nxënësit të kuptojnë të përbashkëtat në nevoja, në talente dhe dëshira në të gjithë botën.</p> | <p>Drejtësia</p> <p><u>Qëllimi:</u> Të ndihmohen nxënësit të kuptojnë se parimi i drejtësisë nënkupton angazhimin për të mbrojtur të drejtat e të tjerëve.</p> |
| <p>Të ardhmet</p> <p><u>Qëllimi:</u> Të ndihmohen nxënësit të imagjinojnë/përfytyrojnë dhe reflektojnë për të ardhmet e mundshme në nivel personal, lokal, kombëtar dhe global dhe të ndihmohen</p> | <p>Vizionet alternative</p> <p><u>Qëllimi:</u> T'u paraqiten nxënësve alternativa dhe vizione të ndryshme të realitetit, si dhe strategji për të arritur ndryshime personale dhe shoqërore.</p> |

| | |
|--|--|
| ata të zhvillojnë shprehinë e nevojshme për të arritur të ardhmet e dëshiruara. | |
| <p>Shmangia e shokut psikologjik</p> <p><u>Qëllimi:</u> Të ndihmohen nxënësit të mësojnë se si të përballen dhe të arrijnë të kontrollojnë fatin e tyre në një botë gjithnjë e në ndryshim.</p> | <p>Shprehinë e studimit</p> <p><u>Qëllimi:</u> Të ndihmohen nxënësit të zhvillojnë shprehinë e duhura studimore, si planifikimi, organizimi dhe ndjekja e hulumtimeve të pavarura, nxjerrja dhe vlerësimi i përfundimeve.</p> |

3.4.8.2 Veprimtari - Tema: Linjat e së ardhmes

Kjo veprimtari synon të ndihmojnë nxënësit të parashikojnë dhe të projektojnë të ardhmen e tyre personale dhe shoqërore dhe ajo që është më e rëndësishme është që i përfshin ata në një proces të menduarit kritik dhe të reflektimit për marrëdhëniet ndërmjet faktorëve të ndryshëm që kushtëzojnë jetën tonë personale dhe atë shoqërore në të kaluarën, të sotmen dhe të ardhmen. Po kështu i rëndësishëm është edhe reflektimi për marrëdhëniet që ka e ardhmja në të gjitha nivelet e saj me të sotmen, madje edhe me të kaluarën tonë. Nxënësit në këtë mënyrë ftohen të identifikojnë faktorët e shumtë socialë, ekonomikë, personalë etj që ndikojnë në krijimin e të ardhmes së tyre. Për këtë arsye mësuesi u kërkon atyre të eksplorojnë pse ata kanë shpresa të përbashkëta për të ardhmen personale si dhe për faktorët e shumtë lokalë, kombëtarë ose globalë që mund të ndihmojnë, të pengojnë ose të ndryshojnë realizimin e të shpresave të tyre për të ardhmen.

Objektivat

Në fund të kësaj veprimtarie nxënësit duhet të jenë të aftë:

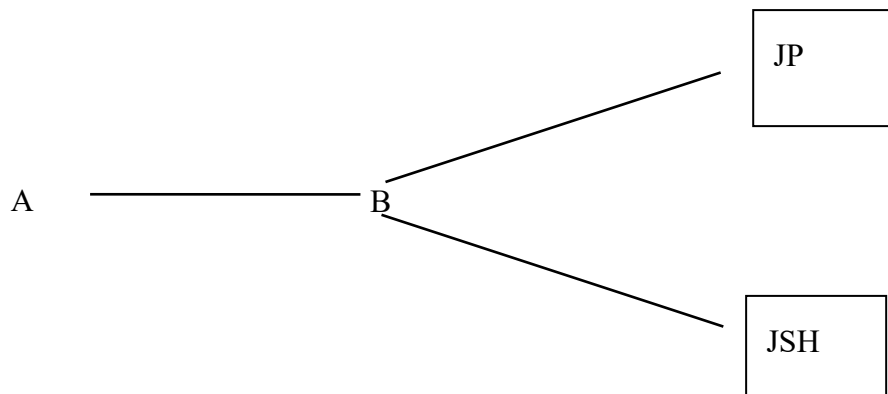
- Të dallojnë faktorët më të rëndësishëm që kushtëzojnë jetën personale dhe atë shoqërore të çdo individi në të kaluarën, të sotmen dhe të ardhmen;
- Të dallojnë faktorët e shumtë socialë, ekonomikë, personalë etj. që ndikojnë në krijimin e të ardhmes së tyre;
- Të eksplorojnë faktorë të shumtë globalë ose kombëtarë që mund të ndihmojnë, të pengojnë ose të ndryshojnë realizimin e shpresave të tyre për të ardhmen
- Të parashikojnë rrugë, veprime etj., me anë të të cilave mund të ndikojnë pozitivisht në krijimin e një të ardhme sa më pranë të dëshiruarës.

Materiale: tabakë të mëdhenj letre dhe lapsa me ngjyra për çdo çift nxënësish

Zhvillimi i veprimtarisë

Hapi I

Mësuesi vizaton në tabelë linjat e kohës



Pika A përfaqëson të kaluarën ndërsa pika B përfaqëson të tashmen. Drejtëza AB përfaqëson jetën personale nga e kaluara deri në të tashmen. Drejtëza BJP përfaqëson të ardhmen personale të individit kurse drejtëza BJS përfaqëson jetën shoqërore nga e tashmja në të ardhmen.

Nxënësit duke punuar **në çifte** plotësojnë në një tabak të madh letre pjesët e vijave si më poshtë:

Nxënësit zgjedhin çastet ose ngjarjet më të rëndësishme të jetës së tyre, ato ngjarje që kanë përcaktuar edhe vijën e jetës së tyre. Ata i vendosin ato në mbi vijën AB. Po kështu ata kujtojnë ngjarjet më të rëndësishme shoqërore që kanë ndikuar jetën e tyre dhe i rreshtojnë poshtë vijës AB. Nxënësit i plotësojnë ato duke përdorur ngjyra të ndryshme për ngjarjet e tyre personale.

Pas kësaj nxënësit në vijën BJP vendosin duke përdorur ngjyrat e tyre personale projektet e tyre për 50 vjetët e ardhshme. Në vijën BJS ata vendosin ngjarjet kryesore që ata mendojnë se do të ndodhin në të ardhmen 50 vjeçare në nivel lokal, kombëtar ose global. Pasi bëjnë këtë çiftet duhet të përcaktojnë nëse ka marrëdhëniet që ekzistojnë ndërmjet të ardhmes personale dhe asaj shoqërore. Pra a do të ndikojë e ardhmja e projektuar shoqërore në të ardhmen e tyre personale dhe anasjelltas? Për të treguar këtë lidhje nxënësit duke përdorur ngjyra të veçantë tregojnë me shigjeta që nisen nga vija e JS drejt vijës së JP lidhjet ndërmjet ngjarjeve të jetës shoqërore dhe atyre të jetës private. Shigjetat shoqërohen me shpjegime të shkurtra për marrëdhëniet ndërmjet tyre.

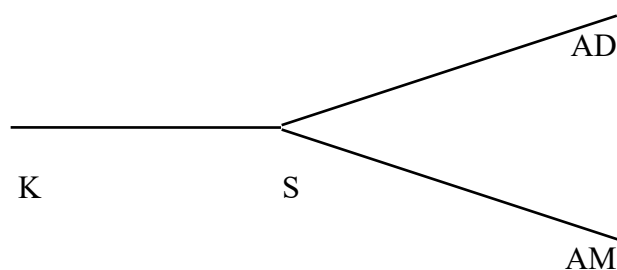
Hapi i dytë

Pasi çiftet përfundojnë punën kalohet në diskutim me të gjithë klasën për çështjet e mëposhtme:

- A mendoni se ekzistojnë lidhje ndërmjet ngjarjeve të jetës personale nga e kaluara në të tashmen dhe atyre të jetës shoqërore?
- Si ndikojnë ngjarjet shoqërore në ngjarjet e jetës private?
- A mendoni se ndikojnë ngjarjet e jetës personale në ato shoqërore?
- Ku i mbështesni projektet e jetës personale në të ardhmen?
- A kanë lidhje ato me ngjarjet e sa kaluarës dhe të së sotmes? Në ç ‘drejtime’?
- Po ngjarjet shoqërore të së ardhmes, a lidhen me të sotmen dhe me mundësitë që krijojnë ajo apo janë krejtësisht të shkëputura?
- A varet e ardhmja jonë personale dhe ajo shoqërore nga kontributi nga veprimtaria jonë e sotme?
- Çfarë detyrimesh shoqërore lindin para nesh për të përmirësuar jetën tonë personale dhe atë shoqërore?

Varianti 2

Kjo veprimtari jep mundësi nxënësve që duke projektuar të ardhmen e dëshiruar të diskutojnë edhe për vlerat e tyre. Po kështu përmes njohjes me disa nga përfundimet e nxënësve për të ardhmen e dëshiruar krijohet mundësia që të diskutohen rrugë të ndryshme për realizimin e tyre. Në këtë mënyrë diskutimi krijon edhe mundësinë për të diskutuar për përgjegjësinë qytetare të nxënësve për realizimin e një bote më të mirë dhe më të drejtë në përputhje me vlerat dhe parimet e demokracisë



Drejtëza KS përfaqëson jetën ngjarjet kryesore personale dhe shoqërore nga e kaluara në të sotmen.

Drejtëza SAM përfaqëson të ardhmen e mundshme kurse drejtëza SAD përfaqëson të ardhmen e dëshiruar.

Hapi I

Si në variantin e mësipërm nxënësit **në fillim individualisht dhe më pas në çifte** plotësojnë:

- në vijën KS ngjarjet kryesore të jetës personale dhe shoqërore;
- në vijën SAM ngjarjet që mund të ndodhin në një të ardhme të mundshme;
- në vijën SAD ngjarjet që ata do të dëshironin të ndodhnin pavarësisht nga mundësia reale e ndodhjes së tyre.

Pasi nxënësit të kenë plotësuar vijat mësuesi i fton disa prej çifteve t'i bëjnë të njohur klasës përfundimet e punës së tyre.

Hapi II

Pas kësaj ai i fton nxënësit të diskutojnë çështjet e mëposhtme:

- Cilat janë faktorët që mendoni se kanë ndikuar në ngjarjet e jetës suaj personale në të kaluarën dhe të sotmen? Po nga ngjarjet shoqërore?
- Në çfarë shkalle mendoni se jeta e sotme është rrjedhojë e jetës personale dhe shoqërore të së kaluarës?
- Cilët janë faktorët që keni marrë parasysh kur ndërtoat të ardhmen e mundshme. Pse mendoni se ajo është një e ardhme që mund të ndodhë?
- Pse e ardhmja e dëshirueshme nuk është e mundur. Cilët janë faktorët që e pengojnë atë të bëhet e mundshme për t'u realizuar?
- Çfarë duhet të bëjmë për të afruar të ardhmet? Cila është përgjegjësia jonë qytetare për të krijuar një të ardhme sa më të pëlqyeshme për të gjithë?

3.4.8.3 VEPRIMTARI - Tema: “Si të lexojmë një pikturë”.

Nga pikëpamja e kërkesave të kurrikulës kjo veprimtari synon të aftësojë nxënësit, që, duke u njohur me elementët e pikturës ose të një fotoje, ta interpretojnë atë. Elementët e pikturës duhet të trajtohen e vlerësohen si pjesë që në lidhjen e tyre në një të tërë globale ndihmojnë të kuptohet më mirë vetë piktura dhe mesazhi që ajo përmban apo përcjell. Po kështu, në zhvillimin e këtij aktivitetit është e rëndësishme që nxënësi të kuptojë lidhjet e pikturës, jo vetëm me mendimin dhe ndjenjat e njeriut, por edhe me kohën kur del. Piktura ka jo vetëm vlera artistike, por edhe informative. Në të lexohet koha dhe ndërgjegjja individuale e ajo shoqërore në përgjithësi. Dimensioni i brendshëm, kohor, dhe ai i çështjeve gjejnë veten fare mirë në aktivitet.

Koha: 45’

Materiale: Tabakë letre, lapsa me ngjyrë, piktura që flasin për kohë të ndryshme, fletore vizatimi.

Objektivat:

Në fund të kësaj veprimtarie nxënësi të jetë i aftë:

- të identifikojë elementët e një pikturë ose fotografie;
- të lexojë një pikturë apo një fotografi;
- të tregojë për lidhjet e pikturës me realitetin dhe me botën e brendshme të njeriut;
- të shprehë më vizatime të thjeshta mendimin apo gjendjen e tij.

Zhvillimi i veprimtarisë (Situata e të mësuarit)

Hapi 1

Nxënësit ndahen në grupe prej 4-6 vetash. Çdo grupi i jepet një tabak letër dhe lapsa më ngjyrë.

Detyra e secilit grup është të bëjnë një vizatim ku të përshkruajnë :

- vendin ku jetojnë,
- gjerat që ata i konsiderojnë më të rëndësishme,
- ndjenjat e tyre,
- dëshirat e tyre.

Në fund të përpiqen t’i vënë një titull pikturës së tyre.

Hapi 2

Pikturat e përfunduara varen në muret e klasës në mënyrë që të shihen lehtë nga të gjithë. Mësuesi vlerëson pozitivisht përpjekjet dhe punën e secilit grup dhe fton klasën të zgjedhë vetë njëri nga krijimet për të diskutuar. Më pas nxënësit, me përjashtim të anëtarëve të grupit autor, përpiqen të "lexojnë" pikturën e shokëve duke ju përgjigjur pyetjeve të mëposhtme dhe duke theksuar që çdo ide e nxënësve duhet të shoqërohet me konkretizimin në pikturë:

- Çfarë përmban piktura?
- Çfarë kanë dashur të shprehin shokët tuaj me anë të saj?
- Cila është, sipas mendimit tuaj, gjëja më e rëndësishme në këtë pikturë? Po për shokët që e kanë krijuar atë?
- Cilat janë dëshirat e krijuesve për të ardhmen?

Mësuesi fikson në tabelë idetë kryesore të nxënësve duke evidentuar shpjegimet e ndryshme *për të njëjtin objekt*.

Pasi nxënësit të kenë shprehur mendimin e tyre për pikturën, *grupi autor* shpjegon pikturën e tij duke u mbështetur në pyetjet e mësipërme.

Hapi 3

Në këtë fazë mësuesi përqendrohet në sqarimin e elementëve përbërëse të pikturës dhe rëndësisë së tyre, duke ju referuar pikturave të krijuara nga nxënësit. Më pas ai kërkon të evidentojnë *ndryshimet dhe gjerat e përbashkëta* në interpretimin e pikturës. Ai mund të pyesë nxënësit nëse pati ndryshim midis asaj që ata kuptuan nga piktura dhe shpjegimit të grupit autor.

Nëse ka ndryshime (këtë mësuesi mund ta evidentojë edhe nga shënimet e tij në tabelë) mësuesi mund të ndalet edhe në arsyet e ndryshimeve në të kuptuarit e pikturës nga nxënës të ndryshëm. Për shembull, ai mund të zhvillojë pyetje të tilla: Pse Ariani dhe Bujari e shpjeguan ndryshe pikturën në disa drejtime? Pse në disa të tjera e shpjeguan njëjloj? A ka rëndësi të shihen e të vlerësohen të gjitha ato që ndodhen në një pikturë? Po në një foto a janë e njëjta gjë? Çfarë kanë të përbashkëta dhe ku ndryshojnë? A flasin njëjloj objektet që ndodhen në një pikturë dhe ato në një foto? A varen ato nga autori?

Më tej, pasi nxënësit kanë dhënë mendimet e tyre lidhur me pyetjet e mësipërme mësuesi mund t'u shpjegojë pse pikturat mund të lexohen dhe shpesh lexohen ndryshe nga njerëz të ndryshëm për të kaluar më pas edhe në idenë e rëndësisë që ka njohja e elementëve të pikturës dhe gjuhës së saj për të kuptuar më mirë çfarë ka dashur të shprehë autori në të.

Variacion 1

Hapi 1

Nxënësit sjellin në klasë vizatimet ose pikturat, e bëra në orën e vizatimit

Çdo grup zgjedh një pikturë ose vizatim në të cilin trajtohet një temë e lirë e cila, pasi zmadhohet nga nxënësit në tabakun e letrës, varet në mur.

Variacion 2

Hapi 1

Në fazën e parë nxënësve të ndarë në grupe u kërkohet të hedhin në letër vizatimi ngjarje apo ide të bazuara në njohuritë e marra në lëndë të tjera, si histori, gjeografi etj. Atyre u kërkohet të vizatojnë se si ata i shohin ato ngjarje.

Hapi 2

Hapi i dytë në të cilin nxënësit përpiqen të interpretojnë pikturat e grupit tjetër mund të realizohet si më poshtë.

Çdo grup pasi e krijon pikturën e pret në 3-4 pjesë dhe ia paraqet atë klasës pjesë-pjesë. Të tjerët përpiqen të kuptojnë pikturën dhe të *ndryshojnë* të kuptuarit e saj në procesin e plotësimit të pamjes së saj të plotë. Më pas mësuesi, së bashku me nxënësit, evidenton elementët kryesorë të pikturës dhe rëndësinë e tyre për leximin e pikturës. Këtu ai shfrytëzon edhe vështirësitë e nxënësve për të kuptuar të gjithë pikturën duke u nisur vetëm nga pjesë të veçanta të saj.

Hapi 3

Mësuesi u tregon nxënësve disa foto që flasin për periudha të ndryshme historike. Ai u kërkon atyre të dallojnë faktin që ato u përkasin *kohëve të ndryshme* dhe të tregojnë elementët që i çojnë ata në përfundime të tilla. Kjo mund të përdoret nga mësuesi si argument për rëndësinë e detajeve që përmban një pikturë, ose foto, për ta lexuar më mirë atë duke i ndihmuar, njëkohësisht, në aftësimin e tyre *për të lidhur* më mirë pikturën ose foton, jo vetëm me njeriun që i krijon, por edhe me një realitet dhe kohë të caktuar.

3.5 GLOBALIZIMI DHE EDUKIMI NDËRKULTUROR

3.5.1 Globalizimi si dukuri e kohës së sotme

Fillimi i mijëvjeçarit të ri ka shpalosur para nesh shumë sfida, probleme dhe çështje që për nga natyra dhe ndikimi që kanë, dalin jashtë kufijve të ngushtë të mjedisit që duket se i shkakton, duke marrë përmasa globale. Ndër to dallojmë globalizimin e ekonomisë, rritjen e pabarazive ekonomike brenda dhe ndërmjet vendeve të ndryshme, shkatërrimin e shpejtë të cilësisë së mjedisit global, pabarazitë në shfrytëzimin e teknologjive të informacionit, rritjen e kontrollit të qeverive mbi jetën e njerëzve, rritjen e nivelit të konsumit, konfliktet kombëtare dhe rajonale për shkak të dallimeve racore, fetare dhe etnike, shpërnguljet masive të njerëzve për shkak të konflikteve, rënien e efektshmërisë së politikës, rënien morale dhe politike të drejtuesve etj.

Zgjidhja e problemeve të tilla nuk bëhet dhe nuk mund të bëhet në kuadrin e ngushtë të mjedisit lokal ose kombëtar. Ajo duhet të jetë rrjedhojë e mendimit dhe e veprimit të bashkërenduar të gjithë qytetarëve, në bashkësinë, lagjen, rrethin, vendin dhe rajonin ku jetojnë.

Cilat janë disa nga prirjet e sotme globale që ushtrojnë ndikim në jetën e qytetarëve?

Prirjet që sundojnë në botën e sotme, mund të grupohen në katër drejtime themelore: 1) ekonomia globale, 2) teknologjia dhe komunikimi, 3) popullsia dhe mjedisi, 4) lëvizja globale (migrimi, diversiteti, refugjatët).

3.5.1.1 Ekonomia globale

Globalizimi i ekonomisë është një realitet i padiskutueshëm. Ne jetojmë sot një periudhë shndërrimesh që do të ndryshojnë ekonominë dhe politikën e shekullit të ardhshëm. Nuk do të ketë më produkte ose teknologji që do të mbajnë vulën kombëtare, nuk do të ketë më korporata ose industri kombëtare. (Sot, shumë produkte mbajnë vulën C.E.) Ekonomia kombëtare nuk do të ekzistojë më ose të paktën jo në mënyrën si e konceptojmë atë sot.

Të vetmit që do të mbeten brenda kufijve kombëtarë, do të jenë njerëzit që përbëjnë një vend, dhe vlerat kryesore të tij do të jenë shprehitë dhe aftësitë e qytetarëve të vet. Detyra kryesore politike e çdo kombi do të jetë të përballojë forcat që e detyrojnë ekonominë kombëtare t'i nënshtrohet thithjes së ekonomisë botërore, forca që ngrihen mbi lidhjet që i detyrojnë njerëzit të jenë bashkë. Një rrjedhojë e kësaj dukurie mund të jetë thellimi i polarizimit të pasurisë: më shumë pasuri për më të aftët dhe shkatërrim për të paaftët, që do ta ulë nivelin e jetesës në përgjithësi.

Kufijtë kombëtarë po e humbasin vlerën e tyre në kuptimin ekonomik, kurse njerëzit që janë përfshirë më mirë në tregun botëror, priren t'i shmangen besnikërisë kombëtare dhe të shpëtohen nga faktorët më pak të parapëlqyer në planin e interesave.

3.5.1.2 Teknologjia dhe komunikimi

Rritja e shpejtë e sektorit të shërbimeve do të shoqërohet me progres të vazhdueshëm në fushën e teknologjisë dhe të komunikimit. Sot informacioni është një komoditet i madh; në të njëjtën kohë ai është pushtet, pasuri dhe rrezik. Ai është vlera kryesore ekonomike dhe shpejtësia e lëvizjes dhe transmetimit të tij e çon ekonominë në skajet e zhvillimit të saj. Pasuria gjithnjë e më shumë nënkupton të drejtën për të zotëruar informacionin. Hendeku global që ekziston ndërmjet atyre që e kanë mundësinë të hyjnë dhe të shfrytëzojnë informacionin, dhe atyre që nuk e kanë këtë mundësi, gjithnjë e më shumë po bëhet çështje e së drejtës së informacionit që mundëson sigurimin e pasurisë materiale. Për këtë arsye termi “online”, i përdorur sot gjerësisht në fushën e informacionit, duhet të shoqërohet me pyetjen “nëse ke të drejtë ose nëse mund të hysh në këtë lidhje”.

Teknologjitë e reja premtojnë zgjidhje për problemet globale si uria, shkatërrimi i mjedisit dhe sëmundjet; në të njëjtën kohë, ato shtrojnë çështjen e problemeve etike dhe shoqërore që shoqërojnë botën e automatizuar. Për më tepër, ato e zgjerojnë hendekun ndërmjet vendeve të zhvilluara dhe atyre në zhvillim.

3.5.1.3 Popullsia dhe mjedisi

Me rritjen e popullsisë së globit, janë rritur edhe presionet ndaj mjedisit. Lista e problemeve që lidhen edhe me rritjen e popullsisë, përfshin shkretimin, shkatërrimin e tokave të punueshme, reduktimin e burimeve të ujit të pijshëm, shiun acid, mbetjet bërthamore dhe kimike, reduktimin në përgjithësi të burimeve, erozionin, rritjen e kripërave për arsye të praktikave të varfra të ujitjes, helmimin e atmosferës, reduktimin e ozonit dhe ngrohjen globale, rritjen e listës së specieve të dëmshme, humbjen e biodiversitetit, veçanërisht në rajonet pyjore etj.

Nga të gjitha forcat që mund ta ndryshojnë botën në brezat që do të vijnë, zhvillimi demografik duket se është ndër më të rëndësishmit. Numri i gojëve për të ushqyer, popullsia relativisht e madhe e vendeve të industrializuara dhe e vendeve më pak të zhvilluara, shpërndarja moshore në përfundim do të kenë një ndikim të thellë jo vetëm në ekonominë botërore, por edhe në shoqërinë në tërësi, përfshirë këtu të pasurit dhe të varfrit.

Zhvendosjet e popullsisë parashikohen të kenë efekt të pallogaritshëm në standardin botëror të jetesës, në politikën botërore, në mjedisin si dhe në sjelljet e njerëzve ndaj njëri-tjetrit.

Meqë rritja kryesore e popullsisë së botës në të ardhmen e afërt do të ndodhë kryesisht në vendet e pa industrializuara, presionet që ushtron migrimi i popullsisë, do të rriten. Popullsia e vendeve të pazhvilluara do të përpiqet të lëvizë drejt zonave më të pasura. Pikëpamja që ndeshet shpesh në kohën e sotme, është ajo që pohon se “vetëm nëse do të zhduket varfëria e skajshme, nëse do të përmirësohet shëndetësia dhe arsimiti dhe do të ngrihet statusi shoqëror i grave, vetëm atëherë do të bëhet e mundur të ulet ritmi i rritjes së popullsisë” e për rrjedhojë edhe lëvizja e ndikimit i saj.

3.5.1.4 Lëvizja globale: migrimi, diversiteti, refugjatët

Ky shekull përshkruhet shpesh edhe si epoka e migracionit. Kjo për arsye se gjatë këtij shekulli u rrit pa masë numri i njerëzve që lëvizën nga njëri vend në tjetrin, duke e ndryshuar “përbërjen” etnike të çdo vendi. Kjo dukuri është shoqëruar me përpjekjet grupeve të ndryshme kombëtare, racore, etnike etj., që të shpallin identitetin e tyre duke sfiduar, përmes politikës së ndryshimeve kulturore, rregullat ekzistuese të jetës politike në shumë vende.

Në pamje të parë, duket se procesi i rritjes së integritimit ekonomik dhe politik të botës së sotme do të shoqërohet me rënien e përpjekjeve të individëve (të kombeve, kulturave, etnive etj.) për të theksuar identitetet e tyre të ndryshme. Në fakt, globalizimi duket se u ka dhënë më shumë hapësirë minoriteteve të ruajnë identitetin e tyre dhe të jetesës në grup.

Globalizimi, në njëfarë mënyre, e ka bërë utopike idenë e një shteti ose të një shoqërie homogjene nga pikëpamja kulturore dhe në të njëjtën kohë ka detyruar shumicën e çdo vendi të jetë më e hapur dhe më e ndjeshme ndaj pluralizmit dhe diversitetit.

Për këtë arsye procesi i globalizimit ka mjaft kritikues, të cilët e vënë në dyshim thelbin dhe shkallën e ndikimit të tij në përgjithësi dhe për çdo vend në veçanti. Disa prej tyre pohojnë se:

- globalizimi është një fazë e kapitalizmit ose e imperializmit botëror, dhe si i tillë bart edhe pasojat e tij;
- globalizimi ka pasoja të ndryshme, shpesh të padrejta, pasi prodhon fitues dhe të humbur, këta ta fundit kryesisht në radhët e të varfërve;
- globalizimi fsheh përgjegjshmërinë dhe transparencën, pasi vështirëson identifikimin e atyre që janë përgjegjës për dukuri e rrjedhoja që ndikojnë në botë dhe në vendet e saj;

- globalizimi në shumë raste rrit kontradiktat, madje nxit, ashtu siç ka nxitur, procesin e kundërt anti globalizimin. Sa më shumë hegjemoni globale të imponohet, aq më shumë lindin reagime të ashpra të identiteteve lokale, qofshin këto fetare, etnike, kombëtare etj.

Megjithatë, pavarësisht nga ndikimet e rrjedhojat kontradiktore të procesit të globalizimit ose të prirjeve të tij të mundshme, mendojmë se ky proces është një realitet global që modelon dhe do të modelojë botën në shekullin e 21-të. Ajo që na intereson është përgjigjja për pyetjen: “Ç’lloj qytetari duhet, për të mundësuar funksionimin normal dhe më të drejtë të botës së sotme dhe të ardhme? Cilat duhet të jenë njohuritë, aftësitë, shprehjet, sjelljet e qytetarit të ardhshëm?”

3.5.2 Cilat janë tiparet e qytetarit të sotëm?

Problemet globale dhe zgjidhjet e tyre kërkojnë rishikimin e përmbajtjes së konceptit qytetar. Pra, çdo të kuptojmë me qytetar në një botë që po bëhet gjithnjë më komplekse e më e ndërvarur? Si do të reagojë njeriu ndaj sfidave të tilla: si qytetar i vendit të tij apo si qytetar i një rajoni më të gjerë, në mënyrë që sjelljet dhe vendimet e tij jenë në shërbim të së mirës së përgjithshme? Në ç’mënyrë qytetari shqiptar do ta përballojë sfidën e të qenit njëkohësisht qytetar i Shqipërisë, i Ballkanit, i Evropës, pse jo edhe i botës?

Për t’u dhënë përgjigje pyetjeve të tilla, duhet të kemi parasysh përmbajtjen e konceptit “qytetar” dhe ndryshimin e përmbajtjes së tij në kohë dhe në hapësirë, si dhe disa nga prirjet e sotme botërore që në forma e shkallë të ndryshme ndikojnë dhe mund të ndikojnë në jetën e njerëzve. Këto ndikime i kërkojnë qytetarit që të veprojnë në një mjedis shumë përmasor. Këto përmasa, nga të cilat mund të veçojmë ato personale, shoqërore, hapësinore dhe kohore, kushtëzojnë domosdoshmërinë e formimit të qytetarëve me tipare shumë përmasore, që ndryshojnë në varësi të realiteteve ku jetojnë, dhe të natyrës së sistemeve politike në të cilat ata marrin pjesë.

Pra, qytetarët globalë mund të dallohen nga:

- a) ndjenja e identitetit
- b) shkalla e gëzimit të të drejtave
- c) shkalla e përmbushjes së detyrimeve që burojnë nga të drejtat
- d) shkalla e interesit dhe e përfshirjes në çështjet shoqërore
- e) shkalla e pranimit të vlerave shoqërore bazë.

3.5.2.1 Ndjenja e identitetit

Ky tipar përgjithësisht lidhet me përkatësinë kombëtare, megjithatë, sot, shumë shtete njohin ekzistencën e identiteteve të shumëfishta, qofshin ato gjeografike, kulturore, fetare etj. Kjo është e vërtetë veçanërisht në rastet e shoqërive që kanë në themel të tyre përbërjen shumë kulturore. Në shumë raste, ndjenja e identitetit kombëtar ose ajo e patriotizmit shihen si pjesë themelore e qytetarisë, ndonëse në kohët e sotme, gjithnjë e më shumë po zë vend pikëpamja se qytetaria e mbështetur vetëm në ndjenjën kombëtare nuk është në gjendje t'u përgjigjet sfidave që shtron procesi i sotëm dhe perspektiv i globalizimit. Madje ka nga ata që e mohojnë tërësisht ekzistencën e ndjenjës kombëtare dhe të patriotizmit në përmbajtjen e konceptit të qytetarisë dhe mbrojnë idenë e kozmopolitizmit si tipar themelor i qytetarit të sotëm, i cili duhet ta ndiejë veten tërësisht dhe vetëm qytetar të botës.

Të tjerë nuk e mohojnë lidhjen e qytetarisë me identitetin kombëtar, por shtrojnë nevojën e harmonizimit të saj me idenë se asnjë komb a vend nuk mund të veprojë i izoluar ose duke injoruar botën e sotme. Pra, kjo pikëpamje shtron nevojën e një qytetarie që përmban në të njëjtën kohë si përmasën kombëtare, ashtu edhe atë globale (shumëkombëshe).

3.5.2.2 Shkalla e gëzimit të të drejtave

Tipari i dytë i qytetarisë ka të bëjë me gëzimin e disa të drejtave nga qytetari. Të jesh qytetar, do të thotë të jesh anëtar i një grupi të caktuar dhe kjo nënkupton që të përfitosh nga të drejtat që kjo bashkësi/grup u ofron anëtarëve të saj. Ajo që shtrohet si problem këtu, është se çfarë përfshihen në përmbajtjen e konceptit të së drejtës, cila është shtrirja e tyre, cili është raporti që duhet të ekzistojë, për shembull, ndërmjet ligjeve që rregullojnë marrëdhëniet në sektorin publik dhe atyre që rregullojnë marrëdhëniet në sektorin privat; cila është përgjegjësia e individit qytetar dhe cila është përgjegjësia e shoqërisë në tërësi për fatin e saj (përfshirë edhe qytetarin).

Këto pyetje tregojnë se koncepti i qytetarisë nuk është i dhënë një herë e përgjithmonë, nuk është një tërësi e përcaktuar dhe e pandryshuar sjelljesh dhe praktikash, por është një proces dinamik.

3.5.2.3 Detyrimet dhe përgjegjësitë

Qytetaria, përveç të drejtave, nënkupton edhe përgjegjësi dhe detyrime që përbëjnë tiparin e saj të tretë. Ka njerëz që shprehen se lufta për të drejtat e individit nuk është shoqëruar gjithnjë me ndjenjën e përgjegjësisë së të qenit qytetar.

Ajo që pranohet sot gjerësisht, është fakti që qytetaria bart përgjegjësi të tilla, si përgjegjësia për të votuar, për t'iu bindur ligjit, për të respektuar të drejtat e të tjerëve, në përgjithësi për të respektuar detyrimet shoqërore, përfshirë këtu pjesëmarrjen në çështjet shoqërore. Megjithatë, qytetaria është më tepër se kaq: ajo është një proces që kushtëzon të gjithë veprimtarinë shoqërore për të mirën e përgjithshme.

3.5.2.4 Përfshirja aktive në veprimtaritë shoqërore

Tipar tjetër i qytetarisë është pjesëmarrja aktive në veprimtaritë shoqërore dhe qytetare. Ky tipar i gjen fillimet e veta në qytetërimin e vjetër grek, i cili bënte dallimin ndërmjet “njeriut të mirë” dhe “qytetarit të mirë”. Njeriu i mirë vlerësohet si i tillë kur bën një jetë të ndershme dhe të virtytshme, por që nuk shoqërohet domosdoshmërisht me pjesëmarrjen aktive në çështjet shoqërore. Qytetari i mirë, përveç jetës në dinjitet që e karakterizon, i kushtohet edhe pjesëmarrjes në jetën shoqërore. Gatishmëria për t'u angazhuar në veprimtari për të mirën e përgjithshme, përbën një aspekt të rëndësishëm të qytetarisë shumë përmasore.

3.5.2.5 Pranimi i vlerave shoqërore bazë

Tipar tjetër i qytetarisë është pranimi i vlerave shoqërore bazë. Këto vlera janë të ndryshme në vende të ndryshme dhe shpeshherë janë edhe objekt debati dhe kundërshtish. Këto vlera në mënyrë të drejtpërdrejtë ose të tërthortë përfshihen edhe në dokumente kushtetuese. Në raste të tjera nuk shpallen. Megjithatë ato ekzistojnë në forma të ndryshme si besimi, bashkëveprimi, respekti për të drejtat e njeriut, respektimi i shtetit të së drejtës etj. Vlera të tilla, të pranuar gjerësisht nga shoqëria, ndihmojnë në formimin e identitetit të një vendi dhe në lehtësimin e jetës shoqërore. Për këtë arsye, ato vlerësohen si pjesë përbërëse e qytetarisë shumë përmasore.

Të gjitha tiparet e qytetarisë shpeshherë nxitin edhe debate e diskutime. Kjo ndodh për arsye se njerëz ose grupe të ndryshme kanë vizione të ndryshme lidhur me tiparet e lartpërmendura, dhe interpretimet lidhur me të drejtat dhe detyrimet nuk janë të njëjta tek të gjithë.

3.5.3 Edukimi ndërkulturor

3.5.3.1 Kultura dhe modele kulturore

Pikëpamja që qëndron në themel të këtij parashtrimi bazohet në vlerat që synojnë dhe për të cilat luftojnë institucionet evropiane, dhe si e tillë, ajo transmeton idenë sipas të cilës *ne jemi jo vetëm individë që ndeshen për shkak të rrethanave të ndryshme, me individë të tjerë, por, edhe qytetarë që jetojmë së bashku në ndërveprim aktiv dhe të vazhdueshëm në shoqëri, dhe që për këtë arsye bartim përgjegjësitë tona për fatin e saj.*

Edukimi ndërkulturor mund të jetë një ndër mjetet në përpjekjet tona për të kuptuar kompleksitetin e botës së sotme, duke kuptuar më mirë të tjerët dhe veten. Për më tepër, kjo mund të jetë një prej çelësave për të hapur rrugën drejt një shoqërie të re. Ai mund të na aftësojë ne të përballojmë më mirë sfidat e së sotmes. Ne duhet ta kuptojmë këtë jo vetëm si aftësim për t'u përballur personalisht me zhvillimet e sotme por edhe për të zbuluar dhe për të trajtuar zhvillimet e mundshme të cilat mund të kenë ndikim pozitiv në shoqëritë tona. Aftësitë tona ndërkulturore duhen sot më shumë se kurrë.

Në këtë kuadër, edukimi ndërkulturor ndonëse duket si proces i zhvillimit personal, shoqërohet me rrjedhoja që prekin dhe i interesojnë kolektivitetin, shoqërisë. Ai na fton të reflektojmë për angazhimin tonë në të, për vizionet tona, për shpresat tona.

3.5.3.2 Kultura, ndërkultura

Në themel të edukimit ndërkulturor qëndron termi i kulturës. Të gjitha idetë për edukimin ndërkulturor duhet të ngrihen mbi idenë për kulturën, të shprehur ose të nënkuptuar. E përbashkët në gjitha konceptimet për edukimin ndërkulturor është se kultura vlerësohet si prodhim njerëzor. Ajo kuptohet si materiali që njerëzit përdorin në jetën e tyre të përditshme dhe që përgjithësisht pranohet se ka të bëjë me vlerat dhe normat bazë të njerëzve ose të një grupi njerëzish.

Shpesh kur trajtojmë kulturat nënkuptojmë bashkëveprimin e tyre. Autorë të ndryshëm shprehin se nëse do të ekzistonte vetëm një kulturë njerëzish nuk do të flisnin fare për të. Ndryshimet e dukshme për mënyrën e të menduarit, të ndjenjave dhe të veprimit na bëjnë ne të vetëdijshëm për ekzistencën e saj. Pra kultura nuk mund të mendohet në numrin njëjës, vetëm si kulturë, por në shumës, si “kultura”. Për rrjedhojë, është më mirë të flitet për bashkëveprim të kulturave dhe përvoja ndërkulturore se sa thjesht për kulturë.

Idetë e njerëzve për kulturën janë të ndryshme. Kjo e bën të vështirë jo vetëm komunikimin e njerëzve me prejardhje të ndryshme kulturore por edhe të atyre që ndonëse i përkasin një kulture e shohin atë në këndvështrime të ndryshme. Njohja e tyre ka rëndësi për të kuptuar shoqërinë jo vetëm në këndvështrimet e kulturave të etiketuar si kombëtare, por edhe në kuadrin e modeleve të shumta që njerëzit përdorin për të gjykuar për veten dhe të tjerët në procesin e larmishëm e kompleks të ndërveprimit kulturor e shoqëror.

Le të shohim shkurtimisht disa prej modeleve kulturore

1. Një ndër më të njohurit është ai që e krahason kulturën me ajsbergun.

Ashtu si ajsbergu edhe kultura ka disa pjesë të dukshme siç janë arkitektura, arti, arti i të gatuarit, muzika, gjuha, etj. Modeli i ajsbergut nënkupton idenë që pjesa e dukshme e kulturës, shpreh pjesën e padukshme të saj. Në të njëjtën kohë ajo nënkupton se sa e vështirë është të kuptosh njerëzit me prejardhje të ndryshme kulturore, sepse ne mund të vërejmë pjesën e dukshme, por nuk mundemi menjëherë të zbulojmë themelin e saj.

Ky model na kujton se në takimet e kulturave të ndryshme, ngjashmëritë që ne mendojmë se i kemi zbuluar në shikimin e parë, shpesh herë rezultojnë se bazohen në konceptime krejtësisht të ndryshme të realitetit. Ndryshimet kulturore jo gjithmonë perceptohen dhe kuptohen nga të rinjtë, jo gjithnjë janë të qarta për ta.

2. Një model tjetër është ai që mbështet në përmasat e mëposhtme të kulturës:

1. Përmasa e parë ka të bëjë me **distancën që njerëzit mbajnë ndaj pushtetit**. Ajo ka të bëjë për shembull, me shkallën në të cilën disa kultura ose nën kulturat pranojnë që vendimet duhet të merren vetëm nga drejtuesi, udhëheqësi apo ai duhet të jenë rezultat i dëgjimit edhe i opinionit të të tjerëve.

2. Përmasa e dytë dallon **shkallën në të cilën shoqëria ndjehet e kërcënuar ose e frikësuar nga situatat e pasigurta ose të paqarta** dhe për këtë arsye përpiqet t'i shmangë ato. Shmangja e pasigurisë lidhet, për shembull, me shkallën në të cilën njerëzit marrin përsipër rreziqe ose sa hapësirë do t'i lihet rastësisë, improvizimit, ose gjerave të papritura ose të bëra gabim?

3. Përmasa e tretë lidhet me **shkallën në të cilën një shoqëri është një mjedis i hapur shoqëror**, në të cilin individët duhet të kujdesen vetë për veten dhe familjet e tyre ose një mjedis i ngushtë shoqëror në të cilin njerëzit dallohen ndërmjet tyre nga përkatësia ose jo në

një grup që duhet të kujdeset për ta. Në kulturat **kolektiviste**, p.sh, njerëzit ndjehen të lidhur ngushtë dhe përgjegjës për familjet e tyre dhe preferojnë të shohin veten si anëtarë të një grupi

4. Përmasa e katërt tregon shkallën në të cilën **shoqëria i bazon vendimet e saj në traditën dhe në ngjarjet e së kaluarës apo në rezultatet afatshkurtra të së sotmes ose në atë që kuptohet si e ardhmja e dëshirueshme?**

3. ***Modeli i tretë** e sheh kulturën në lidhje me komunikimin, kohën dhe hapësirën. Të para në këtë këndvështrim ky model e sheh kulturën në disa përmasa:*

1. Përmasa e parë ka të bëjë me **shpejtësinë me të cilën njerëzit japin dhe marrin mesazhe** nga njeri tjetri dhe me shpejtësinë me të cilën njerëzit arrijnë t'i kuptojnë ato. Mesazhet në vetvete mund të jenë të shpejta ose të ngadalta. Shembuj mesazhesh të shpejta janë reklamat, titujt, televizioni, ndërsa shembuj të mesazheve të ngadalta janë arti, dokumentaret televizive, marrëdhëniet e thella etj. Sipas kësaj përmase njerëzit që janë të prirur drejt mesazheve të shpejta e kanë më të lehtë të hyjnë në marrëdhënie pozitive me të tjerët dhe janë më të shoqërueshëm, kurse të tjerëve u duhet më shumë kohë për ta bërë këtë. Familjariteti i shpejtë është shembull i mesazheve të shpejta.

2. Një përmasë e dytë e kulturës në kuadrin e këtij modeli është ajo që dallon **varësinë e ndryshme që kanë njerëz të ndryshëm nga konteksti** në të cilin shkëmbehet një informacion. Kjo varësi mund të jetë e lartë ose e ulët. Ka njerëz që kërkojnë pak kohë për t'u marrë vesh me njëri tjetrin, të tjerë kërkojnë më shumë kohë për ta bërë këtë.

Kultura që dallohen për varësinë e lartë nga konteksti janë ato të Japonisë, vendeve arabe, të Mesdheut që karakterizohen nga shkëmbim i gjallë dhe i vazhdueshëm i informacionit dhe përfshirje intensive në marrëdhënie personale. Për rrjedhojë, në jetën e përditshme nuk është e nevojshme dhe as kërkohet informacion shtesë. Çdonjëri është i interesuar të informohet për çdo gjë që ka të bëjë me personin i cili i intereson.

Kultura tipike në drejtim të varësisë së ulët kontekstuale janë ato të SHBA, Gjermanisë, Zvicrës dhe kultura e vendeve Skandinave. Marrëdhëniet personale në këto vende prirjen drejt copëzimit, sipas zonave të ndryshme në të cilat përfshihen njerëzit, për rrjedhojë gjithnjë lind nevoja për informacion shtesë edhe në bashkëveprimet normale ndërmjet tyre.

Në këto kushte mund të lindin shumë keqkuptime për shkak të stileve të ndryshme të komunikimit të para në këndvështrimin e përmasës kontekstuale. Një person me varësi të ulët

nga konteksti, mund të perceptohet nga një person me varësi të lartë kontekstuale si një njëri që flet shumë, se nuk është shumë konciz dhe i saktë, dhe, më për tepër, që jep informacion të padobishëm. Në të kundërt, i dyti mund të perceptohet nga i pari si njëri jo i besueshëm (njëri që fsheh informacion) dhe jo shumë bashkëpunues.

3. Përmasa e tretë në kuadrin e këtij modeli ka të bëjë me rëndësinë që secili i kushton **organizimit të hapësirës fizike rreth tij**. Për shembull për disa ka rëndësi se në cilin kat ose pozicion ndodhet zyra e shefit, në mes të godinës apo në katin e sipërm të saj? Të tjerë që e konsiderojnë penën ose lapsin si pjesë të territorit të tyre personal, atëherë ata shqetësohen ose bezdisen kur të tjerët ia përdorin ato pa i pyetur. Hapësira territoriale në kuadrin e këtij modeli ka të bëjë me ndjenjat që njerëz të ndryshëm kanë zhvilluar për hapësirën dhe pjesët përbërëse të saj dhe në një farë mënyrë është tregues pushteti.

4. **Përmasa tjetër ka të bëjë me distancën që disa njerëz kërkojnë dhe vendosin ndaj njerëzve të tjerë, për t'u ndier më rehat.** Autorët e këtij modeli e krahasojnë distancën personale si një tullumbace që e ndryshon madhësinë e saj në varësi të situatave dhe njerëzve me të cilët njeriu bashkëvepron (shokët e ngushtë lejohen me pranë se të tjerët). Madhësia e saj tregon se cila është distanca në të cilën dikush ndjehet mirë dhe i pa shqetësuar nga të tjerët. Nëse dikush që përpiqet të afrohet më shumë se distanca që pritet prej tij trajtohet si ofendues, kërcënues ose thjesht i pagdhendur. Nëse distanca që konsiderohet normale në një kulturë është më e vogël ose pritet me distancën që konsiderohet si fyese në një kulturë tjetër, atëherë lind rreziku i një problemi ose konflikti për shkak të interpretimeve të ndryshme të asaj distance në kultura të ndryshme.

5. Përmasa e fundit ka të bëjë me mënyrën në të cilën njeriu strukturon kohën e tij. Ka njerëz që planifikojnë çdo veprimtari dhe i kryejnë ato sipas radhës, njëra pas tjetrës. Për këta, koha është një burim që mund të shpenzohet, shpërdorohet ose të kursehet. Për këta njerëz është normale t'i thonë edhe një shoku të ngushtë se nuk kanë kohë ta presin, ndërkohë që këta të fundit mund ta vlerësojnë këtë si ofendim. Për një grup tjetër njerëzish marrëdhëniet me të tjerët janë më të rëndësishme se mbajtja e një agjende. Për këta koha nuk ka të njëjtën vlerë si grupi i sipërpërmendur, ajo që u intereson është përfshirja me njerëzit.

Me gjithë paraqitjen tepër të thjeshtëzuar që ky model i bën kulturës dhe marrëdhënieve shoqërore, ai ka vlerë se u kujton njerëzve domosdoshmërinë e njohjes dhe të mbajtjes parasysht së diferencave kulturore dhe larmisë së karakteristikave njerëzore.

Të gjitha modelet e mësipërme, me gjithë kufizimet e shumta që kanë, shërbejnë për të reflektuar për ndryshimet që ekzistojnë ndërmjet njerëzve në shoqëri. Proceset që karakterizojnë sot botën globale po i vënë gjithnjë e më shumë njerëzit përballë njëri-tjetrit, askush nuk mund t'i shmanget sfidave që prodhon realiteti i sotëm kompleks dhe i ndërlikuar.

3.5.4 Cilat janë disa nga parimet e edukimit ndërkulturor?

Të merresh me ndryshimet përbën një ndër sfidat më të mëdha të kohës sonë, pasi para nesh qëndron çështja e njohjes, e pranimit dhe e vlerësimit të diferencave kulturore dhe në të njëjtën kohë ajo e zhvillimit të procesit të integritit kulturor dhe e zhvillimit tërësor individëve fillimisht në mjediset shkollore e më pas në shoqëri.

Kjo çështje lidhet me edukimin ndërkulturor dhe me parimet që qëndrojnë në themel të tij, si: të qenit të hapur ndaj të tjerëve, të qenit aktivë, respekti ndaj diferencave, të kuptuarit e ndërsjellë, toleranca aktive, vlerësimi i kulturave të sotme, duke siguruar barazi shansesh e duke luftuar diskriminimin, njohja dhe pranimi njëherazi i tjetrit si i ngjashëm dhe i ndryshëm. Në këtë kontekst edukimi ndërkulturor mund të shërbejë

- për të siguruar një kuptim më të mirë të kulturave të tjera në shoqëritë moderne;
- për të zhvilluar një aftësi më të madhe për të komunikuar me njerëzit me prejardhje të ndryshme kulturore;
- për të krijuar qëndrime më të hapura e fleksibël ndaj diversitetit kulturor në shoqëri;
- për të zhvilluar aftësinë e pjesëmarrjes dhe bashkëveprimit shoqëror;
- për të njohur dhe pranuar trashëgiminë e përbashkët të njerëzimit.

Me fjalë të tjera, *synimi themelor i edukimit ndërkulturor është të nxitë dhe të zhvillojë aftësitë e bashkëveprimit dhe të komunikimit ndërmjet njerëzve dhe botës që i rrethon. Ai vë tjetrin në qendër të marrëdhënieve. Si i tillë ai gjithnjë na nxit të vëmë në pikëpyetje paragjykimet tona, ato pohime që ne normalisht i marrim për “të vërteta” pa i gjykuar, duke kërkuar prej nesh të jemi të hapur ndaj të panjohurave ose atyre që në një çast të dhënë nuk janë kuptuar ende. Vetëm në një proces bashkëveprimi, zbulimi e njohjeje të ndërsjellë, çdo qenie njerëzore mund të realizojë vetveten në planin personal, shoqëror dhe global. Rol të pazëvendësueshëm në këtë drejtim luan shkolla e cila duhet të sigurojë maksimumin e zhvillimit për çdo nxënës, duke siguruar që kultura e tyre të tejçohet në një klimë të hapur për të gjithë. Në këtë këndvështrim edukimi ndërkulturor duhet të jetë objektiv i punës së të gjitha shkollave të shoqërisë së sotme.*

Një ndër sfidat që lidhen me edukimin ndërkulturor në shkollë është se ai nuk zhvillohet dhe nuk mund të zhvillohet në kuadrin e një lënde të vetme. Kjo do të thotë se ne të gjithë jemi përballë sfidës për t'i dhënë kuptim dhe përmbajtje këtij koncepti. Megjithatë do të ishte me vlerë të përmendnim në mënyrë më të detajuar disa nga parimet më të rëndësishme të procesit të edukimit ndërkulturor, të lidhura ngushtë edhe me teoritë dhe konceptet e paraqitura më lart lidhur me këtë problem.

3.5.4.1 Besimi dhe respekti

Krijimi i besimit përbën një ndër shtyllat e edukimit kulturor për arritjen e një klime të hapur në shoqëri dhe është kusht i domosdoshëm për t'u ndjerë i sigurt në shkëmbimin e informacionit, të këndvështimeve, të perceptimeve, të ndjenjave, për të siguruar pranimin e të ndryshmes dhe kuptimin e saj. Ai kërkon durim dhe ndjeshmëri, si faktorë të domosdoshëm për krijimin e atmosferës që do të mundësojë individët të dëgjojnë njëri-tjetrin si të barabartë, duke rritur dhe fuqizuar ndjenjën e vetëbesimit ndërmjet tyre. Kjo do të thotë që ne duhet të krijojmë hapësirë që secili të shprehë vetveten, të vlerësojë të gjitha përvojat, talentet dhe ndihmesat; nevojat dhe shpresat tona të ndryshme. Kur përvoja që ne ndajmë me të tjerët ka të bëjë me vlerat, normat dhe idetë bazë ne do të kemi nevojë për besimin e atyre të cilëve ia komunikojmë ato. Besim reciprok shkon paralel me respektin e ndërsjellë, me ndershmërinë në procesin e shkëmbimit.

3.5.4.2 Identiteti në praktikë

Pikënisje për edukimin ndërkulturor është vetë kultura jonë, d.m.th. prejardhja dhe përvoja jonë. Të gjithë ne kemi produkt i një realiteti personal dhe ne do të vazhdojmë të jetojmë atje, ndonëse të pasuruar me njohuri dhe përvoja të reja. Kjo do të thotë se në proceset e edukimit ndërkulturor ne duhet të merremi vazhdimisht me çështjen e prejardhjes sonë, të përvojës sonë dhe të asaj me të cilën jemi ndeshur në jetë. Përpjekja për të kuptuar veten dhe identitetin tonë është kusht për të kuptuar edhe identitetet e tjera. Ne vetë mund të ndryshojmë si rrjedhojë e ndeshjes ose e kontaktit me të tjerët, ashtu si ç mund të jemi edhe shumëfishues ose tejçues të njohurive ose aftësive të reja.

3.5.4.3 Mjedisi edukativ

Mënyrat për të lexuar dhe kuptuar realitetin janë të shumta; asgjë nuk është absolute. Larmia e përmasave të ndryshme me të cilat përshkruhen ndryshimet kulturore tregon vetë larminë e madhe me të cilën perceptohet realiteti, madje edhe përmasa të tilla themelore si koha dhe

hapësira. Për pasojë, proceset e të nxënimit duhet të shoqërohen jo vetëm me përpjekjet për të respektuar lirinë dhe vendimet personale, por edhe për të pranuar pikëpamjet e të tjerëve dhe këndvështrimet e ndryshme, për të qenë i vetëdijshëm për përgjegjësinë tënde në këtë drejtim. Është për këtë arsye që edukim ndërkulturor sugjerohet të zhvillohet në një mjedis ku ekzistojnë këndvështrime të ndryshme, gjë që ndihmon për të zhvilluar ndjeshmërinë ndërkulturore.

3.5.4.4 Në dialog me të tjerët

Edukimi ndërkulturor i vendos “të tjerët” në qendër të procesit të të kuptuarit. Ai fillon përmes dialogut, por megjithatë është një hap më tej. Perceptimi i vetes dhe i të tjerëve si të ndryshëm dhe për më tepër të kuptuarit se ky ndryshim ndikon në atë që unë jam sot, nuk është i lehtë. Ai gjithmonë përbën një sfidë për këdo që dëshiron ta bëjë këtë. Qeniet tona të ndryshme plotësojnë njëra-tjetrën. Në këtë kuptim, tjetri bëhet i domosdoshëm për vetë njohjen e mëtejshme të vetes sonë. Kjo përvojë na sfidon dhe krijon diçka të re; ajo na kërkon të jemi krijuar dhe gjithnjë në kërkim të zgjidhjeve të reja. Në këtë kuptim dialogu me të tjerët ndikon në forma dhe shkallë të ndryshme edhe në ndryshimin e vetes. Pra edukimi **ndërkulturor krijon mundësitë që ne “të vëmë veten në vendin e tjetrit”, pa pretenduar dhe pa qenë të detyruar të bëjmë të njëjtën jetë si tjetri**. Kjo do të na aftësonte ne të mësonim dhe të ushtronim solidaritetin e vërtetë, duke besuar në vlerën e bashkëpunimit. Edukimi ndërkulturor, në këtë këndvështrim, shërben edhe për zbuluar dhe njohur më mirë aftësitë tona për të vepruar.

3.5.4.5 Pyetje dhe ndryshim

Përvoja në fushën e edukimit ndërkulturor është në ndryshim të pandërprerë, ashtu siç është në ndryshim vetë realiteti. Por dihet se njeriu është i prirur drejt sigurisë dhe ekuilibrit dhe ndryshimet e ndodhura dhe ato që priten, vazhdimisht shtrojnë para tij pyetje të shumta, përgjigjet e të cilave vështirësohen kur bëhet fjalë për kulturën ne nuk jemi gjithnjë në gjendje t’i përgjigjemi pyetjes se **“cila do të jetë e ardhmja e integritit kulturor”?** Ajo që ne nuk duhet të harrojmë është fakti që ndërtimi i diçkaje të re nënkupton **gjithnjë mundësinë e shkatërrimit të të vjetrës, si ide, besime, tradita etj.** Asnjë proces edukimi nuk i shpëton çarjeve dhe lamtumirave të tilla.

3.5.4.6 Përfshirje tërësore

Edukimi ndërkulturor është një përvojë që përfshin të gjitha shqisat dhe nivelet e të nxënimit, njohuritë, emocionet, sjelljet dhe e bën këtë në mënyrë shumë intensive. Ai evokon ndjenja,

krijon hendeqe ndërmjet tyre dhe ndoshta arsyes sonë, ndërmjet asaj çfarë ne njohim ose asaj që synojmë të njohim. Karakteri i ndërlikuar i këtij procesi dhe i atyre që lidhen me të, kërkon nga ne shumë gjëra. Gjuha është një aspekt shumë i rëndësishëm i edukimit ndërkulturor, por në të njëjtën kohë ajo është edhe e kufizuar dhe shpeshherë edhe burim keqkuptimesh. Për këtë arsye ajo nuk duhet të përdoret si mjet sundimi, veçanërisht kur merren parasysh aftësitë e ndryshme gjuhësore, por si një mjet i rëndësishëm komunikimi. Të gjitha shenjat si dhe gjuha e trupit, duhet të gëzojnë të njëjtin respekt. Meqë jemi të përfshirë të gjithë në këtë lloj edukimi ne duhet t'i lejomë vetes ndjesinë dhe realitetin e të qenit tërësisht pjesë përbërëse e proceseve që ndodhin në realitet.

3.5.4.7 Mundësia e konflikteve

Nëse vëmë re larminë e perceptimeve që kultura të ndryshme kanë për kohën, hapësirën, marrëdhëniet personale dhe shoqërore, duket e qartë se konflikti qëndron si mundësi në vetë thelbin e marrëdhënieve ndërkulturore dhe për këtë arsye, ai duhet të zbulohet dhe të vihet në dukje. Për pasojë, duhet të zhvillojmë aftësitë për të menaxhuar konfliktet kur trajtojmë kompleksitetin që shoqëron trajtimin e konceptit të kulturës. Shprehjet e ndryshme të identitetit, përpjekjet për të vlerësuar të ndryshmet etj., përbëjnë sfida për këdo. Edukimi ndërkulturor nënkupton jo vetëm kërkime, por edhe pasiguri të reja, gjë që do të thotë edhe mundësi të natyrshme për konflikte. Kjo duhet vlerësuar si pjesë e procesit. Diversiteti mund të provohet si i vlefshëm dhe pasurues në përpjekjet për forma dhe zgjidhje të reja. Larmia e aftësive që duhet të zotërojë individi është ndihmesë njëherazi pozitive dhe e domosdoshme në këtë drejtim. Kjo nuk do të thotë se çdo konflikt do të ketë një zgjidhje, por e rëndësishme është që ai duhet të shprehet.

3.5.4.8 Çështje komplekse në një botë komplekse

Modelet teorike tregojnë kompleksitetin e procesit të edukimit ndërkulturor dhe vështirësinë e sistemimit të tij. Kultura shkon përtej kufijve kombëtarë dhe njih shumë forma e prerje. Të kuptuarit e saj dhe zhvillimi i edukimit ndërkulturor kërkon trajtimin e saj në këndvështrime të ndryshme, trajtimin e saj në kohë e në hapësirë, në të kaluarën, në të tashmen e në ta ardhmen, dhe në lidhje të ngushtë me nevojat dhe interesat shpesh herë kontradiktore të individëve dhe të shoqërisë. Përvojat të veçanta duhet të shihen në lidhjen e tyre tërësore. Është e rëndësishme që ky proces të mos “vrasë” larminë kulturore dhe rrjedhojat e saj, vlerat e ndryshme të theksuara deri tani, realitetet e ndryshme dhe historitë në të cilat jetojmë.

3.5.5 Pyetje për reflektim

- Cilat janë disa nga problemet dhe çështjet që për nga natyra e tyre dhe nga shkalla e ndikimit kanë natyrë globale?
- Përmendni disa nga prirjet e sotme globale. Pse themi që ato shoqërohen me rrjedhoja kontradiktore për njerëzimin?
- Cilat janë disa nga kritikrat që i bëhen procesit të globalizimit?
- Cili është mendimi juaj për shprehjen “globalizimi në njëfarë mënyre, e ka bërë utopike idenë e një shteti ose shoqërie homogjene nga pikëpamja kulturore”?
- Cili është qëndrimi juaj ndaj procesit të globalizimit? Argumentoni qëndrimin tuaj duke marrë si shembull vendin e Shqipërisë në këtë proces.
- “Ju përcaktoheni jo nga ajo që jeni (ose mendoni se jeni) por nga ajo që blini si konsumator”.
- A është e vërtetë kjo? Argumentoni qëndrimin tuaj?
- A kemi të drejtë të themi që “*qytetaria e mbështetur vetëm në ndjenjën kombëtare nuk është në gjendje t’u përgjigjet sfidave që shtron bota e sotme globale*”?
- Cilët janë faktorët që ndikojnë në ndryshimin e përmbajtjes së konceptit të qytetarisë?
- Cilat janë disa nga këndvështrimet e sotme për kulturën (modelet)? Përshkruani shkurtimisht përmasat e çdo modeli dhe dallimet ndërmjet tyre
- Pse ekzistojnë modele të ndryshme të vlerësimit të kulturës? A mund të themi se secili nga modelet është i mjaftueshëm për të përshkruar ndryshimet kulturore në shoqërinë e sotme? Cilat janë disa nga kufizimet e tyre? Po vlerat e tyre?
- Përpiquni të vlerësoni veten të krahasuar me përmasat e modelit të dytë. Përpiquni t’i përgjigjeni pyetjeve të mëposhtme:
 - Si i merrni vendimet në shoqëri: duke i dëgjuar të gjithë apo duke i dhënë prioritet mendimit të “më të fortit”, “më të zgjuarit”, “më... të ”
 - Në çfarë shkalle jeni të gatshëm të merrni përsipër rreziqe? Sa vlerë ka për ju hedhja e hapave të sigurt në jetë?
 - Sa pranohet gabimi në shoqërinë tuaj? Si reagoni ndaj shokëve ose shoqeve që gabojnë?
 - Sa jeni të prirur të braktisni familjen në kërkim të pavarësisë? Në çfarë shkalle e shihni veten anëtar të familjes dhe përgjegjës për fatin e saj?

- A mund të flasim për kultura të mira ose të këqija, më të mira ose më të këqija?
- Pse themi që individi mund të realizojë vetveten në plan personal, shoqëror e global në kuadrin e procesit të bashkëveprimit dhe njohjes së ndërsjellë?
- Pse themi që edukimi ndërkulturor përbën një sfidë për të gjithë ne? Argumentoni.
- Pse themi që në procesin e edukimit ndërkulturor duhet të merremi në një shkallë të madhe me prejardhjen dhe përvojën tonë?
- Pse përpjekja për të kuptuar veten është kusht për të kuptuar edhe të tjerët?
- Mënyrat për të kuptuar dhe lexuar realitetin janë të larmishme.
 - Cilat janë arsyet e kësaj larmie?
 - Cilat janë përparësitë dhe mangësitë e një dukurie të tillë?
 - Pse është e rëndësishme të mbahet parasysh ekzistenca e larmisë së perceptimeve dhe këndvështrimeve të ndryshme?
- Në ç'drejtime dialogu me të tjerët ndikon në ndryshimet që ndodhin në veten tonë?
- Jepni komentet tuaja për pohimin “ndërtimi i diçkaje të re nënkupton mundësinë e shkatërrimit të së vjetrës”, si ide, besime, tradita etj.

Veprimtari 1: Laboratori i kulturës'

1. Objektivat

Në fund të kësaj veprimtarie pjesëmarrësit do të jenë të aftë:

- Të identifikojnë çështje të ndryshme që lidhen me veçoritë kulturore
- Të kryejnë kërkime lidhur me veçoritë kulturore ose nën kulturore të njerëzve të ndryshëm
- Të interpretojnë të dhënat dhe karakterin relativ të përfundimeve të tyre
- Të identifikojnë dhe vlerësojnë kufizimet që ekzistojnë në gjykimet e njerëzve për veçoritë e ndryshme kulturore të të tjerëve.
- Të diskutojnë dhe reflektojnë për çështjet e ndryshme që lidhjen me ndryshimet kulturore dhe nën kulturore etj.

2. Koha: 2 orë

Zhvillimi i veprimtarisë (Situata e të mësuarit)

Hapi 1.

Drejtuesi paraqet detyrën, duke i kërkuar secilit pjesëmarrës të quajë veten një shkencëtar që ka për detyrë të studiojë sjelljet kulturore të secilit

Hapi 2.

Pjesëmarrësit diskutojnë dhe vendosin se cilat elemente të kulturës do të bëjnë objekte të studimit. Nëse ata e kanë të vështirë ta bëjnë këtë gjë, atëherë drejtuesi sugjeron çështjet e mëposhtme:

- **Hapësira** - si është ndarë mjedisi në të cilin ne po zhvillojmë seminarin. A ka secili hapësirën për të cilën ka nevojë?
- **Koha** – si është ndarë koha e punës dhe koha e lirë? A është “ pushimi i kafes më të vërtetë një pushim apo është një kafe pune? Çfarë do të thotë pushimi i kafes për secilin pjesëmarrës?
- **Marrëdhëniet** – Si i fillojmë marrëdhëniet me njëri – tjetrin? Ç’lloj miqësie është formuar ndërmjet pjesëmarrësve dhe pse? (a jemi të interesuar në çështjet e marrëdhënieve seksuale?)

- **Nën kultura** - Cilat janë llojet e grupimeve që janë formuar brenda grupit të madh? Ç'vend zënë në to minoritetet, a janë përjashtuar ato?
- **Idetë dhe konceptimet e përbashkëta** – Cilat janë shakatë që bëhen dhe a vlerësohen ato të këndshme nga të gjithë? Çfarë i bashkon të gjithë pjesëmarrësit në veprimtarinë në fjalë?
- **Rruga për zgjidhjen e problemeve** Në ç'mënyrë i zgjidhim sfidat e jetës sonë të përditshme?
- **Bashkësia dhe individualizmi** – një për të gjithë dhe të gjithë për një apo unë, unë, unë...?
- **Komunikim dhe informacioni** – cilat janë format e ndryshme me të cilat ne komunikojmë me njëri tjetrin? Në ç 'mënyrë transmetohet informacioni? Kush kërkon informacion? Kush pret për informacion?
- Burrat dhe gratë – **cilat janë të përbashkëtat dhe të veçantat ndërmjet tyre? Çfarë lejohet për burrat dhe çfarë për gratë?**

Hapi 3.

Pjesëmarrësit ndahen në grupe 4-6 veta dhe secili grup zgjedh njërin nga çështjet për studim. Grupet vendosin si do të kryejnë studimin, për shembull do të bëjnë vëzhgime, do të përgatisin pyetësorë etj. dhe si do të bëjnë paraqitjen e punës së tyre. Bashkërisht me grupet vendoset koha e nevojshme për kryerjen e detyrës: Koha mund të ndahet 50% për kërkim, 25% për paraqitjen e përfundimeve dhe 25% për reflektimin dhe vlerësimin.

Hapi 4.

Reflektimi dhe vlerësimi

Në këtë fazë mund të zhvillohet diskutimi për çështjet e mëposhtme:

- Çdo të thotë të jesh shkencëtar për kulturën dhe si u ndjetë në këtë detyrë?
- Cilat qenë vështirësitë dhe sfidat që ndeshët në grupin tuaj të kërkimit?
- Çfarë mësuat nga studimi?
- Në ç 'mënyrë e shkëputët veten nga kultura? A mundët ta bënit këtë? Cilat qenë vështirësitë?
- A ka vlerë të flasësh për kulturën kur njohja e tjetrit është e kufizuar (vetëm disa ditë)? A mendoni se përfundimet e kërkimit do të ishin të ndryshme nëse grupet do

ta njihnin njëri-tjetrin prej një kohe më të gjatë? A mund të themi se përfundimet janë gjithnjë relative?

- Nëse do të dëshironin të zgjatnim kohën e kërkimit për ç'farë gjëje tjetër do të kishim nevojë ?

Veprimtari 2: Edukimi ndërkulturor

Tema: Identiteti

Mënyra se si ne e shohim veten mund të mos jetë e njëjtë me mënyrën me të cilën na shohin të tjerët. Kjo veprimtari synon të vëre pjesëmarrësit përballë sfidës së ndryshimit të identitetit të tyre

Objektivat

Në fund të kësaj veprimtarie pjesëmarrësit do të jenë më të aftë

- Të identifikojnë aspektet e ndryshme që përbëjnë identitetin e tyre dhe të tjerëve.
- Të zbulojnë aspekte të reja të identitetit të tyre përmes asaj që të tjerët mendojnë për ta.
- Të identifikojnë faktorët e ndryshëm që ndikojnë në formimin dhe ndryshimin e identitetit të tyre dhe të diskutojnë për marrëdhëniet ndërmjet tyre.
- Të përballojnë problemet që lidhen me ndryshimin e vlerësimit që ata i bëjnë vetes dhe asaj se si të tjerët i shohin ata dhe në të njëjtën kohë të përballojnë më mirë problemet e ndryshmit të identitetit të tyre në dinamizmin e marrëdhënieve me grupin dhe shoqërinë.

Koha: 45 minuta

Zhvillimi i veprimtarisë (situata e të mësuarit)

Hapi 1.

Pjesëmarrësve u jepet nga një tabak letre dhe laps. Detyra e secilit është të skicojë profilin e tij në tabak. Këtë ai mund ta bëjë vetë ose me ndihmën e një tjetri.

Pjesëmarrësit reflektojnë individualisht për aspektet e ndryshme të identitetit të tyre ashtu siç i shohin ata (elementët për të cilët reflektojnë bëhen pjesë e skicimit të vetes) dhe për atë se si të tjerët mund t'i shohin ata (këto elemente lihen jashtë fytyrës së tyre të skicuar). Pjesëmarrësit duhet të kenë kohën e mjaftueshme për të reflektuar për elementët e ndryshëm që përbën identitetin e tyre (familja, kombësia, arsimimi, gjinia, feja, roli shoqëror, grupi në të cilin bëjnë

pjesë etj). Pjesëmarrësit sugjerohen të mendojnë si për aspektet pozitive (edhe qëndrime) që ata pëlqejnë te vetja, ashtu edhe për ato negative që nuk i pëlqejnë.

Hapi 2.

Pjesëmarrësit ftohen të reflektojnë:

- për marrëdhëniet që ekzistojnë ndërmjet asaj që ata shohin te vetja dhe asaj se si të tjerët i shohin ata. (ata mund të vendosin vija lidhëse ndërmjet aspekteve të ndryshme);
- për zhvillimin e aspekteve të ndryshme (edhe qëndrimeve) gjatë jetës së tyre si dhe faktorët që lidhen me to. Ata mund të përdorin ngjyrat e ndryshme për të treguar çastet më të rëndësishme në jetë ose tregues të tjerë. Ata mund të bëjnë këtë duke përdorur imagjinatën dhe aftësinë e tyre në fushën e pikturës

Hapi 3.

Në këtë fazë pjesëmarrësit ftohen të bashkohen në grupe të vogla (deri në pesë anëtarë) dhe të ndajnë refleksionet e tyre personale. Ata janë të lirë të vendosin vetë kufijtë e atyre që do të ndajnë me të tjerët. Ata mund t'i përgjigjen pyetjeve të tilla:

- Si e shohim ne veten?
- Si na shohin të tjerët?
- Cilat janë aspektet që zgjodhëm si parësore në përcaktimin e identitetit tonë?
- Si kanë ndryshuar perceptimet dhe qëndrimet tona gjatë jetës?
- Cilët janë faktorët që kanë ndikuar në ndryshimin e identitetit tonë dhe cili është mekanizmi i këtij ndryshimi?
- Cila është marrëdhënia jonë personale me aspektet që ne nuk pëlqejmë te vetja dhe cili është burimi i tyre?
- Cila është lidhja që ekziston (sipas perceptimit individual) ndërmjet aspekteve të ndryshme që përbëjnë identitetin tonë ose ndryshimin e tij?

Hapi 4.

Reflektimi dhe vlerësimi.

Ndoshta është mirë që çështjet e mësipërme të diskutohen dhe të ndahen brenda grupit, pasi për disa nga pjesëmarrësit mund të jetë e vështirë që të përballojnë trajnimin e tyre me të gjithë pjesëmarrësit. Megjithatë disa çështje mund të jenë objekt diskutimi dhe vlerësimi edhe në

seancë plenare pjesëmarrësit mund të shprehin mendimin e tyre për atë ç'farë mësuan gjatë kësaj veprimtarie.

Ata mund të diskutojnë edhe për çështje të tilla si:

- Ç 'qëndrim mbajmë ne ndaj vetes dhe asaj që të tjerët mendojnë për ne?
- Në ç 'kuptim mund të themi se identiteti është një koncept dinamik dhe cilët janë faktorët që ndikojnë në të?
- Cili është ndikimi i grupit në identitetin tim?
- Cilët faktorë të shoqërisë ndikojnë në identitetin tim dhe në ndryshimin e tij?
- Cila është lidhja ndërmjet tyre? (kombësia, minoritetet, vlerat, simbolet kulturore etj)

Variacion

Kjo veprimtari mund të pasohet edhe nga të tjerat që mund të kenë si tematikë për shembull "Perceptimet dhe stereotipat"

3.6 TEMA: EDUKIMI KUNDËR KRIMIT TË RËNDË DHE TË ORGANIZUAR

Hyrje

Mësuesit luajnë një rol jetik duke ndihmuar të rinjtë të kuptojnë botën përreth tyre, marrëdhëniet e tyre si dhe për t'u përballur me një sërë çështjesh morale dhe ligjore. Shkollat janë pjesë integrale të komunitetit, që i lidhin njerëzit së bashku dhe u mundësojnë të rinjve aftësitë për të qenë të suksesshëm. Për të rinjtë që janë më të dobët e të pambrojtur, që ndihen të shpërfillur edhe në shtëpi, shkollat mund të jenë streha e vetme e shpëtimit nga abuzimi. Ato mund t'u japin këtyre fëmijëve edhe mundësi më të shumta e një platforme për ndryshim: përgjatë arsimit formal shkollat dhe mësuesit janë në gjendje të ndikojnë në një sërë çështjesh sociale dhe të rrënjosin aftësitë që do t'u mundësojnë të rinjve të marrin vendimet më të mira për jetën e tyre, si dhe shmangen nga përfshirja në veprimtari kriminale. Krimi i rëndë dhe i organizuar depërton kudo në shoqëri dhe gjithnjë e më shumë ai varet nga përfshirja e të rinjve. Për këtë arsye, shumë të rinj kthehen në subjekte me interes të veçantë për bandat kriminale, pasi ato nuk mund të veprojnë në mënyrë të suksesshme pa ta, për shembull, në shpërndarjen e drogës. Në raste të tjera, të rinjtë bëhen shënjestra për bandat kriminale, si në rastet e shfrytëzimit seksual. Për shumë arsye, të rinjtë, në përgjithësi, janë të pafuqishëm e të prekshëm nga krimi (disa shumë më tepër se të tjerët) dhe qëllimi i edukimit kundër krimit të organizuar është që të rinjtë të fitojnë aftësitë për t'u shmangur nga përfshirja në të (ose të mbështet ata që janë tashmë të përfshirë dhe duan të dalin prej aty).

Një element thelbësor i kësaj pune është edukimi dhe sfidimi i të rinjve të cilët ka të ngjarë të përfshihen në botën e rrezikshme të krimit të organizuar, që ata të kuptojnë që në moshë të vogël, pasojat e kësaj përfshirjeje. Të rinjtë mund të jenë prekshëm për shkak të faktorëve që janë përtej kontrollit të tyre, siç janë, për shembull, mungesa e kontrollit prindëror ose edhe e kujdestarëve si dhe rrjetet familjare që janë të përfshira në botën e krimit ose që mbajnë qëndrime pro kësaj bote. Pika të tjera të dobëta lidhen më shumë me faktorët zhvillimorë, duke përfshirë personalitetin e tyre (nëse ata besojnë më tepër seç duhet) ose prirja e tyre për të rrezikuar (e cila në mënyrë të natyrshme shtohet gjatë adoleshencës).

Në këtë manual të shkurtër përfshihen veprimtari mësimore të cilat mund të kryhen në disa orë mësimi kryesisht në lëndën e qytetarisë, por edhe në orë të tjera edukative, për të trajtuar më gjerë ose më thellë çështje specifike që mund të lindin në këtë proces. Po kështu, ato mund të jenë të dobishme dhe të përshtaten edhe për grupe specifike.

3.6.1 Të kuptojmë krimin e rëndë e të organizuar

1. Çfarë është krimi i rëndë dhe i organizuar?

Shpesh herë, në media, në televizion, në filma etj. Krimi i Rëndë dhe i Organizuar paraqitet si një dukuri emocionuese dhe madje edhe magjepsëse. Në realitet, krimi i organizuar, si çdo veprimtari tjetër kriminale, është shfrytëzues, i dhunshëm dhe njerëzit e përfshirë në të mund ta kenë shumë të vështirë të shpëtojnë prej tij. Rrjetet e krimit të rëndë dhe të organizuar janë shumë të ndërlikuara dhe përbëhen nga shumëllojshmëri 'shtresash' e grupimesh që shpesh përfshijnë një numër të madh sipërmarrjesh të ndryshme kriminale. Pavarësisht se çfarë lexojnë ose shohin njerëzit në TV, pjesa më e madhe e krimit të organizuar mund të jetë relativisht e nivelit të ulët dhe jo gjithmonë 'e dukshme', pasi, për shembull, blerja e mallrave të falsifikuara (DVD, parfume, veshje etj.) kërkon rrjete të shtrira kriminale dhe mbështetje të madhe financiare. Në raste të tjera, ai mund të jetë më i dukshëm, për shembull, shpërndarja e drogës dhe vjedhjet e organizuara. Krimi i rëndë dhe i organizuar mund të përfshijë sa më poshtë:

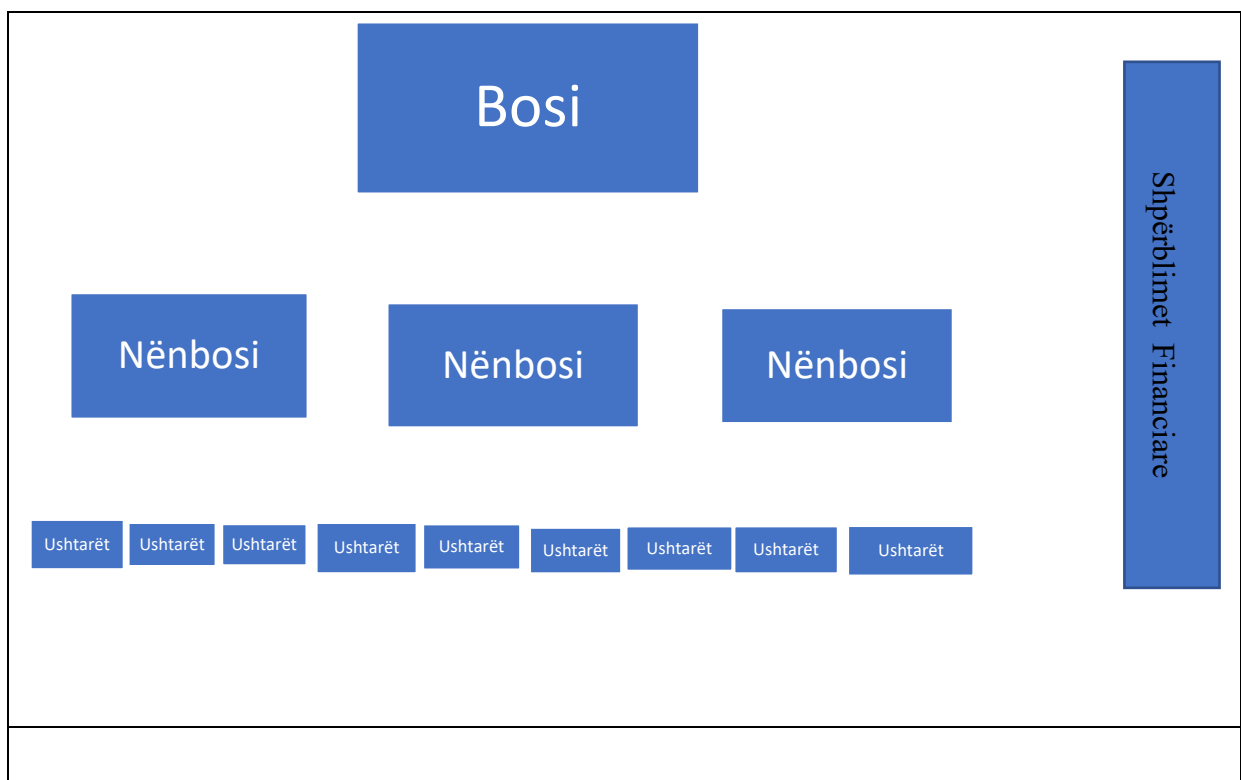
- Prodhim dhe shpërndarje drogash.
- Importim dhe shpërndarje të mallrave të falsifikuar.
- Skllavëri moderne (njerëzit shpesh punojnë në kushte të këqija ose të rrezikshme për pak ose aspak para).
- Vjedhje dhe grabitje, duke përfshirë bandat e hajdutëve të xhepave dhe mashtruesit.
- Mashtrim, duke përfshirë krimin kibernetik.
- Terrorizëm, duke përfshirë furnizimin e armëve të zjarrit;
- Pastrim të parave dhe forma të tjera të krimit financiar; pavarësisht se këto janë më të ndërlikuara dhe në një shkallë të gjerë, të rinjtë shpesh rekrutohen për të bartur ose 'larë' paratë për kriminelët ("mushka të parave") ose për të siguruar detajet për vjedhjen e identitetit.

Në Shqipëri, krimi i rëndë dhe i organizuar mund të ketë një efekt gërryes, veçanërisht në disa prej komuniteteve më pak të zhvilluara. Këtu, krimi i organizuar është më shumë se thjesht dhunë dhe aktivitet i paligjshëm; në komunitetet ku veprojnë bandat kriminale, shumë biznese legjitime mund të bëhen shënjestër e zhatjes së të ardhurave përmes "mbrojtjes" nga bandat e tjera dhe/ose përdoren për të pastruar para. Individët kriminalë mund të bëhen të fuqishëm në komunitetet e tyre madje me anë të frikësimit të korrupsionit të zyrtarëve qeveritarë dhe të policisë. Lejimi i shtrirjes së bandave kriminale mund të kompromentojë proceset demokratike dhe të cenojë pasurinë dhe mirëqenien e komuniteteve. Prandaj, megjithëse njerëzit rrallë herë

synojnë të përfshihen në krimin e rëndë dhe të organizuar, qoftë në mënyrë të drejtpërdrejtë ose të tërthortë, pasojat e mos përbaljes me këtë çështje e prekin të gjithë shoqërinë.

Zakonisht, krimi i organizuar realizohet brenda një rrjeti në të cilin mungon baraspesha e pushteteve. Liderët në majë të rrjetit marrin shpërblimet më të larta si pushtet, para dhe status, ndërsa njerëzit poshtë “në rrugë” përballen me rreziqe të larta dhe shpërblime të pakta. Shumë shpesh ata paguhen pak për punën e bërë, ndonëse ndodhen nën rrezikun e vazhdueshëm e të dyanshëm nga njëra anë, e arrestimit nga ana tjetër, të kërcënimit deri me vdekje nga ata më sipër, nëse gjërat nuk shkojnë si duhet. Ata mund të mos e dinë as për kë punojnë, kanë shumë pak pushtet dhe nëse kapen vuajnë edhe pasojat më të rënda.

Më poshtë është një shembull i hierarkisë së krimit të organizuar. Nga kjo skemë kuptohet qartë që ata në majë ndonëse të paktë në numër fitojnë më shumë para, ndërkohë që ata më poshtë të shumtë në numër janë ata që bëjnë punën. Këta të fundit, njerëzit në fund të piramidës përballen me rrezikun më të madh të kapjes nga policia, të plagosjes dhe të vrasjes. Përgjithësisht, kjo hierarki imponohet nëpërmjet frikës dhe manipulimit.



2. Kush përfshihet në krimin e organizuar dhe si përfshihen të rinjtë në të?

Mosha e shqiptarëve të përfshirë në krimin e rëndë dhe të organizuar lëviz ndërmjet 25-45 vjeç. Përgjithësisht, këta e kanë përfunduar pjesërisht ose plotësisht arsimin e detyrueshëm. Shumica e tyre janë meshkuj. Femrat, kryesisht më të rejtat, rekrutohen për të kryer detyra mbështetëse (për shembull, mbikëqyrje, mbledhje informacioni, transport etj.), kurse atyre në moshë madhore u jepen detyra të ndryshme organizative. Gratë rekrutohen për të shërbyer si mbulim, pasi meshkujt që kryejnë aktivitete kriminale, kur janë të shoqëruar nga femrat tërheqin më pak vëmendjen e policisë. Krimi i rëndë dhe i organizuar po perceptohet gjithnjë e më shumë, si një rrugë e zakonshme karriere për të rinjtë. Vetë të rinjtë i shohin karrierat kriminale të lidhura me krimin e rëndë dhe të organizuar si një qëllim tërheqës dhe të përligjur. Kjo prirje, ndonëse e rrezikshme, është gjithnjë në rritje.

Në disa zona anëtarët e krimit të organizuar mund të konsiderohen si modele për t'u ndjekur dhe si të tillë mund të ndihmojnë në rekrutimin e të rinjve në një aktivitet ose rrjet kriminal. Në shumë raste, të rinjtë që jetojnë në kushte të vështira shoqërore dhe financiare, priren të tërhiqen nga të afërmit ose miqtë më të rritur që kthehen në komunitetin e tyre, pasi janë përfshirë në veprimtari të lidhura me krimin e rëndë dhe të organizuar jashtë vendit. Shpesh, këta individë reklamojnë makinat e shtrenjta dhe mënyrën e tyre luksoze të të jetuarit. Historitë e “ngritjes” nga varfëria ekstreme në pasuri, shpesh tërheqin vëmendjen e të rinjve që duan të kenë të njëjtin sukses në mënyrë që të ndryshojnë jetën e tyre dhe të familjes së tyre. Në këtë mënyrë, disa prej tyre vazhdojnë në këtë rrugë dhe përfshihen në spiralen e veprimtarive të paligjshme për t'i ndihmuar këta kriminelë. Shumë të rinj shqiptarë që përfshihen në krimin e rëndë dhe të organizuar shohin vetëm një rën anë të historisë dhe për këtë arsye, nuk arrijnë të kuptojnë pasojat që shoqërojnë përfshirjen në veprime të paligjshme.

Shumica e të rinjve nuk kanë pjekurinë për të kuptuar pasojat e përfshirjes në krimin e rëndë dhe të organizuar. Shumica e tyre nuk e shohin veten si të shfrytëzuar për përfitimet e grupeve të krimit të organizuar derisa është shumë vonë. Të miturit dhe të rinjtë të moshës 11 – 18 vjeç, mund të përfshihen lehtësisht në sjellje antishoqërore ose krime të kryera nga të miturit. Shumë fëmijë braktisin shkollën, duke çuar në rezultate të ulëta shkollore, në pirjen e duhanit dhe alkoolit, si dhe në fillimet e eksperimentimit me drogat e paligjshme. Shpesh, ata përfshihen në vjedhje të vogla, për shkak të arsyeve personale (ndonjëherë edhe për aventurë) si dhe të arsyeve familjare e faktorëve ekonomiko-socialë. Jo rrallë, ata nuk arrijnë të ndjekin nivelet arsimore përtej arsimin e detyrueshëm. Zakonisht, të rinjtë që përfshihen në krimin e rëndë dhe të organizuar, në një farë mënyre, janë më të dobët e të prekshëm. Bandat kriminale i

shfrytëzojnë këto dobësi duke i shtrënguar ose frikësuar ata për të kryer krime. Për ata që janë tashmë në skajin e sjelljes kriminale ose antisociale (ku përfshihet përdorimi i substancave dhe vjedhjet e vogla), lehtësia me të cilën mund të bëhet ky kalim është më se e thjeshtë.

Motivet dhe shtysat për përfshirjen e njerëzve në krimin e rëndë dhe të organizuar janë disa. Megjithatë, një element i përbashkët i historive tyre vetjake, është përpjekja e bërë nga këta të rinj për të ndihmuar veten dhe mbijetesën e familjeve të tyre. Shembuj tipikë të dështimeve të tyre përfshijnë mungesën e mjeteve financiare për ndjekjen e studimeve, braktisjen e shkollës për të ndihmuar familjen, marrjen me bujqësi, të ecurit me orë të tëra për të punuar në një lagje tjetër, jetesa në familje të mëdha dhe ndarja e burimeve të kufizuara me vëllezërit dhe motrat. Shqiptarët e kësaj grup moshe shfaqen më të prirur se të tjerët për t'iu nënshtruar presionit social në fushën e krimit të rëndë dhe të organizuar, veçanërisht ato që lidhen me rrjetet sociale dhe familjare. Këto elemente mund t'ua bëjnë mësuesve, miqve dhe komunitetit lokal më të lehtë identifikimin e atyre që janë afër rrezikut të përfshirjes në krimin e rëndë ose të organizuar.

Grup moshat kyçe mund të ndahen gjerësisht në dy nëngrupe: të rinjtë e moshës 11 – 14 vjeç dhe ata të moshës 14 – 18 vjeç. Megjithëse i nënshtrohen modeleve të ngjashme të përgjithshme, çdo nëngrup duhet të trajtohet nga mësuesit me strategji specifike.

- Të rinjtë e moshës 11-14 vjeç janë më të ndjeshëm ndaj presionit të moshatarëve të tyre. Ata kalojnë nga mësimdhënia me një mësues në arsimin fillor në atë me mësues të veçantë për çdo lëndë, gjë që çon edhe në krijimin e mjediseve të larmishme mësimore dhe njerëzore. Po kështu, kalimi në nivelin e arsimit të mesëm të ulët, pra në një moshë më të madhe, rrit kontaktet me nxënësit e tjerë në shkollë e jashtë saj. Për këtë arsye, kjo grup moshë përballlet edhe me rrezikun e zhvillimit të marrëdhënieve me njerëz problematikë, të cilët mund t'i përfshijnë ata në aktivitete të paligjshme. Është e rëndësishme që atyre t'u ofrohen informacione që t'i ndërgjegjësojnë për rreziqet kryesore të moshës dhe zilet e alarmit që u tregojnë se të tjerët po shohin mundësinë e shfrytëzimit të tyre.
- Nëngrupi i dytë i të rinjve në rrezik, ai i moshës 14 – 18 vjeç, tregon modele të ndryshme të përfshirjes në veprimtari të lidhura me krimin e rëndë dhe të organizuar. Ndërsa ne fillojmë të mendojmë për një punë të qëndrueshme dhe për të hyrë në tregun e punës, ata përballen me rrezikun e joshjes drejt stilit të jetës së njerëzve të përfshirë në krimin e rëndë dhe të organizuar. Shpesh, rreziku rritet nga mungesa e shanseve për këta të rinj në tregun vendas të punës. Prandaj, mësuesit

duhet të jenë në dijeni të mundësive për punësim për klasën e tyre, si një mjet shtesë për të parandaluar përfshirjen në krimin e rëndë dhe të organizuar.

Organizata Botërore e Shëndetësisë (OBSH) e përkufizon adoleshent çdo person ndërmjet moshës 10 dhe 19 vjeç. Kjo moshë karakterizohet nga një shndërrim cilësor në fushën e zhvillimit si qenie njerëzore. Adoleshentët përjetojnë rritje të shpejtë fizike, njohëse dhe psiko-sociale. Kjo ndikon në mënyrën si ata mendojnë, ndjejnë, marrin vendime dhe ndërveprojnë me botën përreth tyre. Megjithatë, duhet të pranohet se jo çdokush hyn dhe e përfundon këtë rrugë zhvillimi në të njëjtën kohë dhe me të njëjtin hap. Nivelet e pjekurisë ndikohen nga një sërë faktorësh, duke përfshirë gjininë, radhën e lindjes së vëllezërve dhe/ose motrave si dhe zhvillimin fizik e hormonal.

Veprimtaritë e paraqitura këtu marrin parasysh grup moshat dhe fazat e tyre të zhvillimit dhe mundësojnë përshtatje të mëtejshme në varësi të tyre.

3. *Këshilla pedagogjike*

Pjesa e mëposhtme paraqet disa studime rasti si ndër mënyrat që ndihmojnë për të nxjerrë në pah çështjet kryesore të lidhura me Krimin e Rëndë dhe të Organizuar. Disa prej tyre janë mjaft të thjeshta. Të tjerat përfshijnë marrëdhënie më të ndërlikuara dhe kërkojnë një analizë më të thelluar. Rastet duhet të lexohen me vëmendje dhe duhen bërë përpjekje që informacioni i përgjithshëm për krimin e rëndë dhe të organizuar (të përshkruar në kapitullin e mësipërm) të analizohen me shumë kujdes.

Çdo studim rasti duhet të shoqërohet me disa pyetje të veçanta të cilat duhet t'i ndihmojnë nxënësit që jo vetëm të kuptojnë rastin në studim, por edhe të trajtojnë e të kuptojnë si duhet mesazhet e tij.

Përveç kësaj, duhet të bëhen pyetje që i nxisin dhe i përfshijnë ata në dialog dhe diskutime që i ndihmojnë për të eksploruar më mirë informacionin e përgjithshëm për krimin e rëndë dhe të organizuar, për të thelluar të kuptuarit e tyre për të, si dhe për marrëdhëniet dhe rreziqet që paraqet ai për jetët e tyre, të tilla si:

- Çfarë dini ju për krimin e rëndë dhe të organizuar?
- Çfarë nuk dimë ne për krimin e organizuar?
- Ku mund të gjejmë burime të besueshme informacioni për krimin e organizuar?
- Nga ndryshon krimi i rëndë dhe i organizuar nga krimet e tjera?
- Pse është e rëndësishme të mësojmë për krimin e rëndë dhe të organizuar?
- Pse njerëzit mund të mos e kenë të lehtë të flasin hapur për krimin e rëndë dhe të organizuar?

Rregullat bazë!

Mësuesi ka rolin kryesor në suksesin e këtyre veprimtarive, pasi është ai që duhet t'u japë të rinjve mundësinë të shprehin veten dhe opinionet e tyre. Klasa duhet të shihet si një mjedis i sigurt të mësuarit, ku ata mund të eksplorojnë këto çështje të ndërlikuara e të ndërthurura me njëra tjetrën. Është gjithashtu e rëndësishme që nxënësit të mos ndihen si në një orë të thjeshtë leksioni, por në një mjedis të mësuarit në të cilin ata kanë mundësinë të bëjnë pyetje dhe të shprehin mendime, pa u shqetësuar se këto janë pyetjet ose mendimet "ideale", pra të duhurat.

Ç ‘duhet bërë:

- Jini të përgatitur! Sigurohuni që të gjitha materialet mësimore të jenë të shtypura ose mund të gjenden e sigurohen lirisht online. Njihuni vetë me detyrat dhe nëse iu jepet mundësia, provojini ato paraprakisht me kolegët ose miqtë tuaj.
- Çdo veprimtari duhet të jetë e ndryshme dhe nuk mund të shkojë gjithmonë sipas planit! Ky nuk është një problem. Detyrat ofrojnë një skelet me të cilin mund të punohet në mënyrë krijuese. Nëse një detyrë e veçantë merr një drejtim tjetër të paparashikuar nga ju, atëherë ju duhet të jeni në gjendje të ktheheni përsëri tek çështja juaj më vonë.
- Siguroni privatësinë dhe ruajtjen e sekretit. Për këtë qëllim, përpiquni të siguroni një mjedis mësimor në të cilin nxënësit të mos ndihen të vëzhguar nga të tjerët jashtë tij, duke krijuar për ta një ndjenjë përkatësie. Mbani parasysht rregullat e sigurisë në shkollë kur të krijoni mjedise të tilla. Sigurohuni që çdokush të bjerë dakord të mos flasë me të tjerët për ngjarjet ose opinionet e shprehura gjatë veprimtarisë dhe që askush të mos futet në telashe për gjërat që thotë (përveç rasteve që kërkojnë, si domosdoshmëri, marrjen e masave për ruajtjen e personave, që kanë marrë kërcënime për jetën).

Ç’farë nuk duhet bërë:

- Mos dalloni një nxënës dhe mos ushtroni presion ndaj tij për t’u përfshirë në veprimtari. Ndonjëherë heshtja ose tërheqja nga një veprimtari a detyrë mund të jetë tregues i një reagimi emocional.
- Mos i shprehni në mënyrë të prerë opinionet tuaja. Dhënia e shembujve ose shprehja e vullnetit për t’u përfshirë është e nevojshme, por ndonjëherë mund të jetë më e përshtatshme të përdoret të folurit në vetën e tretë, ose përdorimi i një ‘shoku’ si shembull.
- Mos detyroni nxënësit të punojnë bashkë nëse ata nuk duan ta bëjnë këtë. Në çdo detyrë kolektive ekziston prirja e natyrshme për të formuar grupe në bazë miqësie. Nga ju kërkohet të shmangni konfliktet e mundshme dhe/ose aleancat përçarëse (shih ‘njihni nxënësit tuaj’).

Njihni individët me të cilët punoni

Nga ju nuk pritet që të njihni menjëherë çdokënd në grup, por në rastet kur ju jeni në dijeni të disa gjërave që lidhen me çështjen, atëherë trajtojini ato me kujdes dhe përpiquni të verifikoni çdo rast që mund të përbëjë problem si dhe çdo konflikt të kaluar ose të tashëm ndërmjet pjesëmarrësve. Dinamikat e grupit janë kyçe për suksesin e veprimtarive.

Përzierjet e moshës dhe të gjinisë krijojnë një mjedis dinamik që mund të kërkojë ndryshime të veçanta në zhvillimin e veprimtarisë. Për shembull, me të rinjtë (mosha 12 vjeç ose më poshtë) mund ta kenë më vështirë se të rriturit (mosha 15 vjeç e sipër) artikullimin e argumenteve morale komplekse. Fazat morale janë hapa të rëndësishëm zhvillimi dhe duhen mbajtur parasysh kur planifikojmë zhvillimin e veprimtarive për çdo nivel moshor.

3.6.1.1 Veprimtaria 1: A mundej andi të zgjidhte një rrugë tjetër?

FOKUSI

Qëllimi i veprimtarisë së mëposhtme është të ndihmojë nxënësit të kuptojnë rrethanat e ndryshme që mund të çojnë një të ri në ndjekjen e rrugëve të paligjshme për të zgjidhur problemet personale dhe pasojat që një zgjedhje e tillë sjell për të dhe familjen e tij. Gjithashtu, kjo veprimtari i nxit të rinjtë të mendojnë për rrugën e duhur dhe të ligjshme për të siguruar jetesën.

Objektivat

Në fund të kësaj veprimtarie, nxënësi duhet të jetë në gjendje:

- të përshkruajë rrethanat e ndryshme ekonomike, sociale, psikologjike, etj., që mund ta çojnë një të ri drejt kërkimit të rrugëve të paligjshme për të zgjidhur problemet personale;
- të përshkruajë disa nga pasojat që një zgjedhje e tillë ka për veten dhe për familjen;
- të diskutojë për rolin e individit në shoqëri dhe rëndësinë e mjeteve ligjore për të zgjidhur mosmarrëveshjet dhe problemet;
- të sugjerojë disa nga mënyrat alternative në të cilat një i ri mund të jetë në gjendje të flasë për situatën e tij dhe/ose ta largojë veten nga ky mjedis;
- të identifikojë burimet dhe njerëzit që mund të jenë në gjendje të ofrojnë udhëzime dhe ndihmesë praktike.

Zhvillimi i veprimtarisë

Nxënësi duhet ta ketë të qartë se qëllimi i kësaj veprimtarie të parë është identifikimi, në përgjithësi i mënyrave që i bën të rinjtë të prekshëm e të dobët në jetë. Shumë të rinj kanë një ide të gabuar për shkallën e aftësisë së tyre për t'u kujdesuar. Tipike në këtë drejtim mendohen të jenë, të rinjtë meshkuj që e shohin veten e tyre si 'të fortë dhe femrat që pretendojnë se janë të pajisura me "zgjuarsinë e rrugës". Në fakt, shpesh herë, del që këta të rinj janë shumë naivë. Nga ana tjetër, është e rëndësishme të theksohet që në fillim se megjithëse i shohim të rinjtë e përfshirë në këto banda si viktimë, përsëri nuk mungojnë rrugët dhe mënyrat alternative për t'i trajtuar problemet që lidhen me ta.

Mbani mend:

- Filloni me një veprimtari hyrëse (akull thyese), me një histori personale (apo të trilluar), ose me një ngjarje nga media për të hapur e lehtësuar linjat e komunikimit me nxënësit.
- Nëse e lejon hapësira largojini nxënësit nga grupet normale të miqësisë (zakonisht vendosja në rreth ku të gjithë pjesëmarrësit qëndrojnë përballë njëri-tjetrit, funksionon më mirë se të gjitha të tjerat).
- Vendosni rregulla bazë si p.sh. Pjesëmarrësit nuk duhet të bërtasin, nuk duhet të ndërpresin të tjerët që flasin, të marrin leje për të folur etj.
- Sfidoni çdo përgjigje ose koment që është i paqartë ose në kundërshtim me objektivat e veprimtarisë mësimore (bëjeni këtë në mënyrë të sjellshme dhe të argumentuar, si p.sh, "pse nuk duhet të jetë e paligjshme kjo dhe kë mund të dëmtojë?").
- Siguroni mundësi për diskutime e biseda më të gjera e më të përgjithshme për çështjen.
- Bëni të qartë që të gjithë munden dhe duhet të kontribuojnë. Mos harroni se ata që kanë më shumë nevojë se të tjerët që të përfshihen, janë edhe më të vështirët për t'u përkushtuar.

Është e rëndësishme të kujtojmë që ne si të rritur, mund t'i dallojmë dhe kuptojmë elementet e studimit të rastit ndryshe nga të rinjtë. Prandaj është e rëndësishme të mbahen shënime të gjitha kontributet e tyre, madje edhe ato që na duket se nuk lidhen drejtpërdrejt e menjëherë me çështjen. Ky dialog i hapur shpesh mund të nxjerrë në pah situata të ngjashme në të cilat të rinjtë janë përfshirë vetë. Ne duhet të pranojmë se këto veprimtari nuk janë vetëm për të

përgatitur të rinjtë për të ardhmen, por edhe për të vlerësuar dhe për të reflektuar për situatat aktuale dhe të kaluara.

Hapi i parë

Mësuesi duhet t'u lexojë nxënësve rastin e mëposhtëm (ose ai mund t'ia kërkojë këtë edhe një nxënësi të veçantë) dhe t'u kërkojë atyre të shënojnë idetë kryesore që nxjerrin prej tij.

Studim rasti 1

Andi një djalë 16 vjeçar u arrestua me akuzën për kultivim, trafikim dhe konsum të lëndëve narkotike. Pothuajse dy vjet më parë, ai u akuzua dhe u shpall fajtor për vjedhjen e një motoçiklete.

I rritur në një familje të varfër, Andi ka qenë i detyruar të punojë për të mbështetur familjen e tij. Fëmijëria e tij ishte e vështirë, e karakterizuar nga lidhje të dobëta me prindërit, me mbështetje të munguar emocionale dhe pa një njeri të dashur që t'i tregonte çfarë nuk duhet të bënte. Kjo bëri që ai të vuajë përjetimet e ndjenjës së shpërfilljes, të izolimit dhe të shkallës së ulët të vetëvlerësimit.

Andi kishte probleme të mëdha në shkollë të shoqëruara me pezullime të shpeshta për shkaqe të ndryshme dhe në fund me përjashtimin e tij nga shkolla. Masat disiplinore në shkollë ishin diçka të zakonshme për të. Pasi mbeti në klasë dy herë ai e braktisi shkollën në klasën e gjashtë.

Tek Andi u vërejtën pothuajse që në fëmijëri sjellje antisociale dhe kriminale, të cilat, me kalimin e kohës u bënë gjithnjë e më të dhunshme.

Shoqërimi me bashkëmoshatarë me sjellje kriminale, shpesh herë shumë më të rritur se vetja, ishte një ndër faktorët kryesorë që e futën atë që në moshën dhjetë vjeçare në rrugën e abuzimit me drogën. Ai kujton të ketë kryer vjedhjen e tij të parë kur ishte vetëm nëntë vjeç, kohë kur u përfshi në veprimtari kriminale dhe në jetën e bandave. Në këto kushte, ai u bë pre e lehtë e bandave vendore të cilat e rekrutuan dhe e përdorën si korrier në veprimtari kriminale.

Hapi i dytë

Mësuesi e ndan klasën në katër grupe dhe i jep çdo grupi detyrat si më poshtë:

Grupi 1: Detyra e këtij grupi është që duke u bazuar edhe në përvojën vetjake, të analizojë, më në thellësi faktorët ekonomikë socialë, psikologjikë, kulturorë etj., që mund të kenë ndikuar në përfshirjen e Andit në veprimtari kriminale.

Grupi 2: Detyra e këtij grupi është të eksplorojë disa nga shtysat që e bëjnë këtë fëmijë të pranojë modelet e krimit të organizuar si rrugë për të zgjidhur problemet.

Grupi 3: Detyra e këtij grupi është të tregojë që problemet mund të zgjidhen me rrugë e punë të ndershme, si p.sh, me punë dhe arsimim.

Sqaroni nëse doni që ata t'i shkruajnë këto ide në një tabak letre dhe/ose të zgjedhin një zëdhënës për t'i paraqitur ato përpara klasës etj.

Hapi i tretë

Në këtë fazë grupet paraqesin rezultatet e punës së tyre. Mësuesi u kërkon nxënësve të dallojnë elementet e ndryshëm në informacionin e shqyrtuar, duke u bazuar edhe në shënimet e tyre dhe çdo të dhënë ose përvojë që mund të kenë hasur. Pasi nxënësit përgjigjen mësuesi plotëson elementët kryesore të përmbajtjes së këtij rasti duke i shënuar në tabelë, si:

1. Përfshirja e fëmijës në veprimtari kriminale dhe dënimet e tij të mëparshme.
2. Vështirësitë e mëdha ekonomike të familjes së fëmijës
3. Mungesa e disiplinës (porosive morale)
4. Fillimi i përfshirjes në veprimtari kriminale që në moshë të vogël
5. Shoqërimi (i detyrueshëm ose jo) me bashkëmoshatarë ose më të rritur me sjellje kriminale
6. Ai tërheq vëmendjen e bandave që ndjekin nga afër fëmijë të tillë.

Nxënësit duhet të prezantojnë faktorët e ndryshëm që çojnë të rinjtë drejt rrezikut të kryerjes së shkeljeve dhe të përfshirjes në Krimin e Rëndë dhe të Organizuar. Kjo është një mënyrë e dobishme për të mbledhur informacion, sikurse edhe Harta e mëposhtme e koncepteve.

PËRJASHTUAR NGA SHKOLLA

ARSYE SOCIALE

PRESION NGA BASHKËMOSHATARËT

VARËSI

Shkaqet e Krimin

ARSYE PSIKOLOGJIKE

ARSYE MJEDISORE

PAPUNËSI

KUSHTE TË VARFRA FAMILJARE

Mesazhi kryesor që duhet të përpunohet në grup është ai i pjesëmarrjes aktive dhe sinqeritetit. Është thelbësore që nxënësit të kuptojnë se nuk ka vetëm një shkak për krimin. Prandaj, nëse ka shumë faktorë atëherë është e mundur që çdokush dhe cilido të jetë në një farë mënyre i prekshëm nga krimi.

Hapi i katërt

Faza përfundimtare synon të konsolidojë rezultatet e detyrës; në çdo ushtrim është e rëndësishme që të “mbyllet laku” në kuptimin që edhe pse është e pamundur t’i japësh përgjigje çdo pyetjeje të shtruar, pjesëmarrësit duhet të marrin me vete në shtëpi pjesë të këtij konsolidimi sipas mënyrës në të cilën është zhvilluar të menduarit e tyre për Krimin e Rëndë dhe të Organizuar. Ajo që po zhvillohet dhe që do të jetë në thelb të veprimtarive të mëpasshme është sfidimi i paragjykimeve, i perceptimeve të gabuara dhe rrënjosja e aftësive të të menduarit kritik.

Mësuesi duhet ta përfundojë veprimtarinë me përmbledhjen e ideve përfundimtare në lidhje me rastin e Andit:

- *Përse u përfshi Andi në veprimtari kriminale?* Këtu duhet të ketë më shumë se një përgjigje , mund të mos ketë një përgjigje të qartë dhe arsye mund të mos jenë të qarta, d.m.th. ne nuk e dimë se çfarë realisht ndien Andi në lidhje me jetën e tij dhe me marrëdhëniet e jetës së tij.

- *Cilat janë rreziqet me të cilat do të përballet Andi nëse vazhdon të përfshihet në veprimtaritë kriminale?* Megjithëse përgjigjet e dukshme këtu janë që Andi mund të përfundojë në burg ose të dëmtohet seriozisht, një reflektim më i thelluar mund të sugjerojë që Andi mund të ketë humbur disa shanse në jetë, si p.sh, familjen dhe marrëdhëniet me të, rritjen personale, aspiratat për punë etj.
- *Çfarë duhet të bëjë Andi për t'u kthyer në rrugën e duhur dhe për të pasur një të ardhme më të mirë?* Këtu është e rëndësishme që të pranohet se bota nuk është gjithmonë e drejtë dhe shanset nuk ndahen në mënyrë të barabartë. E rëndësishme është që tek të rinjtë të fillojnë të rrënjoset ideja që rruga për suksesin nuk është një e vetme, por ato të shumta e të hapura për ta. I rëndësishëm është edhe vullneti i tyre për t'i kërkuar këto rrugë e për t'i ndjekur ato. Shembuj në këtë drejtim ka shumë, sikurse edhe individë e organizata që mund t'i ndihmojnë ata në këtë drejtim.

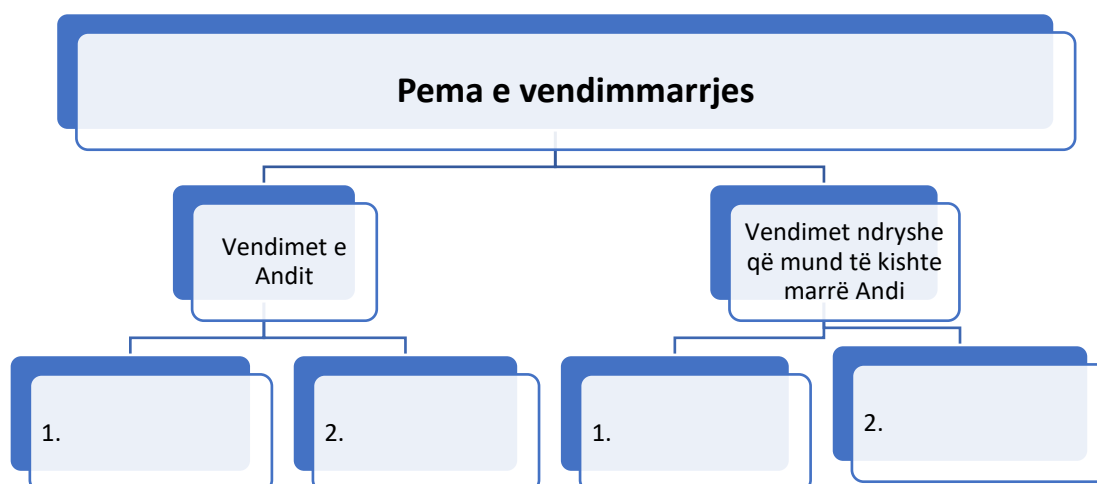
Në fund, mësuesi përmbledh idetë e shprehura në këtë veprimtari, duke vënë theksin tek përgjegjësia e individëve për të kontrolluar vendimet e tyre e për të marrë vendime të mirinformuara. Jeta mund të jetë e vështirë, e padrejtë dhe njerëzit do të bëjnë gabime, por mesazhi kyç është se të gjitha mund të rregullohet dhe kjo mund të arrihet duke ndryshuar e duke marrë ndihmën e duhur.

Hapi Pestë

Në përgjithësi të rinjtë nuk i kushtojnë rëndësinë e duhur vendimmarrjes dhe përgjegjshmërisë për veprimet e tyre. Ndërkohë që ne përpiqemi të mos i ndëshkojmë ose tallim të rinjtë kur marrin vendime “të këqija”, nuk duhet të harrojmë që të mësuarit për rëndësinë që kanë reflektimi dhe përgjegjësia për zgjedhjet e bëra është një ndër fushat kryesore ku njerëzit kanë mundësinë të rriten dhe, më e rëndësishmja, të shmangin përsëritjen e të njëjtave gabimeve!

Mësuesi u kërkon nxënësve të përgatisin një ‘hartë’ sipas modelit të mëposhtëm, në të cilën:

duhet të tregohet se si vendimet e Andit kanë çuar në përfshirjen e tij në situatën aktuale, por në të njëjtën kohë të paraqiten edhe disa alternativa zgjedhjeje.



3.6.1.2 Veprimtaria 2: Krimi është gjithmonë vigjilent!

FOKUSI

Qëllimi i kësaj veprimtarie është të ndihmojë të rinjtë të kuptojnë jo vetëm rrethanat që i shtyjnë ose i tërheqin të rinjtë në kërkimin e rrugëve të jashtëligjshme për mirëqenien e tyre ekonomike, por edhe të përpjekjeve që bën bota e krimit për të identifikuar viktimat e mundshme të tërheqjes në botën e tyre. Kjo veprimtari synon të nxisë të rinjtë të shqyrtojnë si dhe përse njerëzit aspirojnë që të fitojnë pasuri të madha materiale, si mund të arrihet kjo dhe nëse kjo është e barasvlershme me “suksesin” në jetë.

Po kështu, kjo veprimtari ka si qëllim të tërheqë vëmendjen e të rinjve në pasojat që ka për ta *makutëria e të kërkuarit gjithnjë e më shumë*, e cila vlerësohet si një ndër faktorët kryesorë që bota e krimit përdor për të joshur të rinjtë në të.

Duke u përfshirë në hapat e kësaj veprimtarie nxënësit do të njihen me hierarkinë e nevojave të Maslow dhe do të përballen me kërkesën për sukses, përmes pranimin të idesë së të qenit një qenie njerëzore. e cila nënkupton dhe kërkon plotësimin e harmonizuar të nevojave materiale dhe emocionale.

OBJEKTIVAT

Në fund të kësaj veprimtarie nxënësi duhet të jetë i aftë:

- Të eksplorojë disa nga pasojat pozitive dhe negative që ka për individin dhe shoqërinë “suksesi materialist”.

- Të tregojë cilat prej aspekteve të suksesit materialist shfrytëzon krimi i organizuar dhe cilat janë rrugët që ai përdor për këtë qëllim.
- Të përshkruajë disa nga karakteristikat e viktimave të mundshme të krimit të organizuar.
- Të identifikojë disa nga metodat që bota e krimit përdor për të rekrutuar viktimat e veta.
- Të zhvillojë të menduarit rreth aspiratave të të rinjve dhe vendosjen e objektivave realiste për të ardhmen.
- Të diskutojë për mençurinë që duhet të kenë të rinjtë për të vendosur objektiva realistë për të ardhmen dhe për rrugët e përpjekjet e ndershme për realizimin e tyre.

Zhvillimi i veprimtarisë

Hapi i parë

Mësuesi kërkon prej nxënësve të shprehin mendimin e tyre rreth asaj se çfarë do të thotë për ta të jesh “i suksesshëm”. Ai i ndihmon ata me pyetje të tilla si:

- Cilat janë dëshirat tuaja për të ardhmen?
- A lidhen dëshirat tuaja me nevojat tuaja apo nënkuptojnë më shumë?
- Çfarë do të thotë për ju të jesh ambicioz?
- Kur dhe si do të vendosni që i keni realizuar ëndrrat?
- Si keni planifikuar ju t’i përmbushni nevojat? Me çfarë rrugësh?
- Si mund të tundoheni për t’u përfshirë në rrugë të paligjshme për të arritur këto qëllime?

Hapi i dytë

Mësuesi u lexon nxënësve rastin e mëposhtëm:

Studim rasti 2

Elisa ishte 19 vjeçe kur ra pre e një rrjeti shpërndarës. Familja e saj përbëhej nga pesë anëtarë. I ati dhe e ëma merreshin me bujqësi, por të ardhurat mujore, jo vetëm që ishin të pasigurta, por edhe nuk mund të plotësonin nevojat e familjes.

Për të ndihmuar familjen, Elisa vendosi të punonte me prindërit në bujqësi menjëherë pas përfundimit të arsimit 9-vjeçar. Ëndrra e saj për të mbaruar shkollën mbeti në mes të rrugës, por edhe kjo nuk e zgjidhi situatën ekonomike të familjes. Për këtë arsye ajo mori vendimin të punojë si kameriere në qytet. Aty vihet re nga Ed, i cili pasi mori informacion për të dhe

familjen e saj vendosi ta përdorë atë për të qenë pjesë e rrjetit të tij. Në fillim e joshi me bakshishe të majme, më pas me dhurata dhe në fund, nuk nguroi as t'i propozojë për të qenë të dashur. Ai i jepte sasi parash që asaj i dukeshin shumë dhe si shpëtim për gjendjen e familjes. Më tej ai e joshi për të punuar dhe për të shpërndarë drogë në lokalit ku punonte, pasi pozicioni i lokalit në qendër të qytetit dhe pranë një shkolle e bënte të favorshme për këtë qëllim. Edi kontrollonte punën, ndërkohë që Elisa merrej me shitjen. Në një kohë të shkurtër Elisa u gjend në një situatë që e joshte dhe e përfshinte gjithnjë e më shumë, madje ajo vetë ajo filloi të kërkojë më shumë.

Kjo bëri që puna e saj të shtrihet në një zonë më të gjerë. Ajo me të dashurin arritën të krijonin një rrjet në të cilin u përfshinë edhe adoleshentë. Por një ditë ajo me të dashurin e saj, ranë në prangat e policisë.

Pasi të kenë lexuar pjesën mësuësi i fton nxënësit në diskutim, duke u kujtuar atyre edhe përgjigjet e pyetjeve të zhvilluara në hapin e parë. Ai drejton diskutimin me anë të pyetjeve të mëposhtme:

- Çfarë e detyroi të braktiste shkollën dhe të punonte si kamariere larg shtëpisë?
- A mendoni se Elisa, pasi erdhi në qytet, jetonte dhe punonte në një mjedis të sigurt familjar dhe shoqëror? Cilat janë pasojat e mundshme të një jetese të tillë?
- Përse mendoni që Elisa u vu menjëherë në vëmendjen e Edit? Përse ky i fundit u informua për Elisën dhe familjen e saj?
- Cilat qenë hapat e parë të Edit? Po më tej, si vijoi sjellja e tij ndaj Elisës?
- A duhet të parashikonte Elisa qëllimet e Edit?
- Çdo të thoshte për Elisën “të kërkuarit më shumë” ?
- Përse krimi i organizuar në fillim është gjithnjë i gatshëm të “të ndihmojë” të plotësosh atë që kërkon?
- A është kjo realisht ndihmë?
- A të lejon krimi të plotësosh realisht dëshirat e tua, apo përpiqet të të mbajë të lidhur me zinxhirin e borxheve që krijon vetë?
- Çdo të thotë kjo për ju? A mendoni njëlloj për “të kërkuarit më shumë”, pas këtij diskutimi?

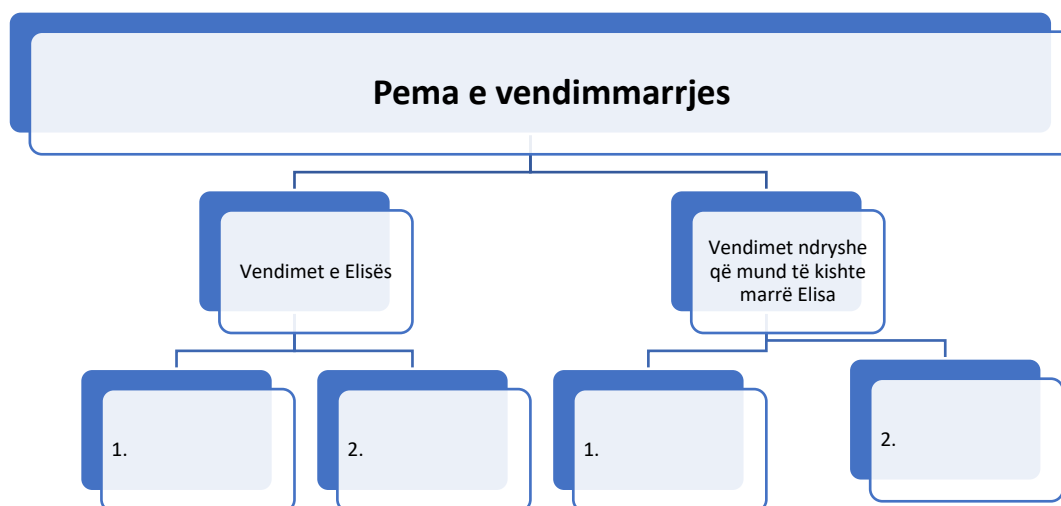
Mësuesi e përmbledh këtë diskutim më pohimin që për të rinjtë është e rëndësishme të vendosin objektiva realistë (të bazuar në nevojat e tyre bazë), në vend që të kërkojnë të ndjekin dëshira të porealizueshme dhe modelet e jetesës të reklamuar nga media dhe vetë bota e krimit dhe biznesit të lidhur me të.

Veprimtari Shtesë

Të rinjtë më të vegjël në moshë, përgjithësisht do shohin që Elisa e kishte gabim dhe se “lakmia” e saj e dukshme e shtyu të zgjidhte rrugën e gabuar.

Me grupet më të mëdhenj në moshë mund të dalin në pah më shumë çështje morale dhe shoqërore. Një qasje e dobishme me pjesëmarrësit më të rritur është të përfundohet historia, d.m.th. të shohim se Elisa u përfshi në krim, por jo pasojën eventuale. Përveç kësaj, rrugëdaljet nga kjo situatë mund të jenë më të përshtatshme për të rinjtë që ndodhen vetë në kufijtë e këtyre aktiviteteve.

Mësuesi mund të përdorë edhe këtu pemën e vendimmarrjes dhe të nxisë nxënësit në eksplorimin e zgjidhjeve/vendimeve alternative



3.6.1.3 VEPRIMTARIA 3: MARRËDHËNIET NË GRUP DHE INDIVID

Kjo veprimtari ka si qëllim t’u japë të rinjve mundësinë të kuptojnë se marrëdhëniet janë pjesë e rëndësishme e jetës sonë dhe mund të ndikojnë si në shëndetin mendor ashtu edhe në atë fizik.

OBJEKTIVAT

Në fund të kësaj veprimtarie nxënësi duhet të jetë i aftë:

- Të tregojë se të gjithë kemi të drejtën të trajtohemi me dinjitet dhe respekt.
- Të përshkruajë cilat janë marrëdhëniet që i mendon të shëndetshme.

- Të shpjegojë pabarazinë e pushteteve dhe si mund të shprehen ato në format e abuzimit dhe të shfrytëzimit.
- Të vlerësojë lidhjen ndërmjet mirëqenies dhe marrëdhënieve të shëndetshme.

Zhvillimi i veprimtarisë

Hapi i Parë

Mësuesi shkruan në tabelë “Grupi shoqëror ku bëj pjesë” dhe i fton nxënësit të ndarë në katër grupe të përshkruajnë marrëdhëniet në grupin ku bëjnë pjesë. Ata duhet të japin disa shembuj të grupeve shoqërore.

Mësuesi u kërkon nxënësve që t’u përgjigjen edhe pyetjeve të mëposhtme:

- Cilat janë tiparet që na bashkojnë dhe si do ta përshkruanim grupin tone mbi bazën e këtyre tipareve?
- Cilat janë tiparet që na bëjnë të ndryshëm dhe pse ndryshojmë nga grupet e tjera?
- Si ndikojnë tiparet që na bashkojnë në sjelljen e grupit ? Cilat nga sjelljet ose veprimet tona përkufizojnë/dëshmojnë anëtarësinë tonë në grup?
- Si ndikojnë tiparet që na bëjnë të ndryshëm në sjelljen dhe marrëdhëniet e grupit dhe a ka raste kur këto ndryshime mund të na çojnë në konflikt?
- Cilat janë tiparet që grupi i quan më të rëndësishme për të? A do të vinte kjo në dyshim ekzistencën tonë, në rast se nuk do të kishim këto tipare që mendojmë se na mbajnë të lidhur në grup?

Grupet paraqesin idetë e tyre dhe mësuesi i fton ata të diskutojnë për tiparet më të rëndësishme që lidhin njerëzit me grupet shoqërore ku bëjnë pjesë. Mësuesi bën kujdes që të theksojë një ide të rëndësishme që del dhe duhet të dalë nga diskutimi dhe që duhet ta kuptojmë e ta mbajmë gjithmonë parasysh: dëshirat dhe vlerat tona individuale shpesh herë ndryshohen, madje edhe cenohen kur ne përpiqemi t’i përshtatemi grupeve ku duam të bëjmë pjesë. Për shembull, ne shpesh herë vëmë re ndryshime tek shokët tanë kur ata fillojnë të shoqërohen me njerëz të rinj këto ndryshime jo domosdoshmërisht janë negative (të tilla si futja në një skuadër sportive), por ndonjëherë kanë ndikime që ndryshojnë jetën e individit, si krijimi i një dosjeje penale personale.

Hapi i dytë

Duke u bazuar në veprimtarinë e mëparshme mund të fillojmë të shohim se si presioni nga bashkëmoshatarët mund të ushtrojë ndikim të madh tek të rinjtë. Shumica e njerëzve të përfshirë në krimin e rëndë dhe të organizuar nuk e kanë planifikuar një gjë të tillë. Kanë qenë vendimet që ata kanë marrë hap pas hapi dhe hapat e vegjël që kanë hedhur për një kohë të gjatë që i kanë drejtuar në këtë rrugë.

Mësuesi u lexon nxënësve rastin e mëposhtëm

Studim rasti 3

Besmiri është 26 vjeç dhe arrestohet për vjedhje në bashkëpunim. Ai jetonte vetëm me nënën, pasi i ati vdiq i ri, duke e lënë jetim në moshë të vogël. E ëma punon në një rrobaqepësi dhe me vështirësi arrin të përballojë shpenzimet e familjes. Duke mos pasur figurën e babait më gjithë përkushtimin e saj e ëma nuk mundi të kishte ndikim të madh tek ai, veçanërisht në moshën e adoleshencës. Besmiri arriti të përfundojë arsimin e mesëm. Qenia pjesë e një grupi shoqëror me një gjendje më të mirë ekonomike nga njëra anë e bënte të ndihej inferior dhe nga ana tjetër e shtynte të mendonte për mundësitë e daljes nga kjo situatë. E fillon me kryerjen e vjedhjeve të vogla, si portofola, çanta të vajzave nëpër qendra tregtare, deri sa ra në kontakt me një grup që merrej me vjedhjen e bankave dhe të argjendarive. Kjo e shtyu për të kryer vjedhje më të mëdha dhe më të organizuara. Si fillim, grupi kryen vjedhje të dyqaneve të vogla në lagje e më pas të argjendarive. Besmiri, në një kohë të shkurtër, arriti të binte në sy për shpenzimet e shumta, të cilat megjithatë nuk i mjaftonin. Paraja kërkohej gjithmonë e më shumë e në sasi të mëdha, kështu që grupi vendosi që të kryejë vjedhje të përmasave të mëdha. Sigurisht, kjo solli arrestimin e tij dhe të grupit me të cilin bashkëpunonte.

Jo rrallë, faji për një sjellje kriminale i vihet varfërisë ose mungesës së shanseve në jetë. Kjo mund të thuhet edhe për Besmirin. Megjithatë, është e rëndësishme që të shohim më thellë se sa kaq në lidhje me motivet që e shtynë një individ të përfshihet në veprimtari kriminale. Për këtë arsye për t'u thelluar në këtë drejtim, mësuesi i fton nxënësit në diskutim për çështje të tilla si:

- Cilat janë motivet që e shtynë Besmirin të shohë zgjidhjen kriminale si rrugën më të shpejtë për t'u "barazuar" me shokët e pasur?
- Përse ai nuk ndalet, por kërkon më shumë?

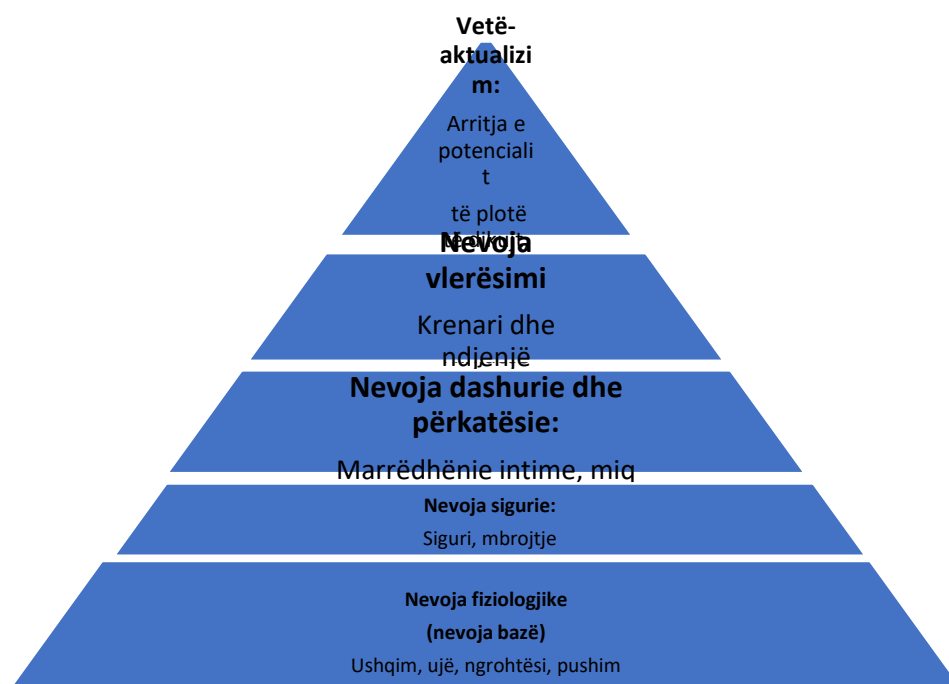
- A mendoni se u rrit respekti i grupit shoqëror për të kur ai kishte më shumë para?
- A i respektoni më shumë shokët që kanë më shumë para se ju?
- A pati Besmiri sukses në rrugën që zgjodhi; si mund ta përkufizojmë suksesin?
- Çfarë mundësish të tjera kanë qenë dhe janë të hapura për Besmirin? A mendoni që pozita e tij shoqërore ose familjare i pengon shanset e tij për zgjedhje e rrugë të tjera?

Mësuesi mund të ndërtojë diskutimet për çështjet që mendon se lidhen më mirë me mjedisin e klasës dhe të komuniteteve nga vijnë nxënësit.

Veprimtari Shtesë

Grup moshat më të reja padyshim që do e shohin Besmirin si tip që nxitet lehtësisht dhe disi lakmtar; pjesëmarrësit më të rritur mund të fillojnë të ngrenë dyshime për mundësitë e Besmirin dhe madje dhe të identifikohen me dëshirat e tij.

Një pikë e dobishme diskutimi është ajo që lidhet me nevojat që njerëzit kanë në jetën e tyre. [Hierarkia e nevojave të Maslow](#) është një model i dobishëm me të cilin të vlerësohen prioritetet për një jetë “të suksesshme”, d.m.th. çfarë është ajo që njerëzit dëshirojnë dhe kanë nevojë



Në bazën e piramidës shohim nevojat bazë të ushqimit dhe sigurisë, por ndërsa ngjitemi lart ato bëhen më komplekse dhe më pak të prekshme. Përgjithësisht, ne na duhet të plotësojmë mungesat e vogla përpara se të shqyrtojmë nevojat më të larta, ato të *rritjes*. Megjithatë, nuk

ndodh gjithmonë kështu. Për shembull, mendoni dikë që nget një makinë të shtrenjtë, por nuk ka një shtëpi të sigurt e madje as ushqim sa duhet. Ajo çfarë shohim ndonjëherë tek të rinjtë që kanë bërë shkelje është që ata duke ndjekur “suksesin” e vendosin vlerësimin mbi Sigurinë. Zakonisht, parimin e vetë- përbushjes e pranojmë vetëm kur jemi më të rritur.

Prandaj gjatë diskutimit me të rinjtë është e rëndësishme që ata të fillojnë të krijojnë një ide se si duhet ta ndërtojnë hierarkinë e përparësive të tyre. Megjithëse radha e niveleve nuk është e pa ndryshueshme dhe me të njëjtën tek të gjithë individët, ata ofrojnë idenë që jeta është një seri sfidash dhe vendimesh e megjithëse krimi mund të takojë shumë në nivelet e ulëta, në rendin më të lartë të rritjes kjo mundësi është më e pakët.

3.6.1.4 VEPRIMTARIA 4: Mirëqenia dhe Qëndrueshmëria

FOKUSI

Kjo veprimtari ka si qëllim të ofrojë një ide se çfarë do të thotë të jesh “i lumtur” dhe për rëndësinë që ka koncepti ynë i përgjithshëm për mirëqenien për vetë marrëdhëniet tona, për vendimmarrjen dhe shëndetin tonë të përgjithshëm psikologjik dhe fizik. Shpesh njerëzit e gjejnë veten në marrëdhënie të dobëta ose pjesë të një grupi shoqëror që ka pasoja negative në jetë për ta. Identifikimi dhe vendosja e piketave për të ndërtuar aftësinë për t’i ndryshuar këto situata është një tjetër qëllim i procesit të edukimit.

Vetëvlerësimi është pamja si ne e shohim veten dhe se çfarë vlerësojmë si vlerë për të. Njerëzit me nivele të larta vetëvlerësimi e shohin veten të denjë për dashuri dhe mbështetje, që ata janë njerëz të mirë me karakter të fortë dhe që mund të arrijnë sukses në jetë. Njerëzit me vetëvlerësim të ulët, shpesh vuajnë nga ndjenja e të mos qenit të mirë sa duhet dhe se situatat, përgjithësisht, nuk do të përfundojnë mirë për ta. Kërkimet sugjerojnë se vetëvlerësimi i ulët është një prej shkaqeve kryesore të shqetësimeve psikologjike mes të rinjve. Në mënyrë të veçantë media sociale ka rol në rritjen e problemeve që lidhen me vetëvlerësimin tek adoleshentët dhe të rinjtë.

Megjithëse një dukuri relativisht e kohëve të fundit, studiuesit dhe specialistët kanë theksuar se si media sociale ka përshpejtuar këto ndjenja të vetëvlerësimit të ulët. Këtu është e rëndësishme të kuptohet që megjithëse ne e shohim vetëvlerësimin si një faktor personal (diçka që zhvillohet dhe mbahet brenda nesh), në fakt ndjesia e “vetes” është një produkt i ndërtuar nga ana shoqërore që përcaktohet dhe ndryshohet nga ndërveprimet tona me të tjerët. Për sa i

përket lidhjes me median sociale ky rrjet thjesht është shumë i gjerë dhe përvojat janë të menjëhershme dhe të shumëfishuara.

Vetëvlerësimi dhe ndjesia e “vetes” janë faktorë kyç zhvillimorë në disa faza të jetës sonë, por ata fillojnë të veprojnë herët në fëmijëri dhe marrin rëndësi të madhe më vonë në jetë, kur jemi të rritur. Prandaj këto janë fushat kyçe për t’u shqyrtuar në lidhje me sjelljen kriminale, pasi nivelet e ulëta të vetëvlerësimit bëhen shpesh faktorë rreziku që i bëjnë njerëzit të prekshëm e të dobët ndaj shfrytëzimit dhe përfshirjes në botën kriminale.

OBJEKTIVAT

Në fund të kësaj veprimtarie, nxënësi duhet të jetë i aftë

- Të përshkruajë se çfarë do të thotë të jesh i lumtur dhe si i duket atij të qenit i lumtur’?
- Të përcaktojë vlerat e veta thelbësore dhe si t’i përdorë ato në kohëra të vështira.
- Të vlerësojë se mirëqenia është subjektive, por njerëzit e pasur nuk janë gjithmonë të lumtur.
- Të identifikojë mënyrat në të cilat ne mund të fitojmë kontrollin e mirëqenies sonë.

Zhvillimi i veprimtarisë

Hapi i Parë

Mësuesi duhet të ketë parasysh se ideja e vetëvlerësimit është e vështirë për t’u përkufizuar dhe madje më e vështirë për t’u vlerësuar në mënyrë të saktë brenda mendjes sonë. Për këtë arsye, në këtë fazë fillestare, është e rëndësishme të merren disa ide se si i shohin nxënësit aspektet pozitive dhe negative tek vetja dhe të vlerësojmë ato që mund të ndryshojmë dhe ato që nuk mundemi.

1. Mësuesi u paraqet nxënësve një listë me karakteristika të cilat mund të printohen (nëse punohet në grupe) ose të paraqiten në tabelë për grupet më të mëdha (ato në bold përgjithësisht lidhen me nivele më të larta vetëvlerësimi). Nxënësit mund të shtojnë karakteristika të tjera

| | | |
|------------------|-----------------------------|---------------------|
| | Mund të luajnë vetëm | Të turpshëm |
| | Ndihen vetëm | I pranojnë gabimet |
| Kërkojnë ndihmë | Shmangin situata e vështira | Pëlqejnë sfidat |
| Krahasojnë veten | Kanë besim në vete | E ulin veten poshtë |
| | | |

2. Ai u kërkon nxënësve t'i klasifikojnë këto në vetëvlerësim të ulët ose të lartë. Nxënësit paraqesin përgjigjet e tyre në një tabak të madh letre (nëse ishte një detyrë grupi) ose mësuesi i shkruan ato në tabelën e zezë.

Informacion për mësuesin

Nxënës të ndryshëm (ose grupet) mund të kenë përgjigje të ndryshme, prandaj është e nevojshme të kuptohet se këto ndjesi dhe sjellje janë pjesë e një kontinumi (segmenti me dy ekstreme) dhe varen edhe nga konteksti. Për shembull, kushdo mund të ndihet i vetmuar në një çast të caktuar, por është intensiteti dhe kohëzgjatja që karakterizon atë gjendje krahasuar me dëshirën për ndërveprim shoqëror. Po kështu, ndjenja e nervozizmit që shprehet gjatë një prezantimi ose pjesëmarrje në konkurse sportive është shumë normale, por pushtimi nga ankthi kur do shkohet në shkollë ose kur duhet ndërvepruar me njerëz ka më pak rezultate pozitive.

3. Më pas, mësuesi kërkon nga nxënësit të eksplorojnë kuptimet e koncepteve të përdorur prej tyre, duke i pyetur, “Çfarë do të thotë të kesh besim në vete? Për disa nxënës, një person me besim në vete mund të duket si një njeri arrogant. Ky është rasti kur mësuesi duhet të thellohet në shpjegimin e koncepteve dhe dallimeve ndërmjet tyre. Kështu, ndryshimi ndërmjet një personi me besim në vete dhe një personi arrogant është siguria e brendshme që është pasojë e njohurive dhe aftësive të zotëruara. Mësuesi sqaron nxënësit që dhënia e përkufizimeve të ndryshme për të njëjtët koncepte ose terma është një gjë e zakonshme dhe kjo, ndonjëherë, krijon edhe konflikte ndërmjet njerëzve.

Hapi i dytë

Informacion për mësuesin

Ajo që i karakterizon të rinjtë që përfshihen në shkelje është se shpesh herë ata pretendojnë që pika e kontrollit të jetës së tyre është jashtë tyre. Ata i gjykojnë mundësitë e suksesit të tyre përgjatë vijave të “fatit” ose kësmitit. Në thelb, ata besojnë se kanë shumë pak kontroll për të ardhmen e tyre dhe janë relativisht të pafuqishëm për të sjellë ndryshim në jetët e tyre. Shumë faktorë duke përfshirë edhe vetëvlerësimin, mund të çojë në dorëzimin ndaj këtij kontrolli të cilin ai nuk mund ta ndryshojë, si paqëndrueshmëria e gjërave në shtëpi dhe mungesa e shanseve të rëndësishme në jetë. Krijimi i aftësive për t'i tejkaluar këto probleme dhe për të zhvilluar të dyja si aftësinë ashtu edhe shtysën për ndryshim e për të tejkaluar vështirësitë në jetë quhet shpesh si *elasticitet/qëndrueshmëri*.

Elasticiteti/qëndrueshmëria është forma më themelore e aftësisë për t'u përballur e për të tejkaluar situatat negative, ose për të ecur përpara në rrethana fatkeqe. Në lidhje me rrezikun e shkeljeve elasticiteti/qëndrueshmëria shihet si një faktor mbrojtës që është në gjendje të përballët e të mposht presione të tjera (për shembull, prindër kriminelë) për t'u përfshirë në krim. Elasticiteti/qëndrueshmëria nënkupton përgjithësisht një sërë aftësish të cilat mund të jenë si të brendshme (aftësi të mira shoqërore) dhe të jashtme (shembuj personash madhorë pozitivë për t'u ndjekur). Vetëvlerësimi luan një rol të rëndësishëm në këtë drejtim. Aspekti i rëndësishëm për të rinjtë e dobët e lehtësisht të prekshëm nga sipërmarrjet kriminale është ai që ndërsa disa elementë që lidhen me elasticitetin/qëndrueshmërinë janë përtej kontrollit të tyre (faktorët fiks), të tjerë janë faktorë dinamikë të cilët mund të ndryshohen. Trajtimi i shkaqeve më të thella të vetëvlerësimit dhe fuqizimi i individit është një ndërmarrje afatgjatë që shpesh, përfshin këshillime individuale dhe ndryshime domethënëse të mënyrë së jetesës. Megjithatë me ushtrime të thjeshta të strukturuar mund të arrihen fitore afat-shkurtra dhe ndikime më të gjera në grupe.

Studim rasti 4

Emina është një vajzë 14 vjeçare që jeton në periferi të një qyteti në një zonë relativisht të pasur të Shqipërisë. Megjithëse qyteti ofron punë dhe mundësi të tjera, babai i Eminës është i dhënë në mënyrë abuzive pas alkoolit dhe e ka të vështirë të mbajë një vend pune për një kohë të gjatë. Më përpara për të siguruar të ardhura për familjen e saj, mamaja e Eminës u përfshi në një rrjet të shpërndarjes së drogës. Ajo u lirua nga burgu tre muaj më parë, pasi kishte vuajtur një dënim dy vjeçar. Emina kishte edhe dy vëllezër më të mëdhenj të cilët janë të përfshirë në të njëjtin rrjet dhe megjithëse kanë qenë të dyshuar për shpërndarje droge nuk janë arrestuar. Emina përpiqet shumë të mësojë dhe ka pak shokë për shkak të emrit të keq të familjes. Dy herë në javë ajo luan basketboll për një klub vendor ku edhe është provuar për një ekip më të mirë. Gjyshi e shoqëron atë për në stërvitje.

1. Mësuesi lexon rastin e mëposhtëm studimor ose në rast se klasa ndahet në grupe ai i jep secilit grup rastin studimor në një formë të shkruar. Detyra e nxënësit është të shqyrtojë:
 - a) Fushat e jetës së Eminës që janë statike (fikse) dhe përtej kontrollit të saj, dhe,
 - b) Cilat janë aspektet pozitive të jetës së Eminës të cilat ajo mund t'i përdorë për t'u mbrojtur nga tundimet e krimit të organizuar.

Nxënësit duhet të përdorin tabelën e mëposhtme për të shqyrtuar informacionin që dihet për Eminën

| | |
|--|---|
| Faktorët Statikë (Fiks) Kriminaliteti Prindëror | Faktorët Dinamikë (Të ndryshueshëm) |
| Faktorë Rreziku (Negativë) | Klub Sportiv Faktorë Mbrojtës (Pozitivë) |

Disa fusha kanë aftësinë të ndryshojnë, si mungesa e punës së babait të saj, por që ndryshimi mund të jetë jashtë kontrollit të saj.

Fusha të tjera mund të jenë negative, si kriminaliteti prindëror, por nuk mund të ndryshohet.

Faktorët e elasticitetit/qëndrueshmërisë duhet të shfaqen si faktorë dinamikë dhe mbrojtës pozitivë mbi të cilët Emina ka pak kontroll.

Mesazhi kryesor që duhet të përçohet

Hapi i Tretë

Diskutim dhe Reflektim

Gjatë diskutimit mësuesi fokusohet në faktorët e qëndrueshmërisë që duhet të dalin si faktorë pozitivë dhe dinamikë për të cilat vetë Emina ka një lloj kontrolli.

Ai duhet të përcjellë mesazhin kyç se ka shumë kthime prapa në jetë dhe ne nuk kemi aftësinë të kemi ndikim në to, por mund t'i vazhdojmë ose shtojmë ato aspekte që do të na shërbenin për të na mbajtur larg nga “fati” që shumë të tjerë kanë “pritur” për ne, pra të shkonim për poshtë nisur nga rrethanat e jetës (p.sh., familja, ekonomia, krimi, etj.)

3.7 TEMA EKSTREMIZMI I DHUNSHËM¹⁷

HYRJE

Ekstremizmi i dhunshëm dhe forcat që nxisin radikalizmin janë ndër sfidat më të vështira të ditëve tona. Ndonëse ekstremizmi i dhunshëm nuk është i kufizuar tek një moshë, seks, grup ose komunitet i caktuar të rinjtë janë posaçërisht të cenueshëm ndaj mesazheve të ekstremistëve të dhunshëm dhe organizatave terroriste.

Përballë këtyre kërcënimeve të rinjtë kanë nevojë për të mësuar të përshtatshëm dhe të zhvilluar në kohën e duhur me qëllim që të zhvillojnë njohuritë, aftësitë dhe qëndrimet që mund t'u vijnë në ndihmë për të ndërtuar imunitetin ndaj një propagande të tillë.

Këto kompetenca mund të zhvillohen me ndihmën e mësuesve që kanë besim tek vetja, të përgatitur mirë, të respektuar dhe që janë në kontakt të vazhdueshëm me të rinjtë.

Duke mbajtur parasysh këtë shqetësim, ky Udhëzues është hartuar për mësuesit e arsimit të ciklit të lartë të arsimit bazë dhe të shkollës së mesme. Ai është hartuar me shpresën që mund të mbështesë përpjekjet e mësuesve që punojnë në mjedise formale dhe joformale arsimit.

Më konkretisht, qëllimi i këtij moduli është që të:

- Të ofrojë këshilla praktike për kohën dhe mënyrën e diskutimit me nxënësit të çështjes së ekstremizmit të dhunshëm dhe radikalizmit.
- Të ndihmojë mësuesit që të krijojnë në klasë një klimë përfshirëse dhe që nxit respektimin e dialogut, diskutimit të hapur dhe të menduarit kritik.

3.7.1 Ekstremizmi i dhunshëm dhe radikalizimi

Ekstremizmi i dhunshëm lidhet me ato besime dhe veprime që mbështesin ose përdorin dhunën e motivuar ideologjikisht për të ngulitur pikëpamje ideologjike, fetare ose politike radikale .

Pikëpamjet e ekstremizmit të dhunshëm mund të shfaqen në një sërë çështjesh, duke përfshirë dhe marrëdhëniet politike, fetare dhe gjinore. Asnjë shoqëri, komunitet fetar ose pikëpamje botërore nuk është immune ndaj një ekstremizmi të tillë të dhunshëm .

¹⁷ Bazuar në udhëzuesin me titull “Udhëzue për mësuesit: Të parandalojmë ekstremizmin e dhunshëm” botuar në vitin 2016 nga UNESCO

Ekstremizmi i dhunshëm është situata kur ti nuk lejon pikëpamje të ndryshme; kur mendon se pikëpamjet e tua janë të veçanta, kur nuk lejon mundësinë e të ndryshmes dhe kur do t'ua imponosh idetë e tua të tjerëve, nëse është e nevojshme, edhe përmes dhunës.”

Megjithëse për termin “radikalizëm” ka qëndrime të ndryshme, ai po përdoret për të përkufizuar procesin përmes të cilit një individ ose grup e vlerëson dhunën si legjitime dhe si mjet të dëshirueshëm veprimi.

Mendimi radikal që nuk e dënon ushtrimin e dhunës për të çuar përpara objektivat politike, mund të shihet si normal dhe i pranueshëm dhe mund të nxitet nga grupet që punojnë brenda kufijve të ligjit.

Për radikalizmin nuk ka një përcaktim ose drejtim të vetëm, sikurse nuk mund të përcaktohet as shpejtësia me të cilën ai mund të përhapet. As niveli i arsimit nuk duket të shërbejë si faktor i besueshëm për të parashikuar shkallën e ndikimit nga radikalizmi. Megjithatë pranohet ndikimi i faktorëve socialë, ekonomikë, psikologjikë dhe institucionalë të cilët të shtyjnë drejt ekstremizmit të dhunshëm. Specialistët i grupojnë këta faktorë në dy kategori kryesore:

- **“Faktorët shtytës”** që i drejtojnë individët drejt ekstremizmit të dhunshëm, të tillë si: margjinalizimi, pabarazia, diskriminimi, persekutimi ose perceptimi i persekutimit; mundësia e kufizuar për arsim cilësor dhe të përshtatshëm; mohimi i të drejtave dhe lirive civile; probleme të tjera mjedisore, historike dhe social-ekonomike.
- **“Faktorët tërheqës”** që ushqejnë tërheqjen ndaj ekstremizmit të dhunshëm, si për shembull: ekzistenca e grupeve të mirë organizuara të ekstremizmit të dhunshëm me ligjërime imponuese dhe programe efektive të cilat ofrojnë shërbime, të ardhura dhe/ose punësim në këmbim të anëtarësisë. Grupet mund të joshin anëtarë të rinj duke iu ofruar zgjidhje për problemet dhe duke iu premtuar aventurë dhe liri. Për më tepër këto grupe duket se ofrojnë rehati shpirtërore, “ndjenjën e përkatësisë” dhe një rrjet social mbështetës.
- **Faktorë kontekstualë** të cilët ofrojnë një terren të favorshëm për shfaqjen e grupeve të ekstremizmit të dhunshëm, të tillë si: shtetet e brishta, mungesa e shtetit të së drejtës, korrupsioni dhe kriminaliteti.

3.7.2 Ekstremizmi i dhunshëm dhe arsimit

Roli i arsimit për parandalimin e ekstremizmit të dhunshëm dhe deradikalizimin e të rinjve është pranuar globalisht vetëm kohët e fundit.

Një hap i rëndësishëm në këtë drejtim ishte prezantimi në dhjetor të vitit 2015 i Planit të Veprimit për Parandalimin e Ekstremizmit të Dhunshëm i Sekretarit të Përgjithshëm të Kombeve të Bashkuara, i cili pranon rëndësinë e cilësisë së arsimit për të trajtuar faktorët që nxisin këtë dukuri.

Këshilli i Sigurimit i Kombeve të Bashkuara e ka theksuar këtë pikë edhe në Rezolutat 2178 dhe 2250, të cilat theksojnë dukshëm nevojën për “arsimim cilësor për paqe, i cili i pajis të rinjtë me aftësinë për t'u përfshirë në mënyrë konstruktive në strukturat civile dhe proceset gjithëpërfshirëse politike” dhe u bën thirrje “të gjithë aktorëve përkatës që të shqyrtojnë mundësinë e ngritjes së mekanizmave për promovimin e kulturës së paqes, tolerancës, dialogut ndërkulturor dhe ndër fetar, të cilët i përfshijnë të rinjtë dhe shkurajojnë pjesëmarrjen e tyre në aktet e dhunës, terrorizmit, ksenofobisë dhe në të gjitha format e tjera të diskriminimit.”

Në tetor të vitit 2015, Bordi Ekzekutiv i UNESCO-s miratoi një vendim i cili pohon njëzëri rëndësinë e arsimit si instrument për të ndihmuar parandalimin e terrorizmit dhe ekstremizmit të dhunshëm si dhe të intolerancës racore dhe fetare, gjenocidit, krimeve të luftës dhe krimeve kundër njerëzimit në mbarë botën. Pavarësisht nëse ofrohet përmes shkollave, klubeve dhe shoqatave të komunitetit ose në shtëpi, arsimit pranohet si komponent i rëndësishëm i përkushtimit të shoqërisë në përpjekjet për të ulur dhe parandaluar rritjen e ekstremizmit të dhunshëm.

Këto dokumente nënvizojnë se arsimit mund...

- T'i ndihmojë të rinjtë të zhvillojnë aftësitë e komunikimit dhe ato ndërpersonale që u nevojiten për të dialoguar, për t'u përballur me mosmarrëveshjet dhe të mësojnë qasjet paqësore ndaj ndryshimit.
- T'i ndihmojë nxënësit të zhvillojnë aftësitë e të menduarit kritik për të shqyrtuar pretendimet, për të qartësuar thashethemet dhe për të vënë në pikëpyetje legjitimitetin dhe kërkesat për besime ekstremiste.
- T'i ndihmojnë nxënësit të zhvillojnë aftësi për të qenë elastikë, për t'iu rezistuar ideve e qëndrimeve ekstremiste dhe për të përfutur aftësitë social-emocionale që iu duhen, për të kapërcyer dyshimet që kanë dhe për t'u angazhuar në mënyrë konstruktive në shoqëri, pa qenë nevoja për t'iu drejtuar dhunës.

- Të formojë qytetarë të informuar, të aftë për të marrë pjesë në mënyrë konstruktive në masa kolektive paqësore.
- Për UNESCO-n, kjo është e mundur përmes Edukimit për Qytetari Globale i cili kërkon të ushqejë ndjenjën e përkatësisë në një botë të përbashkët si dhe respektin për të gjithë. Qytetaria globale nënkupton ndjesinë e përkatësisë në komunitetin global dhe në bashkësinë njerëzore të përbashkët anëtarët e të cilës përjetojnë solidaritet dhe identitet kolektiv ndërmjet tyre dhe përgjegjësi kolektive në nivel global

3.7.3 Shfaqjet lokale të ekstremizmit

Shumë nxënës kanë pak lidhje me ngjarjet ndërkombëtare ose janë të keq informuar rreth tyre. Për këtë arsye, diskutimi i shfaqjeve lokale të ekstremizmit të dhunshëm, përveç formave ndërkombëtare të fenomeneve ose në vend të tyre, sjell përfitime të mëdha.

Diskutimi i manifestimeve lokale të ekstremizmit të dhunshëm ...

- i ndihmon nxënësit të kuptojnë lidhjet ndërmjet sfidave lokale dhe globale;
- i ndihmon ata të kuptojnë rreziqet reale dhe pasojat e ekstremizmit të dhunshëm;
- iu demonstroi të rinjve se ata mund të sjellin një ndryshim, në se bëjnë zgjedhjet e duhura brenda konteksteve të tyre.

Megjithatë, diskutimi i çështjeve kundërshtuese kërkon të mbahen parasysh:

- Lidhja e çështjeve të ekstremizmit të dhunshëm me përmbajtjen e kurrikulës lokale.
- Kuptimi i larmisë shoqërore, kulturore, etnike dhe fetare të kontekstit lokal.
- Përfshirja në diskutim e këndvështrimeve të pakicave ose të paktën sigurimi i përfaqësimit të pikëpamjeve të tyre, në mënyrë të tillë që të rinjve t'iu mundësohet njohja me larminë e trajtimit të çështjeve.
- Qartësia për rolin e mësuesit si moderator (zë objektiv, “avokati i djallit”, lehtësues i paanshëm etj.).
- Përcaktimi i kohës së diskutimit pasi çështjet kundërshtuese nuk duhet të diskutohen kuturu.

Në disa raste diskutimi i shfaqjeve lokale të ekstremizmit mund të jetë shumë kompleks dhe i ndjeshëm. Në këto rrethana diskutimi mund të ketë më sukses nëse tema paraqitet përmes një shembulli i cili nuk lidhet hapur me sfidat me të cilat përballen nxënësit lokalë.

3.7.4 Roli i komunitetit, familjes dhe medias

Parandalimi i ekstremizmit të dhunshëm përmes edukimit duhet të jetë pjesë e një përpjekjeje më të gjerë parandaluese, në të cilën të përfshihet familja, komuniteti dhe media. Ndërtimi i rrjeteve të mbështetjes dhe kujdesit, të cilat i shtrijnë më tej këto fusha, rrit shanset e një ndikimi pozitiv dhe zhvillon mirëqenien e komunitetit pa u përqendruar vetëm tek mbikëqyrja.

MENAXHIMI I DISKUTIMIT NË KLASË

Diskutimi rreth ekstremizmit të dhunshëm duhet të kërkojë të zhvillojë sa më shumë të jetë e mundur gamën e plotë të aftësive që mundësojnë pjesëmarrjen më të gjerë të nxënësve në jetën civile si qytetarë të informuar globalë.

Kjo kërkon që objektivat e të mësuarit të mbulojnë tri fushat e mëposhtme: fushën njohëse, social- emocionale dhe atë të sjelljes.

| SHEMBUJ TË OBJEKTIVAVE TË TË NXËNIT SIPAS FUSHAVE. | | |
|---|---|---|
| Fushat e të nxënit | Objektivat e të nxënit nga diskutimi Nxënësi duhet: | Atributet e nxënësit, ose veçoritë dhe cilësitë që do të zhvillohen përmes diskutimit. Nxënësi: |
| FUSHA E NJOHJES | <ul style="list-style-type: none">• të zhvillojë aftësitë për të menduar dhe për të analizuar në mënyrë kritike;• të fitojë njohuri dhe të kuptojë çështjet lokale, kombëtare dhe globale për ndërlidhjen dhe ndërvarësinë e vendeve dhe popullsive të ndryshme. | <ul style="list-style-type: none">• Dallon format e manipulimit.• Është i vetëdijshëm i për llojet e stereotipave, të paragjykimeve dhe perceptimeve paraprake dhe për ndikimin e tyre.• Është i aftë për të bërë dallimin ndërmjet faktit dhe opinionit për të ndyshuar burimet e tyre.• Është i informuar për format e ndryshme të ekstremizmit të dhunshëm dhe për çështje të tjera |

| | | |
|-------------------------------|--|--|
| | | <p>globale.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kupton kompleksitetin e çështjeve të tilla. |
| FUSHA SOCIO-EMOTIONALE | <ul style="list-style-type: none"> • të përjetojë ndjenjën e përkatësisë në një grup shoqëror me vlera e përgjegjësi të përbashkëta të mbështetura tek të drejtat e njeriut • të zhvillojë ndjenjën e empatisë, të solidaritetit dhe të respektit ,të ndryshmeve dhe larmisë; • të zhvillojë kompetencat ndërkulturore. | <ul style="list-style-type: none"> • Vlerat e tij themelore mbështeten në të drejtat e njeriut . • Respekton diversitetin • Është i aftë të dallojë emocionet që përjetoohen nga persona të tjerë. • Interesohet për të mënyrën e jetesës dhe kulturën e personave të ndryshëm. • Është i aftë të ndërveprojë me "efektivitet dhe siç duhet me persona të ndryshëm nga pikëpamja gjuhësore dhe kulturore, ” |
| FUSHA E SJELLJES | <ul style="list-style-type: none"> • të veprojë me efektivitet dhe përgjegjësi gjatë diskutimit; • të shprehet me vetëbesim dhe të trajtojë konfliktin në mënyrë pozitive; • të zhvillojë motivet dhe gatishmërinë për marrjen e masave të nevojshme. | <ul style="list-style-type: none"> • është në gjendje të dëgjojë me respekt pikëpamjet e ndryshme; të shprehë mendimet vetjake dhe t'i vlerësojë të dyja; • shpreh dëshirën për të marrë veprime të përgjegjshme. |

3.7.5 Përgatitja

Pse është e rëndësishme përgatitja?

- Përgatitja paraprake ul frikën e diskutimit të temave kundërshtuese në çdo rast që ato shfaqen.
- Një aspekt i rëndësishëm i përgatitjes është zhvillimi i një plani për diskutim, i cili ravigjeron qartë përfitimet edukative të kësaj përvoje.

Çfarë duhet përgatitur?

- Objektivat e të mësuarit, temat/pikat e ndërhyrjes, qasja e diskutimit dhe mesazhet kryesore të përmbajtjes që duhet të transmetohen me anë të bisedës duhen të formulohen paraprakisht.
- Duhet të sigurohen miratimet e nevojshme, pasi roli i drejtorëve dhe administratorëve të shkollave është kyç për të sigurua mbështetjen për trajtimin e temave të tilla. Në varësi të kontekstit, mund të jetë i nevojshëm edhe vlerësimi i nxënësve ose miratimi i tyre.
- Mund të jetë me vlerë që materialet informuese për temën të rishikohen përpara diskutimit. Kjo do të ndihmonte në trajtimin e keqkuptimeve dhe miteve përmes gjetjes paraprake të fakteve që lidhen me to.

3.7.6 Këshilla

- Parashikoni sfidat dhe mundësitë për diskutim.
- Zhvilloni biseda me të rritur të tjerë në shkollë dhe në komunitetin lokal siç janë prindërit dhe mësuesit, për mënyrën e trajtimit të temës së ekstremizmit të dhunshëm, pasi kjo mund t'iu ndihmojë.
- Mos u përfshini në një bisedë në qoftë se nuk ndiheni emocionalisht dhe profesionalisht të gatshëm për ta bërë këtë gjë.
- Përfytyroni njërin prej nxënësve tuaj si dhe bisedën që mund të zhvilloni me të para se ajo të ndodhë.
- Në varësi të përbërjes së shkollës/komunitetit, mund të jetë e dobishme që të ftohen në klasë njerëz me prejardhje të ndryshme nga ajo e nxënësve dhe e anëtarëve të stafit.

- Nëse është e nevojshme, mund të ftohet një profesionist i specializuar për ndërmjetësimin, për të ndihmuar, veçanërisht në diskutimet e çështjeve të ndjeshme

3.7.7 Diskutimi

Kur është e koha më e përshtatshme për diskutim?

Gjetja e kohës dhe e çastit të duhur për nisur një diskutim për të trajtuar ekstremizmin e dhunshëm në klasë kërkon përgatitje dhe maturi.

Ndërsa mësimet dhe diskutimet mund të planifikohen paraprakisht dhe të zbatohen si pjesë e mësimit të ditës, çastet e tjera të hyrjes në një diskutim mund të lindin befas. Këto janë "çaste të arta për të mësuar". Ato mund të vijnë atëherë kur nuk i pret. Ato janë mundësi të paplanifikuara që duhet të kapen dhe të përdoren për të shpjeguar një koncept të vështirë ose për të filluar një bisedë, e cila e lidh temën me përvojat e nxënësve.

Këto çaste mund të kthehen në mundësi të humbura nëse mësuesit nuk janë të përgatitur personalisht dhe profesionalisht për t'i përdorur siç duhet ato.

Këshilla

Një ndër aftësitë më të rëndësishme që mund të zotërojë një mësues është aftësia për të njohur dhe për t'i përdorur "çastet e arta për të mësuar nxënësit" për të zhvilluar një mjedis të sigurt dhe të besuar. Këto çaste përbëjnë kohën ideale për t'u mësuar nxënësve një mësim¹⁴ të rëndësishëm. Çaste të tilla mund të ndodhin pothuajse kudo dhe në çdo kohë: rrugës për në shkollë, në këndin e lojërave, në lokalin e shkollës, dhe në klasë.

- Mësuesit mund të mos kenë kohë që të shqyrtojnë tërësisht rregullat dhe udhëzimet për një diskutim gjatë një çasti të tillë me nxënësit. Diskutimi i një çasti të tillë të artë shpesh ndodh pas një incidenti që e provokon atë. Mësuesit mund t'i përgatisin nxënësit duke marrë pjesë rregullisht në diskutime dhe në dialog në klasë, në pritje të këtyre çasteve të paplanifikuara e frymëzuese.
- Diskutimi për çastet e arta për të mësuarit mund të përqendrohet tek vlerat dhe tek aftësitë e të mësuarit akademik.
- Kushtojini vëmendje situatës dhe bëhuni dëgjues të mirë. Disa prej çasteve të arta për të mësuarit nuk janë aq të dukshme sa të tjerat.
- Bëhuni krijues. Një diskutim për çastet e arta për të mësuarit mund të dalë dhe nga përvojat negative. Nëse një fëmijë e quan një fëmijë tjetër "terrorist", ose i vë një

nofkë tjetër, përdoreni incidentin për të mësuar në lidhje me përdorimin e nofkave, respektin dhe ekstremizmin e dhunshëm.

- Mësuesit mund t'i përdorin këto biseda për të nisur diskutimin për çastet e arta për të mësuarit në klasë:
 - “Çfarë ka ndodhur? Pse ndodhi kjo?”
 - “Dikush bëri diçka të këndshme për dikë tjetër. Kush e gjen se çfarë bëri?”
 - Le të flasim për respektin sot.”
 - “Pse mendoni se është e rëndësishme të flasim për atë që ndodhi në klasë sot?”
- Përfundoni diskutimin e nxitur nga çasti i artë për të mësuarit:
 - “Çfarë mësuarit sot? Pse ishte i rëndësishëm ky diskutim?”
 - Më pas, përfshijeni klasën në një veprimtari që i pëlqen si, për shembull, në veprimtari sportive ose në një dramë, për të rritur miqësinë dhe bashkëpunimin, veçanërisht nëse diskutimi u shoqërua me përjetime negative.
 - Jini në dispozicion të nxënësve dhe të prindërve për ndjenja të pa qartësuar, pyetje ose komente të lindura gjatë diskutimit.

Cilat janë rregullat bazë?

Pavarësisht nëse diskutimi është i planifikuar paraprakisht apo jo, është e rëndësishme që të zhvillohen disa rregulla bazë, të cilat bëjnë të mundur që diskutimi të rrjedhë në mënyrë të sigurt dhe në një mjedis të respektueshëm të të mësuarit.

Një prej mënyrave për të ndërtuar komunitetin e klasës është që mësuesit dhe nxënësit të hartojnë bashkërisht një listë të rregullave bazë për të drejtuar procesin e diskutimit.

Pasi të jenë propozuar të gjitha rregullat, duhet të miratohen vetëm ato rregulla për të cilat bie dakord pjesa më e madhe e klasës. Rishikojini rregullat bazë dhe ngjitini ato në një vend të dukshëm përpara fillimit të diskutimit.

Shembuj të rregullave bazë për diskutimin

- Dëgjoni me kujdes pa gjykuar dhe me mendje të hapur.
- Kërkoni sqarime në rastet kur nuk kupton diçka.
- Kritiko ose vër në dyshim komentet, idetë ose qëndrimet, por jo personin që i bën ato.
- Jini i gatshëm për të pranuar mendime ose kritika për idetë tuaja.

- Tregoni respekt për pikëpamjet që janë të ndryshme nga të tuat.
- Përdorni gjuhë të respektueshme, jo të fryrë. Shmangni fjalët që janë të ngarkuara politikisht ose të ngarkuara me dhunë.
- Respektoni qëndrimet, ndjenjat dhe këndvështrimet e të tjerëve për çështjen.
- Jepuni kohë edhe të tjerëve të flasin, respektoni radhën dhe mos i ndërprisni ata.
- Përfshijini të gjithë në diskutim, sidomos ata të cilëve mund t'u mungojë besimi ose gatishmëria për të folur.
- Qëndroni në temë dhe bëj komente të shkurta.

Si të bësh pyetje?

Si lehtësues, për t'i ndihmuar nxënësit gjatë diskutimit, shërbeni si model për mënyrën e të pyeturit dhe marrjen e përgjigjeve. Bëni pyetje zbuluese dhe kritike të cilat i ndihmojnë nxënësit të eksplorojnë pikëpamje alternative.

Dhënia e shembujve për mënyrën e të pyeturit do t'i shtyjë nxënësit drejt zbatimit të këtij modeli.

Shembuj të pyetjeve të cilat mund të bëhen për të sqaruar deklaratat e bëra nga nxënësit

- A mund të na shpjegoni se çfarë doni të thoni me këtë, pasi mendoj që nuk e kuptova si duhet?
- A mund ta konkretizoni me një shembull?
- Cili është fakt dhe çfarë është opinion në këtë deklaratë?
- Nga e di se? Ku e bazoni gjykimin tuaj?
- Çfarë rrjedh në mënyrë logjike nga ky argument ose deklaratë?
- Si lidhet shembulli që na dhatë me çfarë mësuam sot?
- Cili është dallimi ndërmjet dhe?
- A mund të na shpjegoni, ju lutem, pse mendoni se kjo është e rëndësishme?
- A ka ndonjë pikëpamje tjetër për këtë çështje?

Të mësojmë të dëgjojmë pa gjykuar

Të rinjtë janë të etur për shanset për të diskutuar çështje me një dëgjues i cili nuk i gjykon. Ata janë të mbushur me ide, disa të arsyeshme dhe disa më pak të arsyeshme. Ata kanë nevojë që

dikush t'ua dëgjojë idetë, t'u sugjerojë mënyra të tjera të menduarit dhe t'i ndihmojë të ideojnë vendime të arsyeshme, të cilat marrin parasysh pasojat e rëndësishme afatgjata.

- Shmangni dënimin ose paragjykimin e nxënësit gjatë diskutimit për shkak të zërit, shqetësimeve, veprimeve ose qëllimeve të tij ("nuk mund ta thuash këtë gjë ...", "nuk mund të mendoni se ...").
- Shmangni pozicionimin e vetes si autoriteti kryesor për temën në diskutim. Përkundrazi, luani rolin e lehtësuesit dhe sigurohuni në pasqyrimin e pikëpamjeve pluraliste dhe të gjitha argumenteve të trajtuara në diskutim.
- Mundohuni të mos i ndërprisni nxënësit teksa ata zhvillojnë argumentet e tyre. Përkundrazi, ndihmohuni ata të gjejnë fjalë për të shprehur mendimet që kanë.
- Jepuni sugjerime të ndjeshme dhe me respekt lidhur me çështjet që duhet të shqyrtohen, duke përfshirë dhe pasojat morale dhe etike të vendimeve.
- Kujdes, mos i interpretoni më shumë seç duhet komentet kundërshtuese ose raciste si shenja të ekstremizmit të dhunshëm.

Këshilla

- Qëndroni i përqendruar dhe mbajeni diskutimin të përqendruar tek tema dhe objektivat e të mësuarit. Në rast se diskutimi shpërndahet në fusha të tjera, cilësia e diskutimit do të cenohet. Roli i lehtësuesit është që, në rast devijimi ta kthejë diskutimin tek tema kryesore, duke siguruar përmbushjen e objektivave të të mësuarit.
- Jepni modelin e një sjelljeje me respekt dhe qytetare përmes veprimeve që kryen – nxënësit do ta vënë re sjelljen tuaj dhe do ta ndryshojnë sjelljen e tyre sipas saj. Në rast se lehtësuesi flet me respekt dhe me kujdes në kuadrin e dialogut, edhe nxënësit do ta pasqyrojnë atë. Respektoni rregullat e diskutimit. Buzëqeshni aty ku është e përshtatshme. Mos caktoni fajtorin, mos thoni haptazi pikëpamjen kundër ose mos qortoni.
- Vini re sjellje agresive verbale dhe jo verbale gjatë diskutimit. Në rast se vëreni një sjellje të tillë përgjigjuni siç duhet, duke u bazuar në rregullat dhe pasojat për të cilat është rënë dakord. Në rast se kjo sjellje zgjat, këshillohet që diskutimi të vazhdojë një herë tjetër. Agresiviteti është më mirë të trajtohet me qasje pro aktive. Ndihmoji nxënësit që të ideojnë një diskutim efektiv përmes lojës me role dhe modelimit të strategjive aktive të të mësuarit.

- Nxisni dhe përforconi pozitivisht angazhimin konstruktiv në dialog.
- Nxisni nxënësit që të shkruajnë për ndjenjat dhe përvojat e tyre, në një ditar ose në një letër, për t'i ndihmuar ata që të reflektojnë më thellë për temën e diskutuar dhe të shprehin emocionet e tyre.

Si të sigurojmë që të dëgjohen të gjitha këndvështrimet?

- Është shumë e rëndësishme që diskutimi të strukturohet në mënyrë të tillë që të gjithëve t'iu jepet mundësia të flasin dhe që asnjë person, grup ose pikëpamje e veçantë të mos e sundojë bisedën. Ju mund të shmangni të folurit e tepruar prej mësuesi dhe siguroni që të dëgjohen gjitha zërat, duke përdorur strategjinë "*përgjigju dhe tërhiq*". Përgjigjuni një pyetje ose deklaratë të bërë nga nxënësit, por më pas "*tërhiquni*" ose "*hidhjani topin*" një ose më shumë nxënësve.
- Është e rëndësishme të siguroni që asnjë nga grupet të mos përjashtohet nga diskutimi dhe se të gjithë, vajzat dhe djemtë, grupet e pakicave të përfshihen në diskutim dhe të ndihen të sigurt për të marrë pjesë aktivisht në të.
- Është e rëndësishme që nxënësit të ndihmohen të kuptojnë se shumë nga problemet e botës janë komplekse dhe shumë planesh. Problemet e ngritura mund të mos kenë një përgjigje "*të drejtë ose të gabuar*", por mund të përmbajnë shumë kompleksitet, nënkuptime dhe paqartësi.

Tema për trajtimin e ekstremizmit të dhunshëm

Ka shumë lëndë të cilat mundësojnë një diskutim të frytshëm rreth ekstremizmit të dhunshëm. Sfida që shtrohet është si të formulohet tema në mënyrë të tillë që t'u vijë në ndihmë nxënësve për të eksploruar vlerat dhe opinionet e tyre dhe për të menaxhuar përgjigjet emocionale, ndërkohë që kuptojnë më mirë idetë bazë të ideologjive ekstreme.

Ndër këto lëndë përmendim:

Qytetaria – Mundëson nxënësit të trajtojnë çështjet e të drejtave dhe të përgjegjësive në shoqëri të ndryshme, çështje të drejtësisë, të identitetit dhe të nocionit të "përkatësisë". Tema ofron edhe mundësi për të debatuar rreth parimeve themelore të të drejtave të njeriut dhe për të identifikuar dhe luftuar gjuhën e urrejtjes.

Historia – Edukimi rreth historisë së gjenocidit dhe barbaritë në masë të tilla si Holokausti, janë të rëndësishme për t'i përfshirë nxënësit në reflektimin rreth fuqisë së propagandës së urrejtjes dhe të rrënjëve të racizmit, antisemitizmit dhe dhunës politike. Po ashtu, historia iu

lejon nxënësve të eksplorojnë mënyrën e krijimit dhe të ndërtimit të shkrimeve historike dhe sesi ato mund të përjetësojnë konfliktin dhe paragjykimin në shoqëritë përkatëse.

Feja dhe besimet – Kjo shërben për të rritur vetëdijen dhe respektimin e diversitetit brenda komunitetit dhe për të ofruar mundësi për eksplorimin e vlerave dhe besimeve të ndryshme, duke sfiduar në këtë mënyrë, paragjykimin dhe racizmin. Këtu duhet të përfshihet diskutimi për shekullarizimin dhe humanizmin, për t’iu përgjigjur miteve që njësojnë shekullarizimin dhe ateizmin dhe dyshimit ndaj “jo besimtarëve”. Duhet të theksohet se besimtarët në një rajon të caktuar nuk duhet të stereotipizohen si të gjithë të njëjtë, kur shpesh brenda një feje ka më shumë diversitet sesa ndërmjet feve të ndryshme. Është e rëndësishme që në diskutim të përfshihen dhe nxënësit që nuk kanë besime fetare.

Gjuhët – Ndhmon nxënësit të zbulojnë një gamë të gjerë kulturash, vlerash dhe pikëpamjesh për historinë dhe mendimin botëror. Përveç zhvillimit të aftësive bazë të shkruarit dhe të argumentimit me gojë, gjuhët ndihmojnë për të zhvilluar edhe njohuritë për median.

Liria e shprehjes dhe interneti – Ndhmon për të eksploruar me nxënësit mënyrën: si ofrohet, strukturohet dhe transmetohet informacioni; si mund të manipulohet informacioni për qëllime të dhunshme; si konkurrojnë burimet e reja të informacionit me median profesionale. Trajtimi i njohurive të medias *online* do t’u vijë në ndihmë nxënësve të përdorin internetin dhe median sociale në mënyrë të sigurt dhe të efektshme. Kjo mund të lidhet me edukimin për qytetari për të drejtat e njeriut dhe me dallimin ndërmjet fjalimeve të lira dhe të ligjshme dhe fjalimeve të urrejtjes.

Barazia gjinore dhe dhuna me bazë gjinore – Kjo temë ndihmon për të kuptuar shkakun kryesor të problemit; për të sfiduar sjellje të ndryshme rreth statusit dhe rolit të grave; për të fuqizuar njësoj si djemtë dhe vajzat për përdorimin e masave konstruktive jo të dhunshme kundër argumenteve ekstremiste që nxisin dhunën kundër vajzave dhe grave.

Arti – Ndhmon për të nxitur të kuptuarit dhe vlerat e popujve, të kulturave dhe të shprehjeve kulturore të ndryshme nga tonat. Arti mund të shihet si një gjuhë universale që i lidh komunitetet dhe kulturat në kohë dhe hapësirë. Ai ofron mundësinë për të debatuar sesi mohimi dhe shkatërrimi i trashëgimisë kulturore dhe artistike, për shkak të ekstremizmit të dhunshëm, përbën humbje për të gjithë njerëzimin.

3.7.8 Mesazhet kryesore

Pas diskutimit rreth çështjeve kundërshtuese, është e nevojshme të theksohen mesazhe pozitive për ta mbledhur klasën rreth të njëjtit grup vlerash. Kjo është e rëndësishme për t'u siguruar që klima e klasës mbetet produktive dhe që nxënësit ndihen të sigurt

3.7.8.1 Solidariteti

Nxënësit mund të nxiten të mendojnë në mënyrë kritike në lidhje me situatat aktuale dhe *status quo*-në dhe të bëjnë pyetje rreth tyre; të identifikojnë qasje të reja dhe krijuese për problemet e përbashkëta/globale; të gjejnë mënyra për të ndërmarrë veprime jo të dhunshme dhe konstruktive për të treguar solidaritet me të tjerët. Këto veprime mund të përfshijnë vullnetarizmin ose marrjen e më shumë informacioni nga institucione të rëndësishme, nga OJQ-të dhe organizatat e shoqërisë civile që punojnë për të ndihmuar njerëzit në rrethana të vështira dhe që kanë nevojë për mbështetje.

Koncepti që qëndron në themel të Edukimit për Qytetarinë Globale (EQG) është solidariteti pavarësisht nga dallimet në moshë, gjini, kombësi ose përkatësi etnike dhe jo vetëm solidaritet me njerëzit brenda komunitetit të afërt, por edhe me persona të tjerë jashtë këtij komuniteti. Gjetja nga mësuesi e shembujve të ngjarjeve aktuale që ilustrojnë se sa e ndërlidhur është bota, se si çështje që prekin një rën pjesë të botës mund të kenë ndikim dhe mbi pjesë të tjera të saj dhe se si dikush që jeton në një vend tjetër mund të përballet me të njëjtat sfida ose probleme si edhe nxënësit në klasë, mund t'i ndihmojë nxënësit ta kuptojnë drejt këtë nocion.

3.7.8.2 Respektimi i diversitetit

Diversiteti kulturor është tipar i përgjithshëm nëse jo i të gjithave, i pjesës më të madhe të shoqërive në të gjithë botën. Diversiteti është po aq i nevojshëm për njerëzimin, saç është biodiversiteti për natyrën .

Pranimi i vlerës së brendshme të diversitetit rrjedh nga njohja e të drejtave dhe lirive themelore universale të njeriut të të tjerëve. Pra, respektimi i diversitetit është domosdoshmëri etike e pandashme nga respektimi i dinjitetit njerëzor.

Respektimi i diversitetit ndihmon edhe për të kuptuar pikëpamjet kontradiktore dhe ushqen empatinë dhe dhembshurinë.

Në shoqëritë tona të larmishme këto aftësi janë të domosdoshme për të krijuar lidhje të kuptimta ndërmjet njerëzve dhe për të identifikuar zgjidhje kolektive për mirëqenien dhe qëndrueshmërinë e shoqërisë.

3.7.8.3 Të drejtat e njeriut

Të mësuarit rreth të drejtave të njeriut nxit kulturën e jo dhunës dhe mos diskriminimit dhe ndjenjat e respektit dhe të tolerancës. Arsimit që nxit kuptimin më të mirë të të drejtave të njeriut mundëson po ashtu dhe të mësuarit kritik dhe debatin rreth ekstremizmit të dhunshëm. Disa prej nocioneve të shpjeguara më poshtë janë komplekse dhe mund të mos jenë të përshtatshme për nxënësit më të rinj.

- Të drejtat e njeriut janë garanci themelore dhe universale. Ato zbatohen për të gjitha qeniet njerëzore pavarësisht nga kombësia, vendbanimi, gjinia, prejardhja, feja, gjuha ose ndonjë status tjetër. Ndryshe nga të drejtat e njohura nga një shtet në bazë të legjislacionit të tij të brendshëm, të drejtat e njeriut zbatohen për individët nga të gjitha shtetet përtej kufijve kombëtarë.
- Të drejtat e njeriut përfshijnë si të drejta ashtu edhe përgjegjësi. Në këto koncepte përfshihet dhe ideja se çdo person ka për detyrë të respektojë të drejtat e të tjerëve. Për shembull: respektimi i të drejtës së tjetrit për lirinë e mendimit, shprehjes dhe besimit.
- Për këtë arsye, është e rëndësishme që të rinjtë të kuptojnë se individët (ose grupe individësh) nuk mund të theksojnë të drejtat e tyre si justifikim për shkeljen e të drejtave të dikujt tjetër.
- Të diturit se çfarë është dhe çfarë nuk është një e drejtë e njeriut, siç përcaktohet në konventa të ndryshme ndërkombëtare, i aftëson nxënësit të kundërshtojnë pretendime të rreme dhe të kuptojnë se çfarë është e drejtë dhe çfarë kërkon mbrojtje. Për shembull: nuk ekziston e drejta për të mos u kritikuar; fetë nuk kanë të drejta, ndërsa njerëzit dhe grupet fetare po.
- Është gjithashtu me vlerë të kuptohet që sipas konventave ndërkombëtare nuk ka të drejta të parëndësishme. Kjo do të thotë që këto të drejta (të tilla si e drejta për jetën, e drejta kundër torturës) duhet të zbatohen pa përjashtime. Po kështu disa të drejta të njeriut mund të kufizohen në rrethana të veçanta (të tilla si e drejta e lirisë së shprehjes, e drejta e lëvizjes dhe e drejta për privatësisë). Këto dallime shërbejnë për t'u ardhur në ndihmë nxënësve që të zhvillojnë të kuptuarit më të plotë të

situatave komplekse. Për shembull, në rast se një grup ekstremist kryen një sulm të dhunshëm, mediet mund t'i lejojnë vetëm akses i kufizuar në vendin e krimit menjëherë pas sulmit, për shkak të arsyeve të sigurisë

3.7.8.4 Të mësojmë të jetojmë së bashku

Të jetuarit në një botë të ndërlidhur dhe të ndërvarur nuk i pajis automatikisht individët dhe shoqëritë edhe me aftësitë që u nevojiten për të jetuar së bashku në paqe.

Të jetuarit në një shoqëri paqësore është qëllim afatgjatë, që kërkon "të kuptuarin e të tjerëve dhe të historive, traditave dhe vlerave shpirtërore të tyre", si dhe aftësinë "për të realizuar projekte të përbashkëta, ose për t'i menaxhuar konfliktet e pashmangshme në mënyrë inteligjente dhe paqësore."

Qasja e UNESCO-s për "*të mësuarit për të jetuar së bashku*" bazohet në këtë përkufizim dhe nënkupton dy procese plotësuese të të mësuarit:

- "zbulimi i të tjerëve", proces i cili përcakton bazën për të nxitur mirëkuptimin e ndërsjellë ndërmjet nxënësve;
- "përvoja e qëllimeve të përbashkëta", ku nxënësit punojnë së bashku drejt përmbushjes së qëllimeve të përbashkëta.

"Të mësuarit për të jetuar së bashku" çon në zhvillimin e kompetencave dhe të aftësive kyçe të tilla si ndjeshmëria, njohja e kulturave të tjera, ndjeshmëria kulturore, të kuptuarit e diskriminimit, pranimi, dhe komunikimi.

3.7.8.5 Përfshirja e të rinjve

Të rinjtë mund të nxiten të shfrytëzojnë energjinë dhe entuziazmin që i karakterizon për të krijuar dhe zhvilluar ide pozitive dhe zgjidhje të reja për sfidat dhe shqetësimet e sotme globale. Me njohuritë që kanë për krijimin e rrjeteve përmes mediave sociale, ndarja e përvojave ndërmjet tyre bëhet menjëherë realitet dhe ka potencial për t'u përhapur gjerësisht.

Përmes pjesëmarrjes aktive në organizatat rinore dhe grupet informale, të rinjtë janë në gjendje të ushqejnë ndjenjën e shpresës, identitetit, shoqërisë dhe përkatësisë, të cilat i angazhojnë ata më shumë me komunitetin.

Përfshirja në proceset vendimmarrëse në nivelin lokal e qendror ose pjesëmarrja në veprimtari vullnetare ndihmojnë edhe në kultivimin e dëshirës së të rinjve dhe energjisë së tyre për ndryshim.

Shkollat mund të mësojnë aftësi që lidhen me mbështetjen, fushatat, buxhetimin, ndërtimin e organizatave dhe udhëheqjen për të lehtësuar angazhimin e të rinjve.

Proceset demokratike të zgjedhjeve priren të jenë tepër të ngadalta për të rinjtë, të cilët parapëlqejnë veprim të menjëhershëm. Për këtë arsye, duhet të identifikohen mënyra të shpejta për të krijuar ndryshim dhe ndikime pozitive mbi komunitetin

3.7.9 PYETJE TË SHPESHTA:

***PYETJE:** Çfarë ndodh nëse nuk kam një përgjigje për shqetësimet dhe pyetjet e nxënësve?*

***PËRGJIGJE:** Thjesht pranojeni që nuk keni përgjigje, por mos e ndërprisni diskutimin menjëherë. Përdoreni pyetjen si pikë nisje për të vijuar me debatin orën tjetër. Mund t'i nxisni nxënësit që ta përdorin çështjen e diskutueshme si temë për një projekt kërkimor. Është e rëndësishme që të pranoni që as ju, si mësues, nuk i keni të gjitha përgjigjet dhe se edhe ju duhet ta studioni më tej çështjen. Ushtrimi i ndershmërisë është një ndër mënyrat më të mira të të mësuarit e saj. Paraqitja e vetes si nxënës i përjetshëm mund të ndihmojë për ndërtimin e mëtejshëm të një raporti pozitiv me nxënësit. Është e rëndësishme që të mos shpërfillet tema dhe t'u jepet nxënësve mundësia që ta trajtojnë atë në thellësi. Për ta arritur këtë gjë, duhet të kërkoni për informacion, të mblidhni informacionin e nevojshëm pas orës së mësimit dhe të konsultoheni me kolegë dhe me autoritetet e shkollës lidhur me rrugën më të mirë për ta trajtuar problemin specifik. Kur është e nevojshme mos hezitoni të kërkoni zhvillim profesional.*

***PYETJE:** A duhet t'i prek temat e ndjeshme, ose temat që quhen “tabu”?*

***PËRGJIGJE :** Me rritjen e mundësisë së përdorimit të informacionit dhe teknologjisë së komunikimit, mësuesit dhe prindërit mund të habiten me shkallën e ekspozimit të fëmijëve ndaj çështjeve të ndjeshme dhe me njohjen që ata kanë për ngjarjet e kundërshtuese botërore. Për pasojë mësuesit nuk duhet të shmangin trajtimin e këtyre çështjeve. Nëse e bëjnë këtë gjë, nxënësit do të përpiqen të gjejnë përgjigje vetë, gjë që mund t'i çojë drejt burimeve të gabuara të informacionit dhe qasjeve. Pra, shmangja e temave nuk duhet të shtrohet si alternativë. Mësuesit duhet të ndërtojnë një mjedis të sigurt dhe konstruktiv për dialog brenda klasës dhe të sigurojnë që nxënësit të ndjejnë dhe të besojnë se pyetjet dhe shqetësimet e tyre dëgjoen si nga mësuesit, edhe nga shkolla. Kjo i bën nxënësit të diskutojnë në klasë lidhur me trajtimin e*

problemeve dhe dilemave të tyre. Ndërtimi i besimit është i domosdoshëm për të trajtuar çështjet tabu dhe për të vënë një gur drejt shmangies së marginalizimit.

***PYETJE:** Në klasat ku jap mësim, ka nxënës nga pakicatat, të cilët mund të etiketohen si të prirur për ekstremizëm të dhunshëm. A është me vend që të diskutohet kjo çështje me ta?*

***PËRGJIGJE:** Po, për aq kohë sa diskutimi është i baraspeshuar. Së pari, është shumë e rëndësishme që nxënësit nga grupet e pakicave, të pranishëm në klasë, të mos njësohen me personat që kanë kryer vepra të ekstremizmit të dhunshëm dhe që i përkasin të njëjtës pakice ose grupi etnik. Vini në pah veçoritë individuale dhe personale në raport me identitetin e grupit, si dhe nevojën për të respektuar të drejtat e çdo individi. Së dyti, është me vlerë që të diskutohet çështja etiketimit të padrejtë, ndonjëherë të vetë grupit të pakicës, si rrjedhojë e akteve të ekstremizmit të dhunshëm të kryer nga një ose dy individë që lidhen me këtë grup. Nxënësit duhet të kuptojnë padrejtësinë që mund të bëjnë vetë ndaj personave të pafajshëm përmes etiketimit dhe përjashtimit. Së treti, nga fillimi i diskutimit mësuesi duhet të nënvizojë që ekstremizmi i dhunshëm nuk kufizohet vetëm në një grup racor, fetar, etnik, gjinor ose politik. Për këtë arsye, është e rëndësishme të paraqitet e gjithë larmia e shembujve të ekstremizmit të dhunshëm e lidhur edhe me prejardhjen e keqbërësve.*

***PYETJE:** A duhet ta trajtoj temën e ekstremizmit të dhunshëm kur nxënësit nuk janë shumë të prekur ose të interesuar për këtë dukuri, ashtu si ajo paraqitet dhe trajtohet në media?*

***PËRGJIGJE:** Qëllimi i mësimdhënies rreth ndikimit të ekstremizmit të dhunshëm, si dhe nxitja e diskutimeve të hapura për parandalimin e tij, nuk ka të bëjë vetëm me lehtësimin e pasojave të menjëhershme të ekstremizmit. Ekstremizmi i dhunshëm ka të bëjë, së pari dhe mbi të gjitha, me shkeljen e vlerave bazë universale, të tilla si: të drejtat e njeriut, mos ushtrimi i dhunës dhe mos diskriminimi. Masat parandaluese përfshijnë ndër të tjera, mësimin e vlerave pozitive për nxënësit dhe aftësimin e tyre për t'i kundërshtuar idetë dhe ndikimet ekstremiste me të cilat ndeshen edhe pse aktualisht, mund të duket sikur ata nuk janë të prekur prej tyre. Edukimi për qytetari globale është një ndër konceptet bazë për parandalimin e ekstremizmit të dhunshëm dhe bazohet në të mësuarit e dhembshurisë dhe të përgjegjësisë ndaj individëve që nuk i njohin dhe që, ndoshta, nuk do t'i njohin kurrë. Përgatitja e mendësisë së respektimit të diversitetit dhe të karakteristikave unike të njerëzve përfaqëson një ndër objektivat më të rëndësishme të arsimit cilësor për parandalimin e ekstremizmit të dhunshëm.*

***PYETJE:** A duhet t'i përqendroj diskutimet në një tip/rast/shembull lokal të ekstremizmit të dhunshëm?*

PËRGJIGJE: Përfshirja e shembujve lokalë të ekstremizmit gjatë diskutimeve në klasë mund të ndihmojë për ta bërë temën më të prekshme nga nxënësit, por edhe mund të çojë në rritjen e ngarkesave emocionale dhe të stresit të nxënësit. Përveç kësaj në këtë rast, ekziston edhe rreziku i etiketimit të grupeve të caktuara të nxënësve. Për rrjedhojë, është e rëndësishme që kjo çështje të trajtohet në mënyrë të baraspeshuar e të kujdesshme. Për këtë qëllim, mund të përdoren edhe shembuj të ekstremizmit të dhunshëm nga tekstet shkollore, nga vende të tjera ose nga vetë komuniteti i mësuesit. Për aq sa është e mundur, mësuesi duhet të përzgjedhë shembuj të larmishëm për të parandaluar të kuptuarit, që ka në bazë stereotipat e ekstremizmit të dhunshëm lidhur me një grup të caktuar të nxënësve. Kur trajtohet një shfaqje lokale e ekstremizmit të dhunshëm, mësuesi mund ta trajtojë atë në nivelin konceptual, duke iu referuar shkaqeve dhe shtytësve të ndryshëm të mundshëm që kanë çuar në ekstremizëm dhe në pasojat e mundshme të tij. Kjo do t'i ndihmojë nxënësit që të distancohen emocionalisht nga çështja/rasti dhe të ulin përfshirjen personale në trajtimin e saj, gjë që do të pengonte debatin e hapur dhe konstruktiv.

***PYETJE:** Si t'i parandaloj konfliktet që mund të krijohen ndërmjet nxënësve me pikëpamje të ndryshme, gjatë dhe pas diskutimit në klasë?*

PËRGJIGJE: Është e rëndësishme që procesi i diskutimit të ekstremizmit të dhunshëm të përmbillet në kuadrin e një cikli të strukturuar. Për këtë arsye, është e nevojshme që diskutimi të paraprihet me një fazë përgatitore si për mësuesit ashtu edhe për nxënësit. Rregullat bazë duhet të përcaktohen që në fillim. Mësuesi duhet t'i përcaktojë qartë kufijtë e asaj që lejohet e asaj që nuk lejohet. Nxënësit nuk duhet të krijojnë ndjesinë që nuk u dëgjohet zëri, që po shmangët diskutimi i thelluar ose që diskutime të tilla ndërpriten menjëherë sapo përmenden. Pra, diskutimet përmbledhëse dhe përmbyllëse janë elementë po aq të rëndësishëm sa dhe faza e përgatitjes. Të ndjerit dhe përjetimi i debatit si proces demokratik dhe i hapur, ku të gjithë nxënësit trajtohen në mënyrë të barabartë, është proces po aq i kuptimtë dhe i rëndësishëm sa edhe vetë përmbajtja e diskutimit. Në rast se nxënësit shohin që mendimet e tyre dëgjohen dhe respektohen, ka më pak të ngjarë që ata të konfliktohen më pas. Gjatë diskutimit mund të jetë me vlerë, që të gjendet koha për t'iu kujtuar nxënësve që ngacmimi ose dhuna në shkollë nuk tolerohet në asnjë rrethanë. Nëse është e nevojshme, mësuesi mund të përmendë çështje të

pazgjidhura që kërkojnë shqyrtim të thelluar ose veprimtari të tjera në vazhdim dhe të vijojë bisedën në një kohë tjetër.

PYETJE: *Si ta trajtoj çështjen e propagandës ekstremiste online?*

PËRGJIGJE: Është shumë e rëndësishme që çështja e propagandës *online* të trajtohet në mënyrë të hapur gjatë diskutimit për ekstremizmin e dhunshëm. Ndonëse propaganda nuk përbën një instrument të ri për shpërndarjen e ideve ekstremiste dhe të dëmshme, ndikimi i saj sot është rritur, për shkak të mundësive që krijon interneti. Për rrjedhojë sot bëhet më e nevojshme që propaganda të trajtohet sa më herët, duke kultivuar aftësitë e të menduarit kritik dhe duke i nxitur nxënësit që të vënë në dyshim burimin e informacionit dhe motivet e personave që botojnë materiale ekstremiste *online*. Paraqitja e koncepteve të tilla si “*qytetaria digjitale*” dhe theksimi i rëndësisë së sjelljes së përgjegjshme, jo vetëm në realitet, por edhe *online*, duhet të jetë pjesë e programit të shkollës për të trajtuar ekstremizmin e dhunshëm. Ndërkohë, mësuesi mund të dëshirojë që të përdorë, në mënyrën më të mirë të mundshme, burimet arsimore *online* për parandalimin e ekstremizmit të dhunshëm. Këto burime mund të përdoren për të tërhequr vëmendjen dhe interesin e nxënësve

3.8 TEMA: TË MËSUARIT PËR BOTËKUPTIMET FETARE DHE JOFETARE NË EDUKIMIN NDËRKULTUROR¹⁸

Rezultatet e pritshme.

- Mësuesit përshkruajnë kompetencat për kulturë demokratike.
- Mësuesit trajtojnë çështjet kundërshtuese që lidhen me jetën shoqërore.
- Mësuesit shpjegojnë lidhjen e realitetit social, politik, ekonomik, kulturor etj. me arsimin dhe rëndësinë e përfshirjes së tyre në procesin e të mësuarit.
- Mësuesit argumentojnë ndikimin e çështjeve, problemeve etj. në mënyrën si ai shikon botën dhe rolin e tij në procesin e mësimdhënies
- Mësuesi përcakton nevojat e tij për vetëzhvillim duke u bazuar në sfidat që ofron realiteti dhe në mënyrë të veçantë nevoja për të trajtuar botëkuptimet e ndryshme në procesin e të mësuarit
- Mësuesi përdor pedagogjinë e duhur për trajtimin e botëkuptimeve fetare dhe jofetare në edukimin ndërkulturor dhe në procesin e të mësuarit.

HYRJE

Ky modul trajnimi bazohet në “Udhërrëfyesin: Politika dhe praktika për mësimdhënien e botëkuptimeve fetare dhe jofetare në edukimin ndërkulturor” botim i Këshillit të Evropës në lidhje me larminë e feve dhe të botëkuptimeve dhe me arsimin në shkollat Evropiane.

Moduli bazohet në idenë që nxënësit e shkollave duhet të mësojnë për fetë si pjesë përbërëse e edukimit ndërkulturor në të cilin përfshihen edhe strategjitë për të kuptuarit e qëndrimeve të ndryshme fetare, nxitjen e tolerancës për (jo të pranimit) pikëpamjet e ndryshme fetare dhe jofetare, edukimin për të drejtat e njeriut, për qytetarinë dhe menaxhimin e konflikteve si dhe strategjitë kundër diskriminimit racial dhe fetar në një botë të larmishme.

Rekomandimet e KË për këtë qëllim mbështesin edukimin për bindjet fetare dhe jofetare në kuadrin e edukimit ndërkulturor. Ato pranojnë larminë në nivel vendor, rajonal dhe ndërkombëtar dhe nxitin lidhjet ndërmjet “lokales” dhe “globales”, eksplorimin e çështjeve që lidhen me fenë dhe identitetin, zhvillimin e marrëdhënieve pozitive me prindërit dhe komunitetet fetare si dhe organizatat që lidhen me filozofitë jofetare, të tilla si humanizmi

¹⁸ Shkëputur nga botimi I Këshillit të Evropës me titull “Udhërrëfuesi – Modul për trajnimin e trajnerëve: Modul trajnimi për të mësuarit për botëkuptimet fetare dhe jofetare në edukimin ndërkulturor” 2020 <https://rm.coe.int/0900001680a18a14>

sekularist. Synimi është të njihen të rinjtë me larminë e qëndrimeve në një klimë të tolerancës së ndërsjellë brenda “hapësirës së sigurt” të klasës.

Ky modul është një përgjigje e çështjeve të shumta me të cilat u përballën dhe po përballen shumë vende evropiane si:

- paqartësia dhe mungesa e një terminologjie të saktë në lidhje me mësimdhënien për fetë dhe besimet;
- nevoja për të kuptuar elementet përbërëse të “kompetencës” për të kuptuarit e feve;
- përpjekja për ta bërë klasën një “hapësirë të sigurt” për diskutim dhe dialog nga nxënësit;
- çështja si të ndihmohen nxënësit të analizojnë paraqitjen e feve në media;
- çështja si të integrohet studimi i bindjeve dhe botëkuptimeve jofetare me studimin për fetë;
- çështja si të trajtohen çështjet e të drejtave të njeriut në lidhje me fetë dhe besimet në shkollë dhe në klasë;
- çështja si të lidhet shkolla me komunitetin e gjerë dhe organizata të tjera me qëllim që të rrisë njohuritë e nxënësve për të kuptuarit e feve dhe të filozofive jofetare, të tilla si humanizmi sekularist.

Moduli po përdoret në shtetet anëtare të Këshillit të Evropës dhe më gjerë dhe është shkruar duke mbajtur parasysh mundësinë e përshtatjes së tij në kontekste të ndryshme kombëtare dhe vendore.

Ky modul do u shërbejë mësuesve të lëndëve shoqërore në mësimdhënien e botëkuptimeve fetare dhe jofetare dhe synon të rrisë kompetencën ndërkulturore të mësuesve, përmes edukimit ndërkulturore si qasje mbarë shkollore, duke u përqendruar në mënyrë të veçantë në dimensionin fetar. Moduli lidh çështjen e fesë dhe të botëkuptimeve me kompetencën për kulturë demokratike, të paraqitur në mënyrë të hollësishme në Kuadrin e Referencës së Kompetencave për Kulturë Demokratike të Këshillit të Evropës.

Moduli synon të thellojë njohuritë, aftësitë dhe qëndrimet e mësuesve për botën e fesë dhe të besimeve jofetare, për të zhvilluar kompetencat e nevojshme për të kuptuar identitetin tonë, si dhe për të paraqitur atë në mënyrën që nxit dialogun dhe bashkekzistencën. Moduli synon të paraqesë elementet e nevojshme për trajtimin e çështjeve në fjalë në klasë, duke krijuar një mjedis të sigurt të mësuarit, duke respektuar larminë, duke luftuar ksenofobinë dhe

radikalizimin dhe duke ndihmuar në qasjen mbarë shkollore që ndihmon nxënësit të bëhen qytetarë aktivë demokratë në një botë të larmishme.

3.8.1 Hyrje

Synimi themelor i këtyre moduleve të trajnimit është të ofrojë një mënyrë të sigurt të trajtimit të çështjeve që lidhen me fenë dhe botëkuptimet fetare në kuadrin e edukimit ndërkulturor. Këto module janë hartuar për të trajnuar vetë profesionistët e edukimit. Qëllimi i tij është të përdoret më shumë për trajnimin e trajnerëve sesa për mësimdhënie në klasë. Ai synon të ndihmojë profesionistët të thellojnë njohuritë dhe aftësitë e tyre në lidhje me botën e fesë, për të zhvilluar qëndrime pozitive dhe kompetenca të nevojshme në këtë drejtim. Përmendim këtu reflektimin për identitetin tonë; paraqitjen e feve dhe të botëkuptimeve në mënyrë të tillë që të nxisin dhe zhvillojnë dialogun dhe bashkekzistencën; përgatitjen e mënyrave të ndryshme të trajtimit të çështjeve në fjalë në kontekstin arsimor, duke krijuar një mjedis të sigurt të mësuarit që respekton larminë dhe lufton ksenofobinë dhe radikalizmin. Modulet e trajnimit synojnë krijimin e një qasjeje mbarë shkollore që nxit bashkëpunimin e aktorëve të ndryshëm, ndërkohë që ndihmon nxënësit të bëhen qytetarë demokrat aktiv në një shoqëri të larmishme.

3.8.2 Pasqyra e fakteve

Kjo faqe është strukturuar në mënyrë të tillë që u jep trajnerëve qasjen e duhur për të përdorur kapitujt e Udhërrëfyesit (Signposts) në përputhje me kohën dhe nevojat e tyre të trajnimit. Në këtë faqe, kapitujt janë të përmbledhur dhe të strukturuar në bazë të një linje logjike. Kjo do të thotë që mund ndiqni rendin e kapitujve të Udhërrëfyesit (Signposts), por edhe mund ta përshtatni atë për qëllimet e punës suaj.

Çdo “pasqyrë faktesh” përmban:

- **Çështje kyçe/situata:** Këtu mund të gjeni çështjet kryesore që analizohen në kapitullin përkatës të Udhërrëfyesit (Signposts). Teksti ofron një pamje të përgjithshme të kapitullit, duke nënvizuar elementët e rëndësishëm që mund të përdoren në trajnim.
- **Kompetencat për kulturën demokratike:** Kjo pjesë lidh çdo kapitull të Udhërrëfyesit (Signposts) dhe të moduleve të trajnimit me modelin Kompetencave për Kulturë Demokratike (KKD) të Këshillit të Evropës, duke dhënë edhe mundësinë për të lidhur modulet e trajnimit të Udhërrëfyesit me modelin e KKD.

Duke përdorur referimin ndaj KKD, ju mund të pasuroni punën për to përmes përfshirjes së çështjeve që lidhen me botëkuptimet fetare dhe jofetare. Po kështu, ju mund të zgjeroni edhe përdorimin e moduleve të trajnimit të Udhërrëfyesit përmes referencave tek KKD.

- **Çështjet kundërshtuese për t'u marrë në shqyrtim nga mësuesi:** Këtu përfshihet një listë me çështjet e “vështira” që shtrohen në çdo kapitull. Këto çështje kundërshtuese lidhen me përvojën e trajtimit të botëkuptimeve fetare dhe jofetare në arsim, duke përfshirë këtu edhe pyetjet e profesionistëve të arsimit.

Çështjet themelore që përfshihen në këtë rubrikë janë katër. Përmbajtja e tyre, nga njëra anë ndihmon trajnerët për të kuptuar frymën e Udhërrëfyesit dhe, nga ana tjetër, lidh trajnerët dhe trajnimin me KKD dhe, në mënyrë të veçantë, me punën dhe materialet mësimore të Këshillit të Evropës për çështjet kundërshtuese.

1. **Si ndikon tek mua kjo çështje?** Kjo pikë lidh të mësuarit për botëkuptimet fetare dhe jofetare me vetë mësuesin. Ato përmbledhin çështjet që duhet të merren parasysh, si individ, kur shqyrton përmbajtjen e botëkuptimeve fetare dhe jofetare ose me shembuj që përdoren gjatë trajnimit ose mësimin.
2. **Si ndikon kjo në mësimdhënien time?** Kjo pikë trajton çfarë duhet të merret parasysh në procesin e trajnimit ose të mësimdhënies, gjatë trajtimit të botëkuptimeve fetare dhe jofetare të edukimit ndërkulturor.
3. **Çfarë mund të bëj unë si mësues?** Kjo pikë ka të bëjë me propozime praktike që ndihmojnë trajtimin e çështjeve të analizuara në pyetjet e mëparshme. Ato lidhen me nevojat dhe veprimtarinë vetjake e profesionale.
4. **Çfarë duhet të zhvilloj?** Ndërsa çështjet e mësipërme lidhen me nevoja të ndërhyrjes së menjëhershme, përmbajtja e kësaj pike lidhet me ta ardhmen. Ajo lidhet me zhvillimin afatgjatë profesional për zhvillimin e kompetencave të nevojshme për trajtimin e çështjeve të botëkuptimeve fetare dhe jofetare.

3.8.3 Veprimtaritë

Çdo veprimtari është pikënisje e një procesi që lidhet me një pjesë të Udhërrëfyesit. Veprimtaritë për modulet e trajnimit janë vendosur sipas kapitujve të Udhërrëfyesit. Kjo zgjidhje është bërë për arsye se ato lidhen me një kapitull të caktuar dhe duhet të përdoren kur

trajnimi trajton çështjet e tij. Megjithatë, veprimtaritë mund të përdoren edhe në lidhje me çështje të tjera të larmishme dhe në nivele të ndryshme, si shpjegohet më poshtë.

Siç do ta vini re, veprimtaritë nuk propozojnë detyrimisht afate kohore. Kjo zgjidhje është bërë për arsye se çdo veprimtari është ndërtuar si pjesë e një procesi të mësuarit. Së pari ajo mund të përdoret siç është ku koha mund të jetë e kufizuar dhe ende duhet kohë për të ndërtuar vetëbesimin.

Megjithatë, në praktikë do të shikoni që është e pamundur që të parashikoni në mënyrë absolute rezultatet e veprimtarisë. Me kohë, çdo veprimtari duhet të arrijë në një nivel më ta lartë, ku pjesëmarrësit do të mund të përfshihen në diskutime të gjera për të lidhur çështjet e saj dhe përvojat e tyre me mjedisin e tyre arsimor dhe punën e përditshme.

Të gjitha veprimtaritë pasurohen nga një përmbledhje e gjatë dhe e pasur. Aty pjesëmarrësit, përmes diskutimit mund të vendosin cilat çështje janë më shumë ose më pak të vështira për t'u trajtuar, cilat kanë nevojë për analiza të mëtejshme, si mund të fillojmë të vëmë në praktikë atë që kemi mësuar e kështu me radhë. Pjesëmarrësit kanë nevojë për një hapësirë të sigurt për t'u shprehur dhe për të diskutuar çështjet që ata vetë kanë ngritur për veprimtaritë, për Udhërrëfyesin (Signposts), për Rekomandimin CM/Rec (2008)12. Këto pyetje janë burime për të kaluar në nivele të ndryshme. Në çdo rast, nëse këto çështje kanë mbetur jashtë veprimtarive ose nuk mbulohen si duhet prej tyre, është detyrë e trajnerit t'i përfshijë ato në diskutim.

Në përgjithësi, veprimtaritë janë të hapura nga pikëpamja kohore. Ato mund të zbatohen siç janë ose në mënyrë të zgjeruar: gjatë një sesioni ose në sesione online, ballë për ballë; ato mund të zbatohen të kombinuara me kërkime, me lojë me role ose duke i eksploruar më tej.

Bazat themelore të Udhërrëfyesit, të Rekomandimit CM/Rec (2008)12 dhe të moduleve të trajnimit të Udhërrëfyesit është shqetësimi për të drejtat e njeriut dhe për demokracinë. Ky është filli që lidh të mësuarit e botëkuptimeve fetare dhe jofetare me metodologjinë e mësimdhënies dhe me nevojat e trajnimit të mësuesve.

Lidhur me këto të fundit, shënimet e mëposhtme tregojnë si disa lloje të veprimtarive mund të përdoren në kohë të ndryshme, në mënyra të ndryshme edhe në lidhje me çështje të ndryshme përtej atyre që ndodhen në një kapitull të veçantë.

3.8.4 Hartat mendore

Harta mendore ka shumë zbatime. Ajo mund të përdoret, për të analizuar pjesë të Udhërrëfyesit (Signposts), zhvillimin e njohurive dhe të përvojave të pjesëmarrësve, ose të situatave të

paraqitura në media. Hartat mendore mund të ndërtohen gjatë një periudhe kohore: në një sesion të vetëm , gradualisht, gjatë disa javëve, ose ato mund të shoqërojnë një proces trajnimi gjatë një viti shkollor. Procesi mund të vijojë në përputhje me një plan trajnimi me kohën në dispozicion dhe me nevojat e të trajnuarave, por gjithmonë duke lënë hapësirën e nevojshme për shtesa ose ndryshime.

3.8.5 Të shkruarit e një letre

Të shkruarit e një letre është një teknikë që mund të përdoret në mënyra të ndryshme. Ajo mund të përdoret si mjet për të thelluar dhe përmirësuar të kuptuarit e koncepteve në një tekst, por edhe për të rritur vetëdijen për larminë e pikëpamjeve . Rolet dhe pikëpamjet e dhënësit dhe të marrësit duhet të merren parasysh dhe të respektohen. Mundësitë e përdorimit në mjedise dhe raste të ndryshme janë disa. Çështjet bazë që mund të merren parasysh në hartimin e një letre janë disa: cilat pika ose argument duhet të përfshihen në të? Si duhet të zgjidhen dhe të përshtatet gjuha, shprehjet dhe terminologjia? Si duhet të fillojë dhe të mbyllet një letër? Si shprehen njohuritë dhe respekti për larminë? Diskutimet duhet të vazhdojnë derisa të arrihet një marrëveshje për draftin e parë të letrës (hartimi i një letre është një veprimtari grupi shumë e efektshme). Kështu, mund të lindin pyetje të tjera. Do të ishte mirë që një letër të rishikohej disa herë, në përpjekje për të marrë parasysh qëndrimin dhe reagimin e mundshëm të marrësve.

3.8.6 Përdorimi i elementeve fetare

Përdorimi i elementeve konkretë ose abstraktë të një feje, në këtë rast figurat, por edhe pamjet e qeta ose në lëvizje të vendeve, të ndërtesave, të skenave, të artikujve, të simboleve, të ritualeve, të objekteve etj., ofrojnë mundësinë për t'u marrë me njohuritë, perceptimet dhe të kuptuarit e kësaj feje nga pikëpamja dhe përvoja si e atyre që janë brenda, ashtu edhe e atyre që janë jashtë saj. Një pikë që mungon shpesh është të kuptuarit dhe respektimi i kuptimit dhe vlera që ajo ka për vetë besimtarët. Pa këtë, paragjykimet, stereotipat dhe radikalizmi do të mbeten të pa sfiduar.

Përzgjedhja e materialeve të përshtatshme mësimore kërkon përdorimin e kritereve të qarta. Materialet duhet të lidhen me realitetin e një botëkuptimi fetar ose jo fetar, ashtu si ato shihen nga një këndvështrimi i një të brendshmi. Duke ofruar kohën e nevojshme për këtë proces në trajnimin e mësuesve, ofrohen edhe shanse për shkëmbimin e njohurive dhe për kërkime të mëtejshme.

Trajnerët duhet të shqyrtojnë çështjen e nivelit të njohurive që pjesëmarrësit duhet të zotërojnë, si kusht i domosdoshëm për mësimdhënien e një feje ose të një botëkuptimi. Trajneri duhet të ketë besim në rezultatet e pritshme të të mësuarit dhe të jetë i vetëdijshëm për nivelin e njohurive dhe të nevojave të pjesëmarrësve.

3.8.7 Analiza e situatave

Të parandalosh problemet është më mirë se të kundërpërgjigjesh ndaj tyre. Në çdo rast, një analizë e situatës është teknikë e mirë si për parandalimin ashtu edhe për qëndrimin ndaj problemit. Për të rikrijuar një situatë që ka nevojë të analizohet mund të përdoren burime të ndryshme: një ngjarje, një foto, një pjesë muzikore ose teksti, një citim ose një kombinim i të gjithave. Në këto module trajnimi, situatat janë ndërtuar ose janë marrë nga burime të ndryshme të shkruara nga interneti ose nga media. Ato mund të paraqiten të gjitha menjëherë ose hap pas hapi. Këtu ju do të gjeni teknika të ndryshme për të punuar me analizën e situatës.

Është mirë që të përdoren situata që mund të lidhen me çështjet me të cilat ndeshen pjesëmarrësit, por pa iu referuar në mënyrë të drejtpërdrejtë rasteve ose personave që janë të lidhur ngushtë me to. Procesi i të mësuarit synon të zhvillojë argumente të diferencuara dhe njohuri dhe jo të ftojë zgjidhje të njëanshme të problemeve. Lidhja e një analize të tillë me teknikat e hartës mendore ofron mundësi për thellime dhe zgjerime të mëtejshme.

3.8.8 Fillimi nga një fe e veçantë

Një veprimtari për “të kuptuarit fetar” mund të përdoret si pikënisje për “të kuptuarit e fesë”. Në këtë model, mund të fillohet nga terminologjia dhe përmbajtja e një feje të veçantë dhe të kalosh në testimin e nivelit dhe të kritereve që formojnë procesin e “të kuptuarit të fesë”. Përdorimi i kësaj teknike me shembuj të feve të ndryshme e lehtëson respektimin e larmisë fetare si nga pikëpamja e besimtarëve, ashtu edhe nga pikëpamja e atyre që qëndrojnë jashtë saj. Për më tepër kjo lloj veprimtarie kur përdoret në mjedise të ndryshme arsimore, mund të ndihmojë në kuptimin e qëllimeve kryesore dhe të larmisë së modeleve të ndryshme të edukimit fetar dhe në kuptimin e parakushteve bazë për të kuptuarit e fesë në kontekstin e edukimit ndërkulturor.

3.8.9 Puna me terminologjinë

Veprimtaritë ndihmojnë në rritjen e vetëdijes për kuptimet e ndryshme që terma të njëjtë marrin në mjedise të ndryshme. Përmes këtyre veprimtarive rritet vetëdija për kujdesin që duhet

treguar në përdorimin e terminologjisë. Për trajnerët është e rëndësishme të jenë të sigurt që pjesëmarrësit janë të vetëdijshëm për problemin dhe për rëndësinë e përdorimit të kuptimeve të njëjta për të njëjtët terma.

Pavarësisht nga koha që kërkon, është e rëndësishme të grumbullohet përvoja e pjesëmarrësve për këtë çështje dhe të bazohet puna trajnuese në të. Çështjet e jetës së përditshme duhet të trajtohen si pjesa më e rëndësishme e trajnimit të tyre. Sa më pranë realitetit të jenë pjesëmarrësit, aq më mirë është. Qartësimi i terminologjisë që do të përdoret në veprimtaritë mund të jetë një detyrë përpara trajnimit ose një proces që ndodh gjatë kryerjes së tij.

Udhërrëfyesi paraqet dy qasje didaktike: atë interpretuese dhe dialoguese. Në këto module trajnimi shpjegohen të dyja. Në kapitullin 4, përmes një teksti, përdoret qasja hap pas hapi. Në veprimtari të tjera përdoren foto, objekte ose muzikë. Të kuptuarit e qasjes interpretuese dhe dialoguese e lehtëson përdorimin e teknikave të përshtatshme të të mësuarit dhe mundëson përdorimin e tyre për çështje dhe nivele të ndryshme.

Parimet e qasjes interpretuese janë pikënisje për vlerësimin, duke trajtuar edhe me mënyrën e përdorimit në praktikë të këtyre parimeve. Më poshtë vijojnë disa komente për mënyrën e përdorimit të proceseve të ngjashme në raste të ndryshme.

Shembuj të ndryshëm të punës me qasjen interpretuese gjenden në kapitullin 2 (përdorimi i fotove), dhe në kapitullin 8 (puna me të drejtat dhe përgjegjësitë), duke nënvizuar edhe mënyrat e ndryshme të përdorimit të kësaj qasjeje didaktike.

Shembuj të qasjes dialektike janë përdorur për një lojë me role në kapituj të ndryshëm: një ngjarje (kapitulli 4), një këngë (kapitulli 7), një tekst nga Udhërrëfyesi ose nenet e të drejtave të njeriut (kapitulli 8), dhe një studim rasti (kapitulli 9). Diskutimet që pasojnë gjatë kohës që nxënësit janë ende në rolet e tyre përfshijnë argumentet e tyre, rrugën që ata ndjekin për vendimet e tyre si dhe negociimet që i çojnë në zgjedhjet e bëra.

Përmbledhja mund të ofrojë materiale dhe argumente për mënyrën dhe vendin ku mund të përdoren qasje të tilla didaktike, për nevojat arsimore dhe për nivelin e nxënësve. Të dyja qasjet janë të vlefshme për trajtimin e botëkuptimeve fetare dhe jofetare në mjedisin e sigurt për të cilin ka nevojë edukimi ndërkulturor.

3.8.10 Krijimi i mjedisit të sigurt duke përdorur rregullat dhe teknikat e diskutimit

Rregullat për diskutim duhet të jenë të duhurat: mbrojtja e krijimit të një hapësire të sigurt të mësuarit, krijimi i më shumë shanseve për trajnerët dhe mësuesit për të përfshirë diskutimin e

çështjeve kundërshtuese dhe zgjerimi i mësimdhënies për botëkuptimet fetare dhe jofetare, nxitja e krijueshmërisë dhe pjesëmarrjes. Rregullat duhet të jenë të qarta, të respektojnë opinionet e ndryshme dhe të synojnë përmbushjen e nevojave arsimore.

Në këtë mënyrë marrëveshja për rregullat është në vetvete një proces të mësuarit . Krijimi i një hapësire të sigurt përfshin diskutimin tërësor për rregullat bazë të nevojshme që anëtarët e komunitetit të të mësuarit të ndihen njëjloj të barabartë dhe të respektuar.

Në këto module trajnimi ilustrohen teknika të ndryshme diskutimi, të cilat përfshijnë ndryshimin e radhës së drejtuesit, përdorimin e pyetjeve, përdorimin e kartave me deklarata (kapitulli 4); përdorimin e listës së konfirmimit (kapitulli 5); përdorimin e opinionëve dhe shënimeve personale (kapitulli 5); analizën e pohimeve pozitive dhe negative (kapitulli 9).

VEPRIMTARI

| 4. ÇËSHTJA 1. Udhërrëfyese dhe çështjet e tij kryesore | |
|---|---|
| Si ndikon tek mua kjo çështje? | <ul style="list-style-type: none"> • Unë duhet të jem i qartë për qëllimet e ndryshme të ushqimit të këndvështrimit të një feje të veçantë , të mësimdhënies për fetë dhe të pranoj parimet e edukimit ndërkulturor. • Unë duhet të zhvilloj të kuptuarit e qëndrimeve të ndryshme fetare dhe të fitoj njohuritë, aftësitë dhe qëndrimet e duhura për të paraqitur fetë dhe çështjet teologjike përkatëse. • Unë duhet të kuptoj çështjet që përfshihen në trajtimin e bindjeve jofetare krahas atyre fetare |
| Si ndikon kjo në mësimdhënien time? | <ul style="list-style-type: none"> • Unë duhet të aftësoj nxënësit të kuptojnë gjuhën, besimet dhe pretendimet e atyre që bartin qëndrime fetare dhe jofetare në shoqëri. • Unë duhet të përdor metoda që aftësojnë nxënësit të kuptojnë gjuhën e fesë nga |

| | |
|--|--|
| | <p>këndvështrimi i besimtarit, por dhe të zhvilloj vetëdijen për konceptet dhe vlerat e tyre.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Unë duhet fuqizoj dhe të zhvilloj kompetencën e nxënësit për të kuptuar këndvështrimet fetare dhe jofetare të njerëzve të tjerë. |
| | |
| <p>Çfarë mund të bëj unë si mësues?</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Unë mund të lehtësoj ndeshjen dhe ndërveprimin me besimtarët fetarë dhe tekstet , historitë, praktikat, doktrinat e tyre. • Unë mund të përdor metodat që u japin mundësi nxënësve të |
| | |
| <p>Çfarë duhet të zhvilloj?</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Imagjinatën dhe empatinë për të aftësuar nxënësit të kuptojnë gjuhën fetare nga këndvështrimi i një besimtari. • Njohuri, por edhe aftësi e qëndrime që rritin vetëdijen dhe të kuptuarit e besimeve dhe vlerave të tjerëve, si dhe të vlerat që pohojnë dinjitetin njerëzor. • Njohuri dhe të kuptuarit e bindjeve fetare dhe jofetare, të cilat janë të ndryshme nga të mijat. |

| FOKUS | KËSHILLA |
|---|--|
| <p>Fokusi i kësaj veprimtarie është të zbulojë njohuritë personale edhe aftësitë që nevojiten kur feja trajtohet si një dukuri kulturore, pa e portretizuar atë vetëm si një shprehje kulturore ose pa e reduktuar në kulturën njerëzore. Së fundi, kjo veprimtari përpiqet të shqyrtojë kufijtë e të kuptuarit të thelbit të besimeve, të vlerave, të emocioneve dhe të gjuhës fetare nga këndvështrimi i besimtarit.</p> | <p>Veprimtaria mund të zhvillohet në disa nivele në varësi të kohës në dispozicion dhe të njohurive të pjesëmarrësve në lidhje me fe të ndryshme. Ajo përdor silueta që përfaqësojnë lutën në fe të ndryshme. Trajneri mund të përdorë të gjitha figurat për përmendur disa nga fetë të përzgjedhë figurat nga një ose më shumë fe, ose të kërkojë për informacion për lutjet në fe të ndryshme. Figurat mund të përdoren në dy mënyra: si një fletë e vetme ku trajneri mund të përshtatë pozicionin e tyre ose si karta të veçanta për t'u përdorur sipas mundësisë.</p> |
| OBJEKTIVAT/REZULTATET E PRITSHME TË TË MËSUARIT | KOMPETENCAT QË LIDHEN ME KËTË VEPRIMTARI |
| <p>Pjesëmarrësit:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Do të gjejnë, do të organizojnë dhe do të zhvillojnë të dhëna të përshtatshme (të lidhura p.sh. me historinë, me tekstet, artet, praktikat dhe kulturën e feve) për të punuar për aftësitë ndër fetare. • Do të kuptojnë, do të analizojnë dhe do të vlerësojnë metodat arsimore dhe strategjitë e mësimdhënies të nevojshme për të trajtuar aspektet personale dhe ato të mësimdhënies së feve. • Do të zhvillojnë empatinë dhe do të shqyrtojnë kufijtë e empatisë në të kuptuarit. | <p>Të qenit i hapur ndaj tjetrës kulturore dhe besimeve të tjerëve, të botëkuptimeve dhe praktikave.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Toleranca ndaj paqartësisë. • Empatia • Njohuritë dhe të kuptuarit kritik të vetes dhe të botës (kultura, kulturat). |

| Zhvillimi i veprimtarisë (situata e të mësuarit) | KËSHILLA |
|--|--|
| <ol style="list-style-type: none"> 1. Trajneri i ndan pjesëmarrësit në grupe me katër ose pesë persona. 2. Ai u paraqet fletën e punës 1, duke u dhënë secilit nga një kopje të saj. 3. Në një kohë të caktuar grupet bëjnë zgjedhjen e tyre për 4 figura të përbashkëta. 4. Përmbledhja. Trajneri mund të përdorë pyetjet e mëposhtme: <ul style="list-style-type: none"> ○ Cilat janë ndjenjat që shkaktuan figurat ? ○ A ju lindi ndonjë pyetje për to? ○ A lidhet ndonjëra prej pyetjeve me çështje kundërshtuese? ○ Si i zgjodhi secili individualisht figurat? ○ Si vendosi grupi për zgjedhjen përfundimtare? Cilat ishin kriteret që përdorët? (p.sh. a ishin kriteret të bazuara në fenë e portretizuar nga figura, apo në njohuritë ose në mungesën e njohurive tuaja për të?) 5. Trajneri paraqet fletën e punës 2 dhe i jep çdo grupi nga një kopje të saj. 6. Në kohën e duhur, trajneri paraqet materialin “Fusha dhe përkufizime” dhe “Parakushte arsimore”. Ai u jep kohë grupeve për të lexuar dhe për të diskutuar në grup. Në varësi të kohës | <ol style="list-style-type: none"> 7. Trajneri paraqet fletën e punës 3 dhe i jep çdo grupi një kopje të saj. 8. Trajneri i paraqet posterin e përshkrimit të mësimit të secilit grup dhe i var posterat në mure, në një largësi të caktuar nga njëri Ai u jep nga një numër çdo anëtarit të grupeve dhe formon grupe të reja në bazë të numrave të njëjtë. Më pas vendos grupet e reja përballë një posterit. Ai pyet anëtarin e grupit që krijoi posterin ta shpjegojë atë. Grupet lëvizin në kahun orar çdo dy minuta, derisa sa ata të kenë vizituar të gjithë posterat. 9. Trajneri përmbledh veprimtarinë, duke përdorur pyetjet e mëposhtme: <ul style="list-style-type: none"> ○ Ç ‘mendim keni për procedurën? ○ Çfarë ju pëlqeu ose ju duket e vështirë në planifikimin e mësimit tuaj? ○ Cili është informacioni më i pakët i nevojshëm për mësime të mësimdhënien? ○ Si ndikojnë nivelet e ndryshme të informacionit në mësime? ○ A është kjo veprimtari e vlefshme për trajnimin e |

| | |
|--|---|
| <p>në dispozicion dhe të nevojave të grupit, trajneri vendos nëse duhet t'u japë grupeve një ose të dy faqe të materialit.</p> | <p>mësuesve? Çfarë do të ndryshonit apo do të mbanit?</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Si mund të përdoren diskutimet për lutjet për rritjen dhe zhvillimin e vetëdijes personale dhe të kuptuarit të besimeve dhe të vlerave të tjerëve, duke respektuar dinjitetin e tyre? |
|--|---|

3.8.10.1 Fleta e punës 1



Shkruani tri gjëra që shikoni te figurat

Cilat janë ngjashmëritë që vini re te figurat?

Cilat janë ndryshimet që vini re te figurat?

Shkruani tre gjëra që figurat ju bëjnë të mendoni

Shkruani tri pyetje për të cilat figurat ju bëjnë të çuditeni

Pasi t'u përgjigjeni pyetjeve, diskutoni përgjigjet tuaja në grup dhe më pas vendosni cila nga figurat është më e njohura për grupin dhe cila më pak e njohura.

3.8.10.2 Fleta e punës 2

Qasja ndaj një besimtari

Në grupe, zgjidhni një figurë, atë që është më shumë ose më pak e njohur për ju.

Ju jeni i padukshëm, kështu që mund t'i afroheni figurës pa u vënë re.


Ku është figura?

Çfarë vini re përreth figurës?

Çfarë dëgjoni?

Çfarë po bën figura?

Çfarë sheh personi?



Çfarë thotë personi?

Cili është kuptimi i veprimit për personin që e kryen atë?

3.8.10.3 Fleta e punës 3

Përgatitja e një mësimi

Ju jeni i padukshëm dhe mund t’i afroheni figurave një nga një, pa u vënë re.

Tema e mësimit tuaj është lutja në fe.

Cili është informacioni i rëndësishëm për të cilin keni nevojë për të përgatitur mësimin?

Nëse planifikoni t’i referoheni lutjes në fe në përgjithësi:

Nëse planifikoni t’i referoheni “ lutjes” në një ose më shumë fe:

Për çfarë qëndrime dhe aftësi personale keni nevojë për mësime të “lutjes” në fe?

Cilat janë metodat e mësimit që planifikoni të përdorni në mësime të tuaja?

Sa shumë dhe sa thellë mund t'i ndihmoni nxënësit tuaj të dinë, të kuptojnë dhe të respektojnë idetë dhe veprimet që mund të jenë të ndryshme nga të tyret?

Cili është kuptimi i veprimit për personin që e kryen atë?

Krijoni një poster që paraqet përgatitjen tuaj për mësimin për lutjen në fe, duke mbajtur parasysh dy pjesët e përzgjedhura nga Udhërrëfyesi (Signposts) (shih fletën e punës 4 më poshtë).

(Përdorni një formë posterit sipas dëshirës: fjalë, vizatim, hartë mendore etj.).

1. Materiali 1

Fusha dhe përkufizimet

Nga Udhërrëfyesi (Signposts) fq.118

Qëllimi i Rekomandimit është të sigurojë trajtimin e dimensionit të bindjeve fetare dhe jofetare në kuadrin e edukimit ndërkulturor, si ndihmesë për të fuqizuar të drejtat e njeriut, demokracinë, qytetarinë dhe pjesëmarrjen si dhe të zhvillojë kompetencën për dialog ndërkulturor në nivelin e:

- politikave arsimore, në formën e parimeve dhe objektivave të qarta arsimore;
- institucioneve, veçanërisht përmes mjediseve të hapura arsimore dhe politikave përfshirëse;
- zhvillimit profesional të stafit mësimdhënës përmes trajnimeve cilësore.

Për qëllime të këtij rekomandimi “bindjet fetare dhe jofetare” trajtohen si fakte kulturore në kuadrin e fushës së larmisë shoqërore.

Bindjet fetare dhe jofetare janë një dukuri komplekse dhe të larmishme. Ato nuk janë gdhendur në gur. Përveç kësaj njerëzit kanë bindje fetare dhe jofetare në shkallë të ndryshme dhe për arsye të ndryshme. Për disa këto bindje janë shumë të rëndësishme dhe mund të jenë çështje zgjedhjeje, për të tjerë mund të jenë të dorës së dytë dhe të lidhura me rrethana historike. Për këtë arsye edhe dimensionin e bindjeve fetare dhe jofetare në kuadrin e edukimit ndërkulturor duhet të reflektojë këta larmi dhe kompleksitet në nivele vendor, rajonal dhe ndërkombëtar.



2. *Materiali 2*

Mësimdhënia e aspekteve të një qasjeje ndërkulturore të bindjeve fetare dhe jofetare në arsim

Nga Udhërrëfyesi (Signposts) fq.120-121

1. Parakushtet arsimore dhe metodat e të mësuarit më poshtë janë shumë të përshtatshme për të nxitur marrjen parasysh të larmisë së bindjeve fetare dhe jofetare në kontekstin arsimor dhe për të zhvilluar dialogun ndërkulturor :

1.1 Parakushtet arsimore.

- Ndjeshmëria ndaj dinjitetit të barabartë të çdo individi;
- Pranimi i të drejtave të njeriut si vlera që duhet të zbatohen përtej larmisë fetare dhe kulturore.
- Komunikimi ndërmjet individëve dhe aftësia për të vënë veten në vendin e tjetrit për të krijuar një mjedis ku edukohet besimi dhe mirëkuptimi i ndërsjellë.
- Të mësuarit në bashkëpunim, në të cilin mund të përfshihen dhe të marrin pjesë njerëz të të gjitha traditave.
- Kushtet e një hapësire të mësuarit të sigurt për të nxitur të shprehurit pa pasur frikën e të qenit i gjykuar ose i tallur.

1.2 Metodatat e ndryshme të të mësuarit

- Përdorimi i simulimeve për të krijuar situata të mësimdhënies që përfshijnë dialogun, dilemat dhe reflektimin.
- Nxitja e nxënësve për të reflektuar objektivisht për ekzistencën dhe pikëpamjet e veta dhe të tjerëve.
- Loja me role është një përpjekje për të riprodhuar dhe për të kuptuar pikëpamjet dhe emocionet e të tjerëve.
- Përdorimi i bibliotekave të gjalla.
- Bashkëpunimi më shumë se konkurrenca për të ndërtuar një imazh pozitiv për veten.
- Zhvillimi i qasjeve të përshtatshme pedagogjike të tilla si:
- - qasja fenomenologjike që synon kultivimin e njohjes dhe të kuptuarit e

bindjeve fetare dhe jofetare si dhe respektin për të tjerët, pavarësisht nga bindjet e tyre fetare ose jofetare.

- -qasja interpretuese e cila nxit të kuptuarit fleksibël të bindjeve fetare dhe jofetare dhe shmang vendosjen e tyre në një kuadër të ngurtë të paracaktuar.
- -qasja që aftëson nxënësit të respektojnë njëri-tjetrin dhe të përfshihen në dialog me personat që zotërojnë vlera dhe ide të tjera.
- -qasja kontekstuale që merr parasysh kushtet vendore dhe globale të të mësuarit.

| Zhvillimi i veprimtarisë (Situata e të mësuarit) | KËSHILLA |
|---|--|
| <p>Veprimtaria fokusohet në kompetencës ndër fetare si politikë e gjithë shkollës. Siç përmendet në Udhërrëfyesin (fq.24), “Rekomandimi është i rëndësishëm jo vetëm në lidhje me klasën, por edhe për të gjithë politikën e shkollës për larminë (duke ndihmuar në edukimin ndërkulturor).</p> | <p>Veprimtaria në fakt përbën një hyrje dhe parapërgatitje për trajtimin e çështjeve që lidhen me identitetin fetar të anëtarëve të komunitetit të shkollës (drejtuesit mësuesit, nxënësit, stafit, prindërit). Puna me studime rasti të tilla bëhet në të realizohet në mënyra të ndryshme, në varësi të kohës në dispozicion dhe të nevojave të veçanta të çdo mjedisi social. Ky studim rasti mund të zëvendësohet me të tjerë të marrë nga media. Nuk duhet harruar që është me e sigurt dhe më e efektshme të përdoren raste që nuk lidhen drejtpërdrejtë dhe nuk të referojnë në vende, raste dhe persona të shkollës ose të komunitetit vendor.</p> |
| OBJEKTIVAT/REZULTATET E PRITSHME TË TË MËSUARIT | KOMPETENCAT QË LIDHEN ME KËTË VEPRIMTARI |
| <p>Pjesëmarrësit:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Do të analizojnë dimensionin fetar të edukimit ndërkulturor si përbërës i rëndësishëm i të gjithë politikës së shkollës për larminë dhe të paraqesin përfundimet. • Të shqyrtojnë rrugë të ndryshme në të cilat mësimdhënia e bindjeve fetare dhe jofetare nuk është thjesht një lëndë kurrikulare, por lidhet me kulturën e shkollës. <p>Të zhvillojnë kompetencat ndërkulturore të mësuesve në lidhje me botëkuptimet fetare dhe jofetare.</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Vlerësimi i larmisë kulturore. • Të qenit e hapur ndaj besimeve, botëkuptimeve dhe praktikave të tjera. • Tolerancë ndaj paqartësisë . • Fleksibilitet dhe përshtatshmëri. <p>Njohuritë dhe të kuptuarit kritik të vetes dhe të botës (kultura, kulturat, historia, qëndrueshmëria</p> |

Zhvillimi i veprimtarisë (Situata e të mësuarit)

Nëse koha është e pamjaftueshme, përdoret vetëm Materiali 1. Nëse koha është e mjaftueshme përdoret edhe Materiali 2, para ose pas Materialit 1. Materiali 2 mund të përdoret edhe pas Fletës së punës, duke i pyetur pjesëmarrësit nëse informacioni shtesë solli ndonjë ndryshim. Këtu është rasti të diskutohet për ndikimin e medias dhe të medias sociale, si dhe të çështje të larmisë kulturore.

1. Formohen grupe me katër ose pesë persona.
2. Çdo grupi i jepet Materiali 1 dhe Materiali 2, të cilin ata e lexojnë me kujdes.
3. Pasi lexojnë artikullin grupet diskutojnë për historinë.
4. Trajneri i jep secilit grup nga një kopje të Fletës së punës 1
5. Ai u jep grupeve kohën e nevojshme për të analizuar çështjet dhe për t'iu përgjigjur të gjitha pyetjeve.
6. Çdo grup krijon një poster në të cilin paraqesin edhe propozimet e tyre.

7. Përmbledhje. Trajneri mund të përdorë pyetjet e mëposhtme me pjesëmarrësit:
 - Ç 'mendim keni për këtë procedurë?
 - Çfarë ju pëlqeu dhe çfarë përjetuat si të vështirë në këtë veprimtari?
 - Cilat janë pengesat e mundshme në zbatimin e propozimeve tuaja?
 - Çfarë do të mbanit dhe çfarë do të ndryshonit në këtë veprimtari.

ALTERNATIVË

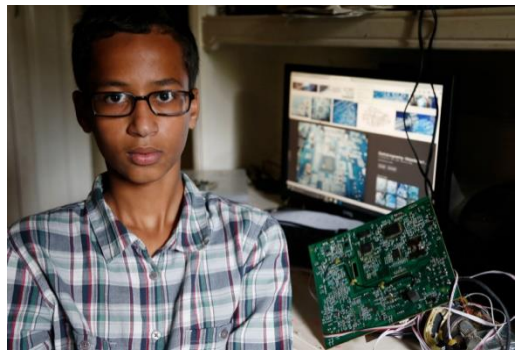
1. Pjesëmarrësit ndahen në dy grupe, që punojnë, nëse është e mundur, në dy mjedise të ndryshme.
2. Çdo grup merr një kartë rolesh (Fleta e punës 2) me detyrën të bëjnë çfarë kërkon roli.
3. Pasi pjesëmarrësit diskutojnë për rolet e tyre, trajneri i pyet ata nëse kanë vendosur të takojnë nxënësit.
4. Pas kësaj, grupet mblidhen së bashku. Secili prej tyre për zgjedh tre përfaqësues për të folur.

5. Në çdo rast grupet bashkohet pasi kanë pasur kohë të diskutojnë vendimet e tyre.
6. Në seancë plenare trajneri bën përmbledhjen, duke përdorur pyetjet e mëposhtme:
 - Cili rezultati i takimit?
 - Si u ndjetë?
 - Cili ishte sipas jush shkak i incidentit?
 - A ka rrugëdalje?

Veprimtaria 2 - Materiali 1

Lidhja e Rekomandimit me kulturën e shkollës

Ahmet Mohamed ishte shumë i kënaqur ditën e hënë kur shkoi në shkollën e mesme në Irvin, në Tekas. Një adoleshent që me ëndrrën të bëhej inxhinier, dëshironte t'i tregonte mësuesit të tij orën digjitale që kishte bërë me një kuti lapsash.



Dita e djalit 14 vjeçar nuk përfundoi me vlerësim por me ndëshkim, pasi shkolla thirri policinë dhe ai u arrestua.

“Unë ndërtova një orë për t'i bërë përshtypje mësueses dhe është shumë e trishtueshme që ajo krijoi përshtypjen e gabuar për të” u tha Ahmeti gazetarëve”

Ahmeti foli me median e mbledhur në oborrin e tij dhe dukej se kishte veshur të njëjtën bluzë të NASA, të cilën ai kishte të veshur edhe në një foto të marrë ditën që u arrestua. Në atë foto ai dukej i hutuar dhe i mërzhitur, pasi kishte dalë nga shkolla në pranga.

“Ata më arrestuan dhe më thanë që kisha kryer krijimin e një bombe mashtruese, një bombë jo të vërtetë” shpjegonte një nxënës më vonë pasi autoritetet e lanë atë të lirë.

Zëdhënësi i Policisë së Irvin, oficer Xhejms Mekkelan, i tha stacionit televiziv “Ne u përpoqëm të pyesnim të riun për atë që kishte bërë dhe duhej thjesht të na tregonte që ishte një orë”

Adoleshenti e bëri këtë sepse ajo ishte një orë, vazhdoi ai.

Ditën e mërkurë policia deklaroi se adoleshenti nuk do të akuzohej për ndonjë veprë penale.

Shefi Lary Boid, tha se Ahmet duhet të ishte më i hapur, duke shkuar përtej përshkrimit se ajo që kishte bërë ishte një orë. Por autoritetet thonë se Boid ishte i vendosur se adoleshenti nuk kishte asnjë qëllim që të shkaktoje ndonjë alarm dhe pajisja të cilën shefi e quajti një eksperiment i bërë në shtëpi ishte i padëmshëm.

Ahmeti që ëndërron të shkojë në Institutin e Teknologjisë, tha se ishte i kënaqur për tërheqjen e akuzave dhe nuk i kushton rëndësi faktit që policia nuk i kërkoi falje për arrestimin. Më pas ai deklaroi se ishte pyetur nga policia pa praninë e një avokati dhe avokatja e tij, Linda Moreno u tha gazetarëve se ata nuk do t'i përgjigjeshin më pyetjeve që lidheshin me procesin ligjor.

Ahmet tha se ishte pezulluar nga shkolla deri të enjten, por po shqyrton idenë e transferimit në një shkollë tjetër.

Materiali 2

Reagimet e medias sociale

Një ndjenjë tërbimi në lidhje me këtë akuzë shumë e lidhnin incidentin me faktin që nxënësi ishte mysliman ndaj u përhap në median sociale me parulla si “Mbështesni Ahmetin”, e cila u përhap botërisht në Twitter dhe numri ndjekësve deri të martën në mëngjes ishte më shumë se 100,000. Facebook i shkollës ziente nga kriticizmi i mprehtë për mënyrën e trajtimit të adoleshentit dhe fraza “inxhinjer për Ahmetin” po fitonte popullaritet.

Babai i adoleshentit pa djalin e tij të rrethuar nga policët

Babai i Ahmetit, Mohamet Elhasan Mohamet, i cili emigroi nga Sudani ku kishte kandiduar dy herë për president, i tha CNN të mërkurën si ai ishte shumë i mërzhitur për faktin që shkolla nuk e kontaktoi atë menjëherë për ta vënë në dijeni për situatën.

Ai u tha gazetarëve se e para gjë që ai dëgjoi për të ishte kur u thirr nga policia e cila e vuri në dijeni se djali i tij akuzohej për një bombë alarm. Ai nxitoi për në stacionin e policisë, ku pa djalin të prangosur e të rrethuar nga pesë policë. Ahmeti i tha të atit se do ta kishte telefonuar, por policia nuk e lejoi me pretekstin se ishte i arrestuar.,sqaroi Ahmeti më tej.

Ahmeti tha se kur u nxor nga klasa, e vendosën në një dhomë me katër policë dhe njëri prej tyre i tha: “Po. Ky është ai që mendova se do të ishte”.

Një gazetar, në një konferencë shtypi, të mërkurën, pyeti shef Boid nëse identiteti fetar ose etnik i adoleshentit luajti rol në mënyrën si ai u trajtua nga policia. Shefi e mohoi një gjë të tillë, madje vlerësoi marrëdhëniet e departamentit me komunitetin mysliman të Irving. Megjithatë ai thotë se “Ne jetojmë në një kohë ku gjërat në shkolla nuk mund të trajtohen në atë mënyrë”.

Në konferencën e shtypit të së mërkurës, një zëdhënëse për komunitetin e pavarur të shkollës nxori deklaratën së Irving u tha gazetarëve se mënyra si u përshkrua përvoja e adoleshentit në media ishte jo e duhura”

Ajo nuk pranoi të shpjegonte përse, duke cituar nevojën për të mbrojtur privatësinë e nxënësit.

Deklarata e saj u botua të mërkurën në një site të komunitetit. Ajo shtoi se shkolla do të japë më shumë informacion kur familjet të japin lejen me shkrim për të diskutuar për incidentin, në fjalë.

Ka qenë mësues i gjuhës angleze ai i cili raportoi Ahmetin tek drejtori, sqaroi polici.

“Ne gjithmonë pyesin për nxënësit dhe stafin dhe raportojmë menjëherë nëse vëzhgojmë “Në se diçka del mbi të zakonshmen, ajo duhet të raportohet menjëherë tek administratori i shkollës dhe/ose te policia për t’u trajtuar menjëherë. Ne duhet gjithmonë të marrim masat e nevojshme për të mbrojtur nxënësit tanë dhe për të mbajtur komunitetin tonë sa më të sigurt”.

Burimi i Materialit 1 dhe 2: Ashley Fantz, Steve Almasy and Anne Claire Stapleton, MUSLIM TEEN AHMED MOHAMMED CREATES CLOCK, SHOWS TEACHER – GETS ARRESTED,

Artikull online në <http://editioncnn.com/2015/09/16/us/texasstudent-ahmed-muslimclock-bomb/> downloaded on 17 July 2017.

Fletë pune 1

Një instrument për analizën e problemit

| Pyetje | Përgjigje |
|--|-----------|
| Kur? Kur u shfaq çështja? Kur ishte i nevojshëm veprimi? Deri kur duhet të zgjidhet çështja? | |
| Kush? A është e vërtetë që kultura e shkollës është përgjegjëse? Kush ndikohet prej saj? | |

| | |
|---|--|
| <p>Kush duhet të informohet?</p> | |
| <p>Ku?</p> <p>Ku u shfaq problemi?</p> <p>Ku ndikon ai?</p> <p>Ku është i rëndësishëm?</p> | |
| <p>Çfarë?</p> <p>Cilat janë faktet?</p> <p>Çfarë dëshiroj të arrij?</p> <p>Çfarë duhet të ndryshojë shkolla për të siguruar që kjo të mos ndodh përsëri?</p> | |
| <p>Pse?</p> <p>Pse ndodhi problemi?</p> <p>Pse njerëz të ndryshëm sillen në atë mënyrë?</p> <p>Pse sjellja ime mund të jetë e ndryshme?</p> | |
| <p>Si?</p> <p>Si mund t'i ndryshojmë këto situata të ngjashme?</p> <p>Si mund të përfshijmë njerëzit e duhur në këtë?</p> <p>Nëse ndodhe, në një situatë të ngjashme, si mund t'i vlerësoj veprimet e mia? Çfarë lloj qëndrimesh, sjelljesh etj. janë të nevojshme që të trajtohen në mënyrën e duhur?</p> | |

Krijoni një poster që ilustron tre veprime që duhet të ndërmarrë shkolla për të përmirësuar klimën e saj, për të qenë në gjendje të përballojë çështje të tilla.

Fletë pune 2



Karta e rolit A

Është kohë pushimi. Ju jeni në sallën e mësuesve me mësues të tjerë. Një mësues hyn në sallë shumë i shqetësuar. Ju e dëgjoni atë të thotë: “A mund të kem vëmendjen tuaj? Gjatë rrugës për këtu, në një nga klasat, pashë një grup nxënësish të mbledhur rreth një tavoline. Ahmed Mohamed po u tregonte një kuti disa nxënësve të tjerë somalezë. Unë vura re që brenda saj ishte një orë plot me fije e gjëra të tjera. Dukej si diçka e bërë vetë. Çfarë duhet të bëjmë?” Diskutoni së bashku përgjigjen tuaj. Nxënësit janë ende në klasë.



Karta e rolit B

Është kohë pushimi. Ju jeni në klasë si zakonisht me grupin tuaj prej pesë shokësh. Ahmet Mohamet po ju tregon një orë që ka prodhuar vetë. Ju e dini ëndrrën e tij për t'u bërë inxhinier dhe ai dëshiron t'ju tregojë juve veprën e tij, përpara se t'ia tregojë mësueses. Ju e keni diskutuar këtë më parë dhe dini gjithçka rreth saj. Ai kërkon mendimin tuaj kur t'ia tregojë mësuesit, para, gjatë apo pas mësimit si një surprizë. Ose Ai kërkon mbështetjen dhe këshillën tuaj. Ju jeni shokët e tij të ngushtë. Diskutoni për mënyrën e paraqitjes së veprës së tij dhe cili mund të jetë roli juaj.

Çështja 1. Veprimtaria 3.

Të përcaktojmë “Të kuptuarit e feve” dhe “të kuptuarit fetar”

| Zhvillimi i veprimtarisë (Situata e të mësuarit) | KËSHILLA |
|---|--|
| <p>Veprimtaria fokusohet në ndryshimin e rezultateve të pritshme ndërmjet mësimeve që synojnë të nxisin të kuptuarit e feve dhe të tjerave që synojnë të kuptuarit fetar. Qasjet e ndryshme krijojnë lloje të ndryshme mësimi: është e nevojshme të jemi të qartë për këtë ndryshim me qëllim që kuptojmë edhe lidhjen ndërmjet të kuptuarit të feve dhe edukimit ndërkulturor.</p> | <p>Ky mësim është hartuar duke përdorur një version të “të kuptuarit të feve”. Ideja është që të ndihmohen mësuesit të identifikojnë elementet që karakterizojnë një mësim të tillë dhe në të njëjtën kohë të t’u jepet atyre material fetar të cilin ata mund ta pasurojnë për të krijuar tipin e mësimit për “të kuptuarit fetar”. Një mësim i tillë që bazohet në “ushqimin” fetar, nëse pasurohet nga materiale dhe metoda të caktuara mund të shndërrohet në një mësim për të kuptuarit e feve pa humbur vlerën e saj fetare.</p> |
| OBJEKTIVAT/REZULTATET E PRITSHME TË TË MËSUARIT | KOMPETENCAT QË LIDHEN ME KËTË VEPRIMTARI |
| <p>Pjesëmarrësit:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Do të përshkruajnë dhe justifikojnë dallimin ndërmjet një mësimi për “të kuptuarit e feve” dhe mësimit për “të kuptuarit fetar”. • Të krijojnë një plan mësimesor për mësime të botëkuptimeve fetare dhe jofetare në edukimin ndërkulturor. • Të ndërtojnë vetëdijen dhe ndjeshmërinë ndaj materialeve mësimore të nevojshme për punën me nxënës me prejardhje të ndryshme fetare dhe jofetare. | <ul style="list-style-type: none"> • Vlerësimi i larmisë kulturore. • Të qenit e hapur ndaj tjetres kulturore dhe besimeve, botëkuptimeve dhe praktikave të tjera. • Toleranca ndaj paqartësisë . • Fleksibilitet dhe përshtatshmëri. • Aftësi për të bashkëpunuar. • Njohuritë dhe të kuptuarit kritik të vetes dhe të botës (kultura, kulturat, historia, qëndrueshmëria). |

Çështja 1. Veprimtaria 3.

Zhvillimi i veprimtarisë (Situata e të mësuarit)

Nëse koha është e pamjaftueshme, përdoret vetëm Materiali 1. Nëse koha është e mjaftueshme përdoret edhe Materiali 2, para ose pas Materialit 1. Materiali 2 mund të përdoret edhe pas Fletës së punës, duke i pyetur pjesëmarrësit nëse informacioni shtesë solli ndonjë ndryshim. Këtu është rasti të diskutohet për ndikimin e medias dhe të medias sociale, si dhe të çështje të larmisë kulturore.

| | |
|---|---|
| <ol style="list-style-type: none">1. Trajneri krijon grupe me 5 anëtarë.2. MÇN (Mendo-puno në Çift – Ndaj). Pjesëmarrësve u kërkohet të tregojnë një histori shpëtimi që u ka bërë përshtypje (nga përvoja vetjake ose e të tjerëve).3. Trajneri paraqet Fletën e punës 1 dhe i jep nga një kopje të saj çdo grupi. Grupet kanë kohë të lexojnë historinë dhe të diskutojnë pyetjet, duke menduar edhe mundësinë që ato të shërbejnë si një mësim i mundshëm.4. Përmbledhje:<ul style="list-style-type: none">○ Çfarë mendoni për mësimin?○ Çfarë do të mbanit ose do të ndryshonit?5. Në grupe pjesëmarrësit diskutojnë mundësinë e mësimdhënies së një mësimi të tillë në mjediset e tyre arsimore ose në të ndryshëm. Ata mund të përdorin pyetjet:<ul style="list-style-type: none">○ Cilat janë rezultatet e pritshme të këtij mësimi?○ Cilat janë njohuritë, aftësitë | <ol style="list-style-type: none">8. Më poshtë janë disa pyetje që mund të përdoren për këtë qëllim:<ul style="list-style-type: none">○ Çfarë do të shihte nxënësi si interesante në këtë mësim?○ Përse? Çfarë mund të gjente të vështirë?9. Cilat janë pikat pozitive në këtë mësim? A ka pika që mungojnë?10. Grupet lexojnë paragrafin “Të kuptuarit e feve dhe të kuptuarit fetar” (Udhërrëfyesi fq. 22 - shih Fleta e punës 3).11. Në grupe, pjesëmarrësit e klasifikojnë planin mësimor si plan për “të kuptuarit e feve” ose për “të kuptuarit fetar”.12. Pjesëmarrësit përzgjedhin kriteret për vendimmarrjet e tyre.13. Kriteret raportohen në seancë plenare.14. Po në seancë plenare, kriteret renditen sipas rëndësisë, duke iu referuar përsëri pjesës nga Udhërrëfyesi.15. Pjesëmarrësit, në grupet e tyre, rilexojnë pjesët: Rekomandim: Fusha |
|---|---|

| | |
|--|--|
| <p>dhe qëndrimet që përfshin ai?</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Cilat janë metodat e mësimdhënies që kërkohen për t'i fituar ato? <p>6. Në grupe pjesëmarrësit diskutojnë çështjet e mundshme pozitive dhe negative që mund të ngrihen si rrjedhojë e ndryshimeve të mundshme të identiteteve fetare dhe jofetare të nxënësve dhe të familjeve të tyre. Ata përpiqen të gjejnë shembuj të ndryshëm për këtë qëllim.</p> <p>7. Grupeve, si alternativë, mund t'u jepet përshkrimi i karakterit të një nxënësi me prejardhje të caktuar (p.sh. në varësi të vendit dhe të mësimit, një i krishterë, një mysliman, një agnostik etj.)</p> | <p>dhe përkufizimet (Udhërrëfyeni, fq. 120-121). Parakushtet arsimore dhe stilet e ndryshme të të mësuarit (Udhërrëfyeni, fq.120-121). Grupet diskutojnë për këto çështje për disa minuta.</p> <p>16. Trajneri paraqet Fleta e punës 2 duke i dhënë nga një kopje çdo grupi. Grupet kanë detyrën të shtojnë në planin e tyre mësimor elementet e mundshëm që mungojnë (burime, metoda, materiale) për të përgatitur mësimin për mësimdhënien e botëkuptimeve fetare dhe jofetare në edukimin ndërkulturor.</p> |
|--|--|

Fletë pune 1

Ajo që vijon bazohet në konceptimin Ortodoks të shpëtimit. Lexoni historinë, bisedoni rreth saj dhe përgjigjuni pyetjeve:

Qepa

Na ishte një herë një fshatare mjaft e keqe. Ajo vdiq dhe nuk la asnjë vepër të mirë pas. Djalli e mori dhe e zhyti në liqenin e zjarrtë. Engjëlli i saj ruajtës përpiqej të kujtonte çfarë veprash të mira kishte bërë gruaja që t'ia tregonte zotit e ta shpëtonte. “Ajo një herë tërhoqi një qepë në kopshtin e saj” tha ai dhe ia dha atë një lypsareje. Zoti u përgjigj: Merre qepën, mbaje mbi liqen dhe jepi asaj mundësi të kapet prej saj dhe të dalë jashtë. Nëse ti mund ta tërheqësh atë jashtë liqenit me anë të qepës, atëherë ajo do të jetë e mirëpritur në Parajsë. Por, nëse qepa këputet, atëherë gruaja do të qëndrojë aty ku është” Engjëlli vrapoi drejt gruas dhe i zgjati asaj qepën. “Hajde” i tha ai gruas, kapu pas kësaj qepe dhe unë do të nxjerr jashtë”. Ai filloi ta tërhiqte atë me kujdes. Sapo e nxori në sipërfaqe, mëkatarët e tjerë në liqen, duke e parë atë të tërhiqej jashtë, filluan të kapen pas saj, me shpresën që të dilnin jashtë bashkë me të. Por duke qenë një grua shumë e keqe, ajo filloi t’i qëllonte ata. “Unë duhet të nxirrem jashtë, jo ju. Qepa është e imja, jo juaja” Sapo tha këto fjalë gruaja ra në liqenin me flakë dhe që nga ajo ditë ajo vazhdon të digjet në të. Engjëlli u largua me lot të sy.

Vëllezërit Karamazov nga Fjodor Dostojevski

Fjodor Mihajloviç Dostojevski (1821-1881) është romancier, tregimtar, eseist, gazetar dhe filozof rus. Vepra e tij letrare eksploron psikologjinë njerëzore në atmosferën e trazuar politike, sociale dhe shpirtërore të Rusisë së shek. XIX dhe ka qenë autor i shumë shkrimeve me temë filozofike dhe fetare.

- Përshkruani pamjen e jetës dhe të vdekjes si paraqitet ajo në tregim.

- A ka ndonjë lidhje sipas shkrintarit, ndërmjet jetës dhe jetës pas vdekjes ?

- Çfarë e ndihmoi dhe çfarë e shkatërroi personazhin e tregimit?

- Cilat janë sipas tregimit, kriteret për ndarjen e njerëzve?

Fletë pune 2 – PLANIFIKIMI I MËSIMIT

| Përmbajtja | |
|--|----------|
| Lënda: | |
| Klasa: | |
| Titulli i mësimit | |
| Rezultatet e pritshme të të mësuarit | |
| Vlerat | |
| Njohuritë dhe të kuptuarit kritik | 1. 2. |
| Aftësitë: | 1. 2. |
| Qëndrimet: | 1. 2. |

| Metodat | | | | |
|-------------------------|------|---------------------------|---------------------|----------------------------|
| Mënyra e mësimitdhënies | | | | |
| | Koha | Përshkrimi i veprimtarisë | Çfarë do të bëj unë | Çfarë do të bëjnë nxënësit |
| 1 | | | | |
| 2 | | | | |
| 3 | | | | |
| 4 | | | | |

Materiale

Të kuptuarit e feve dhe të kuptuarit fetar

Disa autorë bëjnë dallimin ndërmjet “të kuptuarit të feve” dhe “të kuptuarit fetar” (p.sh. Cox 1983) Disa fetarë pretendojnë që të kuptuarit mund të ndodhë vetëm përmes fillimit të një rruge fetare. Nga ky këndvështrim, “të kuptuarit” mund të arrihet vetëm përmes ushqimit fetar, duke u përfshirë në mënyrë të drejtpërdrejtë në mësimet dhe në praktikën fetare.

Kjo formë e edukimit fetar (të cilën ne mund ta quajmë zhvillimi i “të kuptuarit fetar”, një mënyrë e qartë fetare e të kuptuarit) do të ishte e përshtatshme për të rinjtë që vijnë nga familje që janë besimtarë në kuadrin e një traditë fetare të caktuar. Megjithatë kjo nuk do të ishte e përshtatshme, si pjesë e një arsimit publik që u ofrohet të gjithë nxënësve me prejardhje të larmishme, duke përfshirë këtu edhe këndvështrimet e ndryshme fetare dhe jofetare.

Fusha akademike e studimit të feve mbron pikëpamjen që disa shkallë të kuptuari (të kuptuarit e feve) u mundësohet të gjithëve, pavarësisht nga angazhimi fetar, duke argumentuar brenda larmisë së disiplinave të ndryshme akademike ekzistojnë instrumente që mund të aftësojnë nxënësit të zhvillojnë të kuptuarit e feve dhe këndvështrimet e njerëzve të fesë. Të tilla fusha përfshijnë, historinë, artin, dramën, letërsinë dhe studimin e literaturës, etnografinë, psikologjinë dhe studimet kulturore dhe ndërkulturore. Teknikat e kërkua përfshijnë jo vetëm fitimin e njohurive, por edhe zhvillimin e aftësive dhe kultivimin e qëndrimeve të ndryshme. Këto teknika nuk përdoren vetëm në përpjekjet për të kuptuar gjuhën dhe përvojën e të tjerëve, por edhe në zhvillimin e vetëdijes së nxënësve në lidhje me idetë dhe vlerat e tyre aktuale.

Nga pikëpamja e metodës, është e rëndësishme të mos bëhet dallim i prerë ndërmjet teknikave të përdorura nga besimtarët/praktikantët e fesë për zhvillimin e “të kuptuarit fetar” dhe nga ata që janë “jashtë feve” në përpjekjet për “të kuptuarit e feve”. Për shembull, të dyja fushat e studimit të teologjisë dhe e studimit të feve përdorin të njëjtat teknika dhe koncepte si: qëndrimet, aftësitë dhe njohuritë, që shoqërojnë procesin e “dialogut”. Po kështu, zhvillimi i të kuptuarit të një këndvështrimi fetar ndeshet dhe ndërvepron me besimtarët fetarë dhe/ose me tekstet, tregimet, praktikat, doktrinat e tyre. Për më tepër, klasat e larmishme në shkollat publike ka të ngjarë të përfshijnë të rinj nga prejardhje fetare dhe jofetare.

Për disa, zhvillimi i të kuptuarit të një qëndrimi të ndryshëm fetar mund të ngrejë pyetje fetare ose teologjike. Për këtë arsye, për disa nxënës, zhvillimi i të kuptuarit të feve mund të zhvillojë në një farë shkalle, “të kuptuarit fetar”

| <p>ÇËSHITJA 2</p> | <p>Terminologjia që shoqëron mësimdhënien për fenë dhe besimet</p> |
|--|--|
| <p>Çështje kyçe/situata</p>  | <ul style="list-style-type: none"> • Mësimdhënia për fetë dhe besimet po bëhet gjithnjë e më e rëndësishme. • Politika, zbatimi dhe shkëmbimi varen nga mënyra si kuptohen konceptet. • Termat dhe konceptet që shoqërojnë mësimdhënien për fetë dhe besimet mund të jenë të paqartë dhe mund të çojnë në keqkuptime dhe konflikte. • Kur nevojiten politika dhe veprime të përbashkëta nevojitet edhe kuptimi i njëjtë i koncepteve që qëndrojnë në themel të tyre. • Nevoja për kuptim të njëjtë të koncepteve e termave është i nevojshëm kur zhvillohen synime dhe objektiva arsimore për kurrikulën, mësimdhënien dhe programet e trajnimit. |
| <p>Kompetencat për kulturë demokratike</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Njohuritë dhe të kuptuarit kritik të botës: politikës, ligjit, të drejtave të njeriut, kulturës/kulturave, historisë, medias etj. • Njohuritë dhe të kuptuarit kritik të gjuhës dhe të komunikimit. • Të qenit i hapur ndaj tjetrës kulturore dhe ndaj besimeve, botëkuptimeve dhe praktikave. • Vlerësimi i larmisë kulturore. |

| | |
|--|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> • Toleranca ndaj paqartësisë. |
| <p>Çështjet kundërshtuese për t'u marrë në shqyrtim nga mësuesi</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Si t'u përgjigjemi kuptimeve të ndryshme të të njëjtit koncept ose term? • Si t'u përgjigjemi pretendimet konfliktuale për të vërtetat ndërmjet nxënësve dhe ndërmjet feve, të cilat lindin në kontekste të ndryshme? • Si të nxisim nxënësit të pranojnë, të përpiqen të kuptojnë dhe të çmojnë mënyra të ndryshme të të kuptuarit të koncepteve dhe termave, të reflektojnë për të kuptuarit e tyre, si një hap i rëndësishëm drejt përpjekjeve të përbashkëta. • Si të vendosim për burimet e informacionit për qartësimin e koncepteve/termave (fetare, sociologjike, filozofike, historike etj. |

ÇËSHITJA 2 - Terminologjia që shoqëron mësimdhënien për fenë dhe besimet

Si ndikon tek mua kjo çështje?

- Sfidon mënyrën time të të menduarit, njohuritë e mia aktuale për këtë çështje dhe gatishmërinë time për të mësuar nga larmia që më rrethon.
- Më sfidon mua si mësues në lidhje me aftësinë time për të përdorur pedagogjinë e duhur për mësimdhënien rreth larmisë dhe çështjeve kundërshtuese në klasë.
- Sfidon gatishmërinë time për të marrë parasysh dhe për të eksploruar me kujdes çështjet e vështira kundërshtuese, në mënyrë të veçantë ato që lidhen me pluralizmin fetar dhe ndryshimet për pretendimet e të vërtetave.

Si ndikon kjo në mësimdhënien time?

- Unë do të jem në gjendje dhe i gatshëm për mësimdhënie që aftëson nxënësit të shprehin pikëpamjet dhe besimet e tyre, duke shpresuar që të dëgjojnë plotësisht dhe me kujdes njëri-tjetrin.
- Unë do të jem në gjendje dhe i gatshëm për të menaxhuar diskutimin e çështjeve kundërshtuese dhe për të pranuar dhe komunikuar tek nxënësit idenë se marrëveshjet ose përgjigjet përfundimtare mund të jenë të paarritshme.
- Unë do të jem në gjendje dhe i gatshëm për të sfiduar mënyrën e të mësuarit të nxënësve, duke eksploruar, interpretuar, marrë dhe mbrojtur qëndrimet në lidhje me materialet, temat dhe çështjet kundërshtuese.

Çfarë mund të bëj unë si mësues?

- Të shpjegoj kuptimin e termave kyç të përdorura në dokumente të tilla si dokumentet politike dhe kurrikulare.
- Të paraqes një metodologji të qartë për studimin e botëkuptimeve fetare dhe jofetare, koncepteve dhe termave që marrin parasysh larminë e koncepteve dhe teorive që qëndrojnë në themel të tyre.
- Të nxisë nxënësit të eksplorojnë kuptimet e ndryshme që u jepet termave teknike dhe arsyeve që qëndrojnë pas tyre (vlerat, interesat, qëndrimet, mungesën e njohurive etj.).
- Të krijojë një model shembull të paraqitjes dhe të interpretimit të feve, koncepteve, termave, duke vepruar me ndershmëri dhe në mënyrë të paanshme si mësues.

| ÇËSHITJA 2 | Terminologjia që shoqëron mësimdhënien për fenë dhe besimet |
|--|--|
| <p>Çfarë duhet të zhvilloj?</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Njohuritë e dhe të kuptuarit e botëkuptimeve të ndryshme fetare dhe jofetare, duke përfshirë larminë ndërmjet dhe brenda tyre, për të qenë në gjendje t'u paraqes dhe t'i nxis nxënësit të interpretojnë këto në mënyrë të ndershme. • Njohuritë dhe të kuptuarit e koncepteve kyç që lidhen me botëkuptimet e veçanta fetare dhe jofetare. • Njohuritë dhe të kuptuarit e këndvështrimeve, praktikave dhe besimeve të grupeve brenda një feje të veçantë dhe grupeve jofetare. • Një numër metodash të mësimdhënies që nxisin kërkimin në larminë fetare dhe në shkëmbimin e këndvështrimeve të ndryshme ndërmjet nxënësve. • Aftësitë në menaxhimin e diskutimit të çështjeve kundërshtuese, duke nxitur nxënësit të marrin pjesë në dialogë për të ndryshmen, duke këmbëngulur që ata të dëgjojnë dhe të flasin me njëri tjetrin me respekt |



| Zhvillimi i veprimtarisë (Situata e të mësuarit) | KËSHILLA |
|--|---|
| <p>Këto veprimtari synojnë të bëjnë pjesëmarrësit të vetëdijshëm për faktin që gjithmonë ka dhe do të ketë ndryshime ose paqartësi në termat dhe konceptet e përdorura në çdo fushë studimi dhe në mënyrë të veçantë në mësimdhënien për fetë dhe besimet; të cilat janë burim i mundshëm i keqkuptimeve dhe konflikteve.</p> <p>Pjesëmarrësit duhet të pranojnë rëndësinë e të kuptuarit të njëjtë të termave, kur janë të nevojshme politika dhe veprime të përbashkëta dhe kur zhvillohen synime dhe objektiva arsimorë dhe programe trajnimi, si dhe rastet e pjesëmarrjes në diskutime për tema të këtilla. .</p> | <p>Këto veprimtari mund të zhvillohen gjatë një seance trajnimi me mësuesit, nxënësit etj. në shkollë ose në mjedise të tjera. Pjesëmarrësit në trajnimet duhet të jenë të familjarizuar me kuptimet e ndryshme që mund të marrin konceptet dhe termat dhe me arsyet e ndryshimeve të tilla. Për këtë arsye, ata duhet të kryejnë, paraprakisht kërkime në biblioteka ose në internet me qëllim që të zbulojnë këto kuptime dhe informacionet që lidhen me to.</p> <p>Në sesione të tjera trajnerët mund të diskutojnë me nxënësit kërkimet dhe kuptimin që ata vetë kanë për termat dhe konceptet. Për veprimtarinë 3, pjesëmarrësit duhet të kujtohen, paraprakisht për të sjellë dokumente kurrikulare, programe ose tekste shkollore të përdorura në shkollë.</p> |

Kompetencat që lidhen me këtë veprimtari

- Njohuritë dhe të kuptuarit kritik të koncepteve, termave dhe pikëpamjeve fetare dhe jofetare.
- Aftësia për të pyetur dhe për të qartësuar konceptet, termat dhe idetë.
- Të qenit e hapur për të mësuar për të tjerët.
- Aftësia për të identifikuar burime të besueshme informacioni.
- Vetëdija, dhe njohja e kufizimeve të veta.



Zhvillimi i veprimtarisë (Situata e të mësuarit)

HYRJE

Njohja me çështjen

Kjo veprimtari do të ndihmojë pjesëmarrësit të trajtojnë termat dhe konceptet të njohura për ta. Ajo do t'u japë atyre mundësinë të njihen me temat dhe rëndësinë e trajtimit të tyre në punën e përditshme. Përveç kësaj kjo veprimtari do t'i ndihmojë ata të qartësojnë metodologjinë e tyre të menduarit për shqyrtimin e termave dhe të koncepteve që interpretohen në mënyra të ndryshme.

1. Trajneri fton pjesëmarrësit të kujtojnë termat dhe konceptet me të cilat janë ndeshur dhe që kanë kuptime të ndryshme dhe i shkruan ato në tabelë, tabakë etj. Trajneri mund të sugjerojë terma dhe koncepte të tjera, si p.sh. “kultura” përmbajtja e të cilëve ndryshon në kontekste të ndryshme. Pjesëmarrësve mund t'u kërkohet të mendojnë sa më shumë fjalë që janë sinonime të koncepteve të zgjedhura.

Për shembull:

- Kultura barazohet me sjelljen ose edukatën (kuptimi ngushtohet)
- Kultura barazohet me arsimin (kuptimi ndryshohet)

10 minuta

2. Trajneri i ndan pjesëmarrësit në grupe dhe i fton të shqyrtojnë të dyja rastet (kuptimin e ngushtuar dhe atë të ndryshuar) për secilin koncept. Pjesëmarrësit duhet të diskutojnë për pasojat që sjell përdorimi i secilit prej kuptimeve gjatë zhvillimit të një programi trajnimi në kuadrin e edukimit ndërkulturor. Më pas grupet paraqitin punën e tyre.

10 minuta

PËRMBLEDHJE

Trajneri fton pjesëmarrësit të interpretojnë gjetjet dhe të reflektojnë për to. Ai vijon me diskutim, gjatë të cilit mund të përdorë pyetjet e mëposhtme:

- Çfarë ndodh nëse ne ngushtojmë ose zgjerojmë përmbajtjen e një koncepti?
- Çfarë ndodh nëse ne përdorim të njëjtin koncept duke nënkuptuar përmbajtje të ndryshme të tij?
- Çfarë pasojë mund të ketë të kuptuarit e gabuar të një koncepti për zhvillimin e politikave arsimore?

ÇËSHTJA 2 – Veprimtaria 2

Zhvillimi i veprimtarisë (Situata e të mësuarit)

HYRJE

Njohja me çështjen

1. Trajneri fton pjesëmarrësit të kujtojnë çfarë mësuan nga veprimtaria e mëparshme dhe shkruan pikat kryesore në tabelë. Më pas ai shkruan termin “edukim fetar” dhe ndan pjesëmarrësit në katër grupe, duke u dhënë përkatësisht detyrat si më poshtë:
 - Grupi 1 dhe 2 do të zhvillojnë një kurrikul të shkurtër (qëllimet, objektivat dhe një plan të shkurtër zbatimi) për “edukimin fetar” në nivelin parauniversitar.
 - Grupi 3 do të zhvillojë një kurrikul të shkurtër (qëllimet, objektivat dhe një plan të shkurtër zbatimi) të quajtur “edukimi për fenë”.
 - Grupi 4 do të zhvillojë një kurrikul të shkurtër (qëllimet, objektivat dhe një plan të shkurtër zbatimi) me temë “edukimi përmes fesë”.
- Më pas grupet paraqesin kurrikulën e tyre dhe trajneri përmbledh rezultatet kryesore të çdo kurrikule në tabelë.

2. Trajneri fton pjesëmarrësit të lexojnë me kujdes pjesën më poshtë të shkëputur nga Udhërrëfytyesi (fq. 27-28), që trajton kuptimet e ndryshme të koncepteve që ata kanë përdorur në veprimtarinë e tyre dhe aspekte të tjera që lidhen me ta.

Shprehja “larmi fetare” nuk është e qartë dhe përdoret në mënyra të ndryshme. Ajo mund të nënkuptojë larminë e brendshme të një feje të caktuar, larminë e marrëdhënieve që individët mund të vendosin me një traditë fetare të trashëguar ose disa fe që praktikohen (me shumë mundësi në mënyra të larmishme) në të njëjtën hapësirë. Në disa gjuhë, si p.sh në gjuhën angleze, termi “besim” (faith) mund të përdoret në të njëjtin kuptim me fjalën “fe” (religion). Megjithatë larmia e kuptimeve të secilit term nuk përputhet saktësisht dhe disa shkrimtarë parapëlqejnë të përdorin termin “traditë besimi” (faith tradition) ose “traditë fetare” (religious tradition) në vend të termit “besim (faith) ose “fe” (religion), duke u përpjekur të sugjerojnë diçka më të përcaktuar dhe konkrete. Gjuha gjermane bën qartë dallimin ndërmjet termit besim (faith) me të cilin kupton këndvështrimin individual dhe termit fe (religion) me të cilin kupton më shumë një këndvështrim institucional.

Termi “sekular” mund të përdoret si ide e kundërt me termin “fetar”, si një shprehje “larmia fetare dhe sekulare”. Në Rusi termi “sekular” priret të lidhet me termin ateizëm dhe jofetar. Megjithatë në shumë kontekste, fjala “shekullar” përdoret në kuptimin “jo teologjik”, që nënkupton më shumë një mënyrë qeverisjeje sesa një qëndrim ateist. Në këtë kuptim është e rëndësishme të bëhet dallimi ndërmjet termit “sekular” dhe “sekularist”.

Një sistem arsimor sekular mund të mbështesë një formë të edukimit fetar që lejon lirinë e fesë ose të besimit. Ky qëndrim ndryshon tërësisht nga programi sekularist, i cili kërkon të shtypë studimin e fesë ose të interpretojë fenë tërësisht në mënyrë të ngushtë.

Më tej, duhet bërë dallim i qartë ndërmjet përdorimit përshkrues të termave (sekularitet, pluralitet, modern/post modern etj.) dhe përdorimit normativ të tyre (sekularisëm, pluralizëm, modernizëm/post modernizëm etj.).

PËRMBLEDHJE

Trajneri fton pjesëmarrësit të reflektojnë për materialin e lexuar dhe u kërkon atyre të shprehen për të. Më tej ai i fton në një diskutim duke përdorur pyetjet e mëposhtme, të cilat lidhen me objektivat e veprimtarisë:

- Përse ne u japim përmbajtje të ndryshme të njëjtit koncept?
- Çfarë duhet të bëjmë për të shmangur një gjë të tillë ?(çfarë duhet eksploruar, qartësuar etj.)
- Çfarë duhet të bëjmë për të zgjidhur problemin e kuptimeve të ndryshme për të njëjtin koncept? Përgjigje të mundshme përshijnë:
 - Të vëmë në dyshim konceptin?
 - Të pranojmë kufizimet tona dhe të tjerëve si burime informacioni dhe njohurish?
 - Të gjejmë burimin e duhur të informacionit?
 - Të zgjedhim metodën e duhur të studimit?

VEPRIMTARIA 3

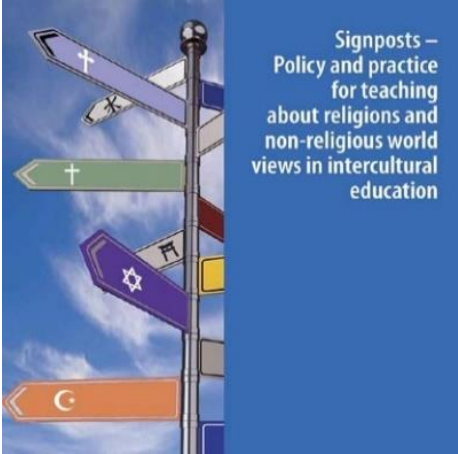
Veprimtari kërkimore

Trajneri fton pjesëmarrësit të kujtojnë çfarë mësuan nga veprimtaritë e mëparshme dhe shkruan pikat kryesore në tabelë. Ai shkruan termin “Edukim fetar” dhe i ndan pjesëmarrësit në katër grupe duke u dhënë detyrat e mëposhtme:

- Në dokumentet kurrikulare, programe ose tekste shkollore që përdorni në shkollë kërkoni për terma, koncepte ose ide që lidhen me fenë ose kulturën, të cilat i përdorët në këtë veprimtari.
- Identifikoni dhe eksploronit kuptimet e ndryshme që u janë dhënë termave, koncepteve ose ideve që lidhen me fenë ose kulturën si dhe arsyet që qëndrojnë në themel të këtyre kuptimeve (vlerat, interesat e ndryshme, qëndrimet, mungesa e njohurive etj.).
- Kërkoni në burimet e ndryshme të informacionit për termat, konceptet ose idetë që lidhen me fenë ose kulturën dhe identifikoni ato që mendoni se janë më të saktat ose më të përdorurat dhe justifikoni zgjedhjen tuaj.

Më pas trajneri mund t’u paraqesë pjesëmarrësve, të përmbledhura, rezultatet e kërkimit të tyre, së bashku me sugjerime të mundshme për hartuesit e kurrikulës ose për institucionet përgjegjëse për zhvillimin e materialeve mësimore.



| ÇËSHITJA 3 | Kompetenca dhe didaktika për të kuptuarit e feve |
|--|---|
| <p>Çështje kyçe/situata</p>  | <ul style="list-style-type: none"> • Cilësia e mësimdhënies dhe kompetencat e nxënësve janë të ndërlikura. Dy janë qasjet didaktike që theksohen në lidhje me këto: qasja interpretuese dhe ajo dialoguese. • Qasja interpretuese përqendrohet në: paraqitjen (si botëkuptimet fetare dhe jofetare portretizohen ose paraqiten tek nxënësit); interpretimin (si gjuha dhe simbolet fetare interpretohen nga nxënësit); ndjeshmëria (si përgjigjen nxënësit ndaj të mësuarit të tyre në lidhje me botëkuptimet fetare dhe jofetare). • Qasja dialoguese, sipas Julia Ipgrave ka tre elemente: pranimin e larmisë, të të ndryshmes dhe ndryshimit; të qenit i hapur ndaj dhe përgjigja pozitive ndaj të ndryshmes dhe diskutimi dhe debati |
| <p>Kompetencat për kulturë demokratike</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Aftësitë e të menduarit analitik dhe kritik, Empatia. • Respekti, toleranca ndaj paqartësisë, të qenit i hapur ndaj besimeve dhe botëkuptimeve të të tjerëve. • Njohuritë dhe të kuptuarit kritik të feve. • Njohuritë dhe të kuptuarit kritik të komunikimit |
| | <ul style="list-style-type: none"> • Si të përgjigjemi ndaj pretendimeve konfliktuale për të vërtetën ndërmjet |

Çështjet kundërshtuese për t'u marrë në shqyrtim nga mësuesi

nxënësve dhe ndërmjet feve, duke përfshirë këtu edhe çështjen e mbajtjes së anës në lidhje me një çështje, në mënyrë që mësuesi të mos ndihet i kompromentuar ose nxënësit të mendojnë që ka diçka të fshehtë në lidhje me të.

- Si të nxiten nxënësit të dëgjojnë pikëpamjet e të tjerëve, që ata të mësojnë t'i respektojnë të tjerët, të çmojnë opinionet e tyre dhe të mësojnë vetë përmes reflektimit për besimet dhe vlerat e të tjerëve.
- Si të menaxhojnë çështjet kundërshtuese, veçanërisht ato që lidhen me paraqitjen e botëkuptimeve fetare dhe jofetare, në mënyrë që mësuesit të mos ndihen të kompromentuar ose të prekshëm ndaj kritikizmit për njëanshmëri ose paaftësi.

ÇËSHHTJA 3 - Kompetenca dhe didaktika për të kuptuarit e feve

Si ndikon tek mua kjo çështje?

- Unë duhet të jem i hapur ndaj mundësisë së të mësuarit nga larmia fetare që më rrethon.
- Unë duhet të jem i duruar dhe dëgjues me mendje të hapur.
- Unë duhet të jem i gatshëm për të shqyrtuar me kujdes çështjet e vështira dhe kundërshtuese, në mënyrë të veçantë, ato që lidhen me larminë fetare dhe ndryshimet që ekzistojnë në lidhje me pretendimet për të vërtetën.

Si ndikon kjo në mësimdhënien time?

- Unë duhet të jem i gatshëm për të mësuar të rinjtë në mënyrë që ata të jenë në gjendje të shprehin pikëpamjet dhe besimet e tyre dhe të dëgjojnë njëri-tjetrin me vëmendje dhe plotësisht.
- Unë duhet të jem i gatshëm për të menaxhuar diskutimet për çështjet kundërshtuese dhe të pranoj dhe këtë t'ua komunikoj nxënësve që marrëveshjet dhe përgjigjet përfundimtare mund të jenë të paarritshme.
- Unë duhet të sfidoj të rinjtë të shprehin pikëpamjet për materialet kundërshtuese, duke ngulur këmbë njëherazi, në ndjeshmërinë e tyre dhe në mbrojtjen e tyre nga pandjeshmëria e të tjerëve.

| | |
|--|--|
| <p>Çfarë mund të bëj unë si mësues?</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Unë mund të vendos rregulla të përbashkëta me të nxënësit, për të nxitur dhe mbështetur paraqitjen dhe interpretimin e ndershëm e të paanshëm të botëkuptimeve fetare dhe jofetare si dhe të nxis dialogun për trajtimin e çështjeve kundërshtuese në një hapësirë të sigurt. • Unë mund të mishëroj vlerat që janë në themel të parimit të paraqitjes dhe të interpretimit të paanshëm të botëkuptimeve fetare dhe jofetare dhe të dialogut për të ndryshmet, duke vepruar me ndershmëri dhe paanshmëri si mësues, duke ndërtuar një kulturë klase në të cilën të gjithë nxënësit të ndihem plot besim për të folur dhe për të dëgjuar. Unë mund të krijoj një shembull demokracie tek nxënësit. • Unë mund të ndaj këto vlera dhe praktika me kolegët e mi, me prindërit dhe anëtarë të tjerë të komunitetit të shkollës, duke u shpjeguar çfarë kuptohet me paraqitje dhe interpretim të ndershëm dhe të paanshëm të botëkuptimeve fetare dhe jofetare dhe me dialog për trajtimin e çështjeve kundërshtuese në një mjedis të sigurt. |
| | <ul style="list-style-type: none"> • Unë duhet të zhvilloj njohuritë dhe të kuptuarit e botëkuptimeve të ndryshme fetare dhe jofetare dhe për larminë ndërmjet dhe brenda tyre, për të qenë në |

Çfarë duhet të zhvilloj?

gjendje t'ua paraqes nxënësve dhe t'i nxis ata t'i interpretojnë këto në mënyrë të ndershme.

- Unë duhet të zhvilloj aftësitë në menaxhimin e diskutimit të çështjeve kundërshtuese, duke nxitur nxënësit të marrin pjesë në dialogët për të ndryshmen dhe duke këmbëngulur që ata të dëgjojnë dhe të flasin me njëri-tjetrin me respekt
- Unë duhet të zhvilloj një numër metodash të mësimdhënies që nxisin kërkimin në larminë kulturore si dhe shkëmbimin e këndvështrimeve të ndryshme ndërmjet të rinjve. Kjo do të thotë që unë duhet të mbaj parasysh edhe organizimin e klasës dhe të materialeve të paraqitura në të:
- A e lehtëson organizimi i klasës komunikimin ndërmjet nxënësve, përveç mësuesit? A ndihmojnë materialet e paraqitura në klasë kuptimin e idesë se pikëpamjet dhe besimet e njerëzve janë të ndryshme dhe duhen respektuar? A ekzistojnë rregulla bazë që mundësojnë shprehjen e qartë të ideve në një diskutim?

Veprimtaria 1

Të kuptojmë dhe të përdorim qasjen interpretuese

| | |
|---|--|
| <p>Zhvillimi i veprimtarisë (Situata e të mësuarit)</p> <p>Qëllimi i kësaj veprimtarie është të ndihmojë pjesëmarrësit të kuptojnë qasjen interpretuese dhe ta përdorin atë në planifikimin e një mësimi. Veprimtaria përfshin analizën e tekstit që përmbledh përdorimin e qasjes nga një mësues dhe, më pas, planifikimin e një mësimi ose të disa mësimeve për mosha dhe kontekste të ndryshme.</p> | <p>KËSHILLA</p> <ul style="list-style-type: none">• <i>Kjo mund t'ju ndihmojë në fotokopjimin e Materiale-ve më poshtë në një faqe A3, për të pasur hapësirën e mjaftueshme për shënime të pjesëmarrësve .</i>• <i>Ju mund të keni nevojë edhe për shënjes në ngjyra të ndryshme.</i>• <i>Ju mund të keni paraprakisht të përgatitura në Power-point ose në tabakë të mëdhenj Përmbledhjen dhe pyetjet vijuese.</i> |
| <p>OBJEKTIVAT/Rezultatet e pritshme të të mësuarit</p> <p>Pjesëmarrësit:</p> <ul style="list-style-type: none">• Do të ndërtojnë njohuritë dhe të kuptuarit e qasjes interpretuese.• Do të mësojnë të përdorin qasjen interpretuese në planifikimin e një mësimi | |

Zhvillimi i veprimtarisë (Situata e të mësuarit)

| | |
|---|--|
| <p>1. Trajneri u kërkon pjesëmarrësve të rilexojnë në Materiale (më poshtë) shënimet e Kevin O'Grady për mësimin që përdor qasjen interpretuese</p> <p>10 minuta</p> | <p>3. Trajneri kërkon nga çdo pjesëmarrës të shprehë mendimin e tij, duke diskutuar me radhë për secilin nga parimet e qasjes interpretuese dhe për mënyrën si mësimdhënia synoi ta zbatonte atë në praktikë. Trajneri bën kujdes për qartësimin e të gjitha pyetjeve ose të çështjeve që ngrihen në diskutim.</p> <p>15 minuta</p> |
| <p>2. Në vijim, trajneri u kërkon pjesëmarrësve t'i rikthehen shënimeve dhe të nënvizojnë e të bëjnë shënime në tekst. Ata duhet të përdorin një ngjyrë për të nënvizuar pjesët që trajtojnë mënyrën si portretizohen dhe paraqiten fetë tek nxënësit, një ngjyrë tjetër për pjesët që kanë të bëjnë me mënyrën si interpretohen gjuha dhe simbolet fetare nga nxënësit dhe një ngjyrë tjetër për të nxjerrë në pah mënyrën si nxënësit i përgjigjen të mësuarit të tyre për fetë. Në çdo rast, ata duhet të shënojnë shkurt si i siguron mësimdhënia zbatimin në praktikë të parimeve që lidhen me këto çështje.</p> <p>30 minuta</p> | <p>4. Trajneri sqaron pjesëmarrësit që mësimi i Kevin O'Grady është planifikuar për të fëmijët e moshës 12-13 vjeç në lidhje me Islamin, duke përdorur tre parimet e qasjes interpretuese. Duke punuar në çifte, pjesëmarrësit duhet të planifikojnë një mësim (ose të skicojnë një numër mësimesh), duke përdorur të njëjtët parime, por duke i përshtatur ata për një moshë tjetër ose për një tjetër traditë fetare.</p> <p>45-60 minuta</p> |

PËRMBLEDHJE DHE VIJIM

Trajneri u kërkon çifteve të pjesëmarrësve të paraqesin për diskutim planin e mësimit ose të mësimeve të përgatitura më sipër. Ndërkohë që grupet diskutojnë, trajneri përdor pyetjet e mëposhtme si një listë konfirmimi:

- A siguron mësimi paraqitjen e drejtë të botëkuptimeve fetare dhe jofetare?
- A u jepet nxënësve mundësia të interpretojnë gjuhën dhe simbolet fetare dhe jofetare, duke bërë pyetje të tilla si: çfarë mund të nënkuptojë ato për njerëzit që lidhen me to?
- A kanë nxënësit mundësinë t'u përgjigjen pyetjeve eksploruese për të mësuarit e tyre, të tilla si: Çdo të thotë kjo për mua ose cila është ngjashmëria ose ndryshimi me mënyrën time të jetesës?

45-60 minuta

3.9 PROJEKTI QYTETAR

3.9.1 Materiale

Këto janë shënimet e Kevin O' Grady për mësimin që përdor qasjen interpretuese (nga Udhërrëfyesi, faqe 41).

- Unë ideova një projekt veprimi kërkimor me një klasë për një periudhë 12 javore, duke përdorur vëzhgimin në klasë, intervistat në grup dhe analizën e ditareve të disa nxënësve. Nxënësit ndihmuan në kërkim, duke bërë të qarta interesat dhe parapëlqimet e tyre. Në këtë mënyrë, ata ndihmuan në planifikimin e punës për Islamin. Nxënësit shënuan në ditar idetë e reja dhe vlerësimet hap pas hapi të punës së tyre. Ata shkruan edhe përgjigjet për pyetjet që unë u kisha drejtuar në intervistat në grup.
- Unë analizova shënimet në ditar dhe rishikova programin e studimit duke marrë parasysh idetë e nxënësve. Idetë e shprehura në dritare sugjeruan edhe qasjen e studimit të Islamit që lidhej me temat që u interesonin, në mënyrë të veçantë, fëmijëve.
- Unë kalova nga interesi vetjak i nxënësve për veshjen dhe modën (një temë e zakonshme në dritaret e tyre) në pyetjet për veshjen Islame, duke përdorur shembuj të zgjedhur nga ngjarjet e ofruara nga media dhe duke i lidhur me Islamin në përgjithësi. Interesi për kuptimin simbolik të veshjeve dhe tërheqja ndaj modës dëshmonte për interesin e nxënësve ndaj veshjeve islamike. Interesa të tillë u morën parasysh në planet tona mësimore. Po kështu, në këto plane u përfshinë edhe puna për qëndrimet e nxënësve ndaj veshjeve dhe krahasimi me kodet islamike. Tema në tërësinë e saj bazohej në synimin që materiali islamik do të nxiste rivlerësimin e qëndrimeve të nxënësve në lidhje me veshjet, me jetën familjare ose me çështje të tjera të ngritura prej tyre.
- Nxënësit vlerësuan të rëndësishme veprimtari të tilla si arti, të shkruarit krijues dhe diskutimin e videove, por veprimtaria më popullore për eksplorimin e çështjeve ishte drama. Çështjet e ngritura kishin të bënin me islamin (për myslimanët, besimet dhe konceptet islamike) dhe me individët dhe shoqërinë (çështje personale dhe fetare dhe çështje për shoqërinë dhe botën e gjerë).
- Ditarët e nxënësve dhe vëzhgimet e mia vërtetuan rëndësinë që nxënësit i jepnit të mësuarit për vete si dhe për Islamin. Prej tyre u ngritën edhe pyetje për racat dhe

identitetin etnik dhe u shfrytëzuan mundësitë për eksplorimin e tyre të mëtejshëm, duke ndihmuar në edukimin ndërkulturor dhe qytetar si dhe në studimin e feve.

- Veprimtaritë imagjinuese të ideuar nga nxënësit, si p.sh, në rastin e veshjes islame, përfshinë analizën e marrëdhënieve ndërmjet veshjes dhe bullizmit, kërkimet për kodet e veshjeve islamike dhe përdorimin e dramës për të eksploruar ndjenjat që lindin në rastin e ndalimit të një veshjeje fetare në shkollë. Është për t'u vlerësuar fakti që në diskutimet që vijuan këto veprimtari, nxënësit treguan shkallë të lartë pjekurie.
- Çështje të tjera që u diskutuan ishin dhe ato që lidheshin me paraqitjen e Islamit si fe dhe e individëve myslimanë në kontekstin e shkollës, të familjes dhe në portretizimet e medias. Po kështu gjatë diskutimit të kuptimit të koncepteve dhe të simboleve kryesore (si dhe të veshjeve) u morën parasysh edhe çështjet e interpretimit. Gjatë trajtimit të interesave dhe shqetësimeve personale të nxënësve dhe të ngjashmërisë së tyre me shembuj nga Islami u qëndrua edhe në reflektimet e nxënësve për veten, vlerat, ndjenjat, motivet e tyre.

3.9.2 Të kuptojmë dhe të përdorim qasjen dialoguese

| | |
|---|---|
| <p>Zhvillimi i veprimtarisë (Situata e të mësuarit)</p> <p>Qëllimi i kësaj veprimtarie është të ndihmojë pjesëmarrësit të kuptojnë qasjen interpretuese dhe ta përdorin atë në planifikimin e një mësimi. Veprimtaria përfshin pjesëmarrësit në përdorimin e disa prej teknikave të zhvilluara nga Julia Ipgrave, dhe diskutimin për vendin dhe mënyrën e përfshirjes së tyre në kurrikulën e shkollës si dhe kur është e mundur përdorimin e teknikës me nxënësit në shkollë.</p> | <p>KËSHILLA</p> <ul style="list-style-type: none"> Ju duhet të fotokopjoni, paraprakisht, materialet më poshtë për grupin dhe të përgatisni karta me pohime provokuese për veprimtarinë Qarku. |
| <p>OBJEKTIVAT/REZULTATET E PRITSHME TË TË MËSUARIT</p> | <p>KOMPETENCAT QË LIDHEN ME KËTË VEPRIMTARI</p> |
| <p>Pjesëmarrësit:</p> <ul style="list-style-type: none"> Do të ndërtojnë njohuritë dhe të kuptuarit e qasjes dialoguese. Do të shpjegojnë ku dhe si mund të përdorin qasjen dialoguese në kurrikulën shkollore. | <ul style="list-style-type: none"> Aftësitë e të menduarit analitik dhe kritik, empatia. Respekti, toleranca ndaj paqartësisë, të qenit i hapur ndaj besimeve dhe botëkuptimeve të tjerëve. Njohuritë dhe të kuptuarit kritik të botëkuptimeve fetare dhe jofetare dhe njohuritë dhe të kuptuarit kritik të komunikimit. |

| Zhvillimi i veprimtarisë (Situata e të mësuarit) | PËRMBLEDHJE DHE VIJIM |
|---|---|
| <p>1. Trajneri u kërkon pjesëmarrësve të rilevojnë përmbledhjen e mësimdhënies së Julia Ipgrave në Material e më pas të diskutojnë shkurt për pika ose çështje që mund të lindin nga leximi.</p> <p>10 minuta</p> <p>2. Në vijim trajneri fton grupin të provojë lojën me role “tigrin njerëzor”. Loja me role duhet të vijojë me diskutime edhe gjatë kohës së lojës, përmes një drejtuesi që u kërkon personazheve me radhë të japin komente për arsyet e pikëpamjes së tyre, për mënyrën si ata arritën tek këto arsye, për arsyet përse njerëz të tjerë mund të mos jenë dakord me ta dhe nëse këta të tjerë po thonë diçka. Çdo pjesëmarrësi duhet t’i kërkohej që të përmbledhë atë që ka mësuar përmes kësaj veprimtarie.</p> <p>45 minuta</p> <p>3. Pas diskutimit të veprimtarisë, trajneri diskuton me pjesëmarrësit për vendin dhe mënyrën e përshtatjes</p> | <p>Trajneri u kërkon pjesëmarrësve të përpiqen ta provojnë këtë veprimtari dialoguese në grup, përpara se ta provojnë atë me të rinjtë në mjedise të tjera mësimore. Për këtë qëllim, pjesëmarrësit kanë nevojë për gjashtë karta me pohime provokuese, p.sh.:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Jeta nuk ka qëllim të paravendosur. • Kur vdisni, vdisni dhe ky është fundi. • Martesa duhet të zgjasë gjatë gjithë jetës. • Fëmijët duhet të ndjekin besimin e prindërve të tyre. • Nuk ka zot! • Universi nuk mund të jetë krijuara nga asgjëja, duhet të ketë një Krijues. <p>Pjesëmarrësit ulet në një rreth. Secili prej tyre merr një kartë dhe bashkë me të edhe përgjegjësinë për të drejtuar diskutimin për kartën e tij. Ai duhet të sigurojë që çdo person është në gjendje të përgjigjet, ndërsa të tjerët të dëgjojnë me vëmendje. Përsëri folësit duhet të japin komente për arsyet e pikëpamjes së tyre, për mënyrën si arritën në këto arsye, për arsyet përse njerëz të tjerë mund të mos jenë</p> |

| | |
|---|---|
| <p>së kësaj veprimtari në kurrikulën ose në praktikën mësimore të shkollës së tyre. Ai u kërkon atyre ta provojnë atë në klasë me nxënësit dhe ndoshta, në të ardhmen, nëse do të kenë mundësi, të ndajnë me të tjerët përvojën e tyre.</p> <p>25 minuta</p> | <p>dakord me ta dhe nëse këta të tjerë po thonë diçka. Në fund çdo pjesëmarrës duhet të përmbledhë ato që mësoi përmes kësaj veprimtarie.</p> <p>60 minuta</p> |
|---|---|

Material

Kjo është një përmbledhje e një aspekti të mësimdhënies së Lujia Ipgrave që përdor qasjen dialoguese (nga Udhërrëfyesi, faqe 43).

FËMIJËT U NXITËN

- të reflektojnë për kontributin e tyre dhe të justifikojnë opinionet e tyre (Përse mendoni në këtë mënyrë?);
- të shqyrtojnë si mbërritën në këto përfundime (Si arritët në këtë përgjigje?);
- të pranojnë mundësinë e një pikëpamje të ndryshme (A mund të jepni disa arsye përse disa njerëz mund të mos jenë dakord me atë që thatë ju?);
- të jenë të hapur ndaj argumenteve të të tjerëve (A mendoni se tjetri ka thënë diçka?);

Loja me role u përdor për të ndihmuar nxënësit të përballen me pikëpamje të ndryshme. Në këtë veprimtari fëmijët (si individë ose në grup) duhet të argumentonin një rast nga këndvështrimi i një interesi të caktuar. Për shembull, në diskutimin nëse duhet të vritet ose të gjuhet një tigër njerëzgjatës, fëmijët 9 vjeçar morën rolet e një mbrojtësi të natyrës, të një turisti, të një punonjësi të qeverisë, të një babai të hidhëruar. Kjo veprimtari ndihmon fëmijët të dallojnë që vlerat e tyre mund të mos jenë të njëjta me vlerat e fëmijëve të tjerë, megjithatë mund të kenë shuma pika të përbashkëta me to dhe me vlerat e pranuar të të drejtave të njeriut.

Pohime provokuese të përdorura në veprimtarinë “rrethi”

- Jeta nuk ka qëllim të paravendosur.
- Kur vdisni, vdisni dhe ky është fundi.
- Martesa duhet të zgjasë gjatë gjithë jetës.
- Fëmijët duhet të ndjekin besimin e prindërve të tyre.
- Nuk ka zot!
- Universi nuk mund të jetë krijuara nga asgjëja, duhet të ketë një Krijues.

3.9.3 TEMA: PROJEKTI QYTETAR

HYRJE

Si mund të marrin pjesë qytetarët në zgjidhjen e problemeve të bashkësisë?

Politika publike është një mënyrë e rënë dakord që qeveria federale, qeveria e shteteve dhe ajo lokale të përmbushin përgjegjësitë e tyre, të tilla si mbrojtja e të drejtave të individëve dhe rritja e mirëqenies së të gjithë njerëzve. Disa politika publike shkruhen në ligje nga legjislaturat. Politika të tjera përmbahen në rregullat dhe rregulloret e krijuara nga degët ekzekutive të qeverisë dhe në degët përgjegjëse për zbatimin e ligjeve.

Këto që vijojnë janë shembuj të politikave publike dhe të agjencive përgjegjëse për zbatimin e tyre.

- Qarqet e shkollave janë përgjegjëse për bërjen e politikave në lidhje me sjelljen dhe disiplinën e nxënësve. Mësuesit dhe administratorët e shkollave mundësojnë zbatimin e këtyre politikave
- Legjislaturat e shtetit janë përgjegjëse, për bërjen e ligjeve që vendosin kufij shpejtësie për drejtuesit e automjeteve. Oficerët e policisë sigurojnë zbatimin e këtyre ligjeve
- Qeveritë e qyteteve shpesh miratojnë politika që ndalojnë njerëzit të ngrenë dyqane të pijeve alkoolike pranë shkollave publike. Inspektorët e qytetit dhe ata rajonalë sigurojnë zbatimin e politikave të tilla.

Kur njerëzit vihen në dijeni të problemeve në bashkësinë e tyre, ata shpesh duan që qeveria të zhvillojë dhe zbatojë politika për t'i trajtuar këto probleme. Këto probleme mund të lidhen me:

- politika ose ligje ekzistuese që nuk funksionojnë mirë,

- politika ose ligje ekzistuese që nuk imponohen,
- mungesën e politikave ose të ligjeve

Një qytetar, ka të drejtën të thotë mendimin e tij për atë që duhet të bëjë qeveria për zgjidhjen e problemeve në bashkësi. Ju keni gjithashtu të drejtën të thoni atë që mendoni për problemet në shtetin tuaj, në kombin dhe rreth problemeve ndërkombëtare. Ju keni të drejtën të përpiqeni të ndikoni në vendimet e qeveritarëve tuaj për të gjitha këto probleme.

Megjithatë, për të marrë pjesë në mënyrë të efektshme në zgjidhjen e problemeve të tyre, qytetarët kanë nevojë të dinë se cilat nivele të qeverisë dhe cilat agjenci qeveritare janë përgjegjëse për ndryshimin, për zbatimin dhe për zhvillimin e një politike të veçantë publike. Për shembull, legjislaturat e shtetit mund t'i drejtojnë agjencitë të miratojnë politika që rrjedhin nga legjislacioni federal. Qeveritë lokale mund të krijojnë politika që të zbatohen përgjegjësitë e tyre nëpërmjet ligjeve të miratuara në nivel shteti ose në nivel vendor. Përveç kësaj, si pjesë e procesit të zhvillimit dhe të zbatimit të politikës, agjencitë qeveritare duhet të vendosin në se politika e re bie ndesh me legjislacionin ose politikën ekzistuese.

Ky projekt synon t'ju ndihmojë nxënësit të mësojnë se si të shprehin opinionet e tyre, si të vendosin se cili nivel i qeverisë dhe cila agjenci është më e përshtatshme për trajtimin e problemit të identifikuar dhe si të ndikojnë në vendimet e politikës në nivelin e qeverisë. Kjo kërkon që nxënësit të punojnë së bashku dhe, me ndihmën e mësuesit, dhe të vullnetarëve të rritur, të përmbushin detyrat që vijojnë:

- 1. Të identifikojnë një problem për të studiuar.** Nxënësit do të fillojnë duke identifikuar një problem në bashkësinë që mendojnë se është i rëndësishëm dhe të përcaktojnë se cili nivel i qeverisë është më drejtpërdrejt përgjegjës për trajtimin e problemit.
- 2. Të mbledhin informacion.** Kur klasa të ketë vendosur për problemin që do të studiojnë nxënësit do të mbledhin dhe do të vlerësojnë informacionin për problemin nga një shumëllojshmëri burimesh.
- 3. Të shqyrtojnë zgjidhjet.** Në këtë hap nxënësit do të shqyrtojnë politikat publike që përdoren nga qeveria, si dhe politikat që sugjerohen nga njerëz të tjerë.
- 4. Të zhvillojnë politikën publike.** Ata duhet të zhvillojnë politikën publike që mendoni se duhet të miratojë qeveria juaj.

5. Të zhvilloni një plan veprimi. Së fundi, duhet të zhvillojnë një plan veprimi për të treguar se ata mund të ndikojnë që qeveria ose agjencia qeveritare përgjegjëse të miratojë politikën publike të propozuar prej tyre.

Ndërsa përmbushen këto detyra, klasa juaj do të përdorë materialet e mbledhura dhe të shkruara për të zhvilluar një **portofol** të klasës. *Portofoli është një koleksion i organizuar informacioni që përbën planin e klasës suaj, lidhur me një çështje të politikës publike, që ju dhe klasa juaj keni vendosur të studioni.*

Portofoli i klasës do të përmbajë gjëra të tilla si thënie të shkruara, tabela, grafikë, fotografi dhe ilustrime origjinale. Këto materiale do të përshkruajnë:

- 1) atë që nxënësit kanë mësuar për problemin e përzgjedhur;
- 2) atë që nxënësit kanë për zgjidhjet alternative të problemit;
- 3) politikën publike të përzgjedhur ose të zhvilluar për të trajtuar problemin;
- 4) planin e veprimit që nxënësit kanë zhvilluar për ta bërë qeverinë të pranojë dhe miratojë politikën e sugjeruar.

Ky udhëzues do të ofrojë udhëzime hap-pas-hapi për identifikimin dhe studimin e një problemi politik e publik dhe për zhvilluar portofolin e klasës nga nxënësit.

Klasa mund t'ua paraqesë portofolin gojarisht, klasave të tjera në shkollë ose grupeve të bashkësisë. Ajo mund të fusë portofolin e saj në një konkurs me klasat e tjera që kanë zhvilluar gjithashtu portofola të tilla.

Njohuritë që do të fitojnë në studimin e një problemi në bashkësinë e tyre janë me shumë vlerë. Ato duhen ndarë me të tjerët për përfitim të ndërsjellë. Ndarja e njohurive dhe të kuptuarit të nxënësve do të ketë dobi edhe për ju. Ato do t'i ndihmojnë ata zhvillojnë aftësi të rëndësishme për pjesëmarrjen në një shoqëri vetëqeverisëse.

Në vijim udhëzuesi do të zhvillohet si një dialog të cilin mësuesi e zhvillon me nxënësit

3.9.3.1 Hapi I - Identifikimi i problemeve të politikës publike në bashkësinë tuaj

Qëllimi

Në këtë hap ju do të lexoni një listë të shkurtër të problemeve të gjetura në shumë bashkësi në Shtetet e Bashkuara. Këto janë probleme që njerëzit shpesh mendojnë se duhet të trajtohen nga qeveria e tyre. Pas leximit të listës, ju

- do t'i tregoni klasës suaj atë që tashmë dini për këto probleme ose atë që ju keni dëgjuar në diskutimet rreth tyre.
- do të intervistoni prindërit tuaj dhe të tjerët në bashkësinë tuaj, për të mësuar dhe për të regjistruar atë që ata dinë rreth këtyre problemeve dhe qëndrimet e tyre ndaj tyre.

Qëllimi i këtij hapi është që ju të ndani atë që ju, shokët e klasës dhe të tjerët dine tashmë rreth problemeve në bashkësinë tuaj. Kjo duhet ta ndihmojë klasën tuaj të fitojë informacionin e duhur për të bërë një zgjedhje të mençur të një problemi të veçantë për të studiuar.

1. Diskutim klase

Rreth asaj që dini për problemet në bashkësinë tuaj

Për të plotësuar këtë veprimtari e tërë klasa duhet :

- të lexojë dhe të diskutojë për problemet e renditura që mund të gjenden në bashkësinë tuaj.
- të ndahet në grupe prej dy ose tre nxënësish. Secili grup duhet të diskutojë për një prej problemeve dhe të shkruajë përgjigjet e tij ndaj pyetjeve rreth problemit, që renditen në Formularin e Identifikimit dhe të Analizës së Problemit
- të ndajë përgjigjet e secilit grup me tërë klasën.
- t'i mbajë formularët e plotësuar të të gjitha grupeve për përdorim të mëtejshëm.

Probleme të përbashkëta në bashkësitë

Bashkësitë nëpër Shtetet e Bashkuara kanë shumë probleme të përbashkëta. Disa probleme mund të jenë më serioze në disa bashkësi se sa në të tjerat. Njerëzit shpesh mendojnë se qeveria duhet të jetë përgjegjëse për miratimin e politikave për të ndihmuar zgjidhjen e këtyre problemeve.

Problemet në shkollë

1. Shumë njerëz shpallin se shkollat nuk mësojnë aftësi që i përgatisin nxënësit siç duhet për të gjetur punë pasi të diplomohen.
2. Disa nxënës përdorin një gjuhë dhe forma të shprehuri që ofendojnë grupe të tjera.
3. Veprimtaria e bandave si brenda ashtu edhe jashtë shkollës, frikëson shumë nxënës për sigurinë e tyre personale.

Problemet në lidhje me të rinjtë

1. Të rinjtë ndonjëherë punojnë me orë të zgjatura pas shkolle ose në fundjavë. Shpesh kjo e bën të vështirë që ata të ecin mirë në shkollë.
2. Disa prindër punëtorë nuk kanë të ardhura të mjaftueshme për të siguruar fëmijët gjatë kohës që ata janë në punë. Si rezultat fëmijët e vegjël mund të lihen vetëm në shtëpi, nganjëherë në rrethana të rrezikshme.

Problemet që lidhen me standardet e bashkësisë

1. Disa dyqane reklamojnë dhe shesin duhan dhe alkool pranë shkollave. Po kështu të tjerë shesin pranë mjediseve shkollore materiale që për disa janë të pahijshme..
2. Disa mjedise ose grupe shtëpish për pleqtë ose persona invalidë nuk i përmbushin standardet e shëndetit ose të sigurisë. Disa mund t'i trajtojnë banuesit e tyre në mënyrë të mjerueshme.

Problemet që përfshijnë liritë bazë

1. Një numër i madh njerëzish nuk votojnë në zgjedhje, veçanërisht në zgjedhjet lokale.
2. Shumë njerëz argumentojnë se paratë luajnë një rol tepër të madh në zgjedhjet e zyrtarëve të qeverisë.

Problemet që lidhen me mjedisin

1. Disa bashkësi kanë probleme që përfshijnë konflikte rreth mbrojtjes së mjedisit dhe mbrojtjes së punëve.
2. Disa bashkësi nuk kanë programe riciklimi ose, ato që ato kanë, nuk punojnë mirë.

2. Veprimtaria me grupe të vogla

Diskutoni me një ose dy nxënës të tjerë për problemin që ju është caktuar.

Pastaj shkruani përgjigjet tuaja në Formularin e Identifikimit dhe të Analizës së Problemit.

Në qoftë se klasa juaj dëshiron të shqyrtojë për një problem të ri ajo është e lirë ta bëjë një gjë të tillë.

a. FORMULARI I IDENTIFIKIMIT DHE I ANALIZËS SË PROBLEMIT

Emrat e anëtareve të grupit _____

Data _____

Problemi _____

1. A mendoni ju dhe njerëzi të tjerë në bashkësi se ky është një problem i rëndësishëm?

2. Cili nivel qeveritar ose agjenci qeveritare është përgjegjës për trajtimin e problemit?

3. Cila është politika ekzistuese që lidhet me këtë problem?

4. Nëse ekziston një politikë lidhur me problemin në fjalë atëherë përgjigjuni pyetjeve të mëposhtme:

- Cilat janë avantazhet dhe disavantazhet e politikës ekzistuese?

- Si mund të përmirësohet ajo?

-
-
- A është e nevojshme që kjo politikë të zëvendësohet me një politikë tjetër? Pse?

-
-
- Cilat janë mosmarrëveshjet që ekzistojnë (nëse po) në bashkësinë tuaj?

-
-
4. Ku mund të sigurojmë informacion më të plotë për problemin e identifikuar dhe për qëndrimet e individëve dhe grupeve të ndryshme lidhur me të?

-
-
5. A mendoni se ekzistojnë në bashkësinë tuaj probleme të tjera që mund të shërbejnë për studimin tuaj? Cilët janë ato?

b. DETYRË SHTËPIE

Zbuloni më shumë rreth problemeve në bashkësinë tuaj

Të tri detyrat që vijojnë duhet t'ju ndihmojnë që të mësoni më shumë për problemet në bashkësinë tuaj dhe për politikat publike të projektuara për t'i trajtuar ato. Përdorni formularët për të regjistruar informacionin që grumbulloni gjatë detyrave. Ju mund të doni të përfshini diçka prej tij në portofolin e klasës suaj.

- 1. Detyra e intervistës.** Përzgjidhni **një** problem nga sugjerimet në e mësipërme ose një problem të identifikuar nga klasa juaj, për ta diskutuar me familjen tuaj. Zbuloni se çfarë dinë dhe cili është mendimi i tyre për të. Përdorni Formularin e Intervistës (Faqe 8) për të regjistruar informacionin që ju merrni.
- 2. Detyra e burimeve të shkruara.** Në gazeta dhe në median e shkruar kërkoni dëshmi rreth problemit ose rreth politikave të hartuara për ta trajtuar atë në bashkësinë tuaj. Sillni materialet që gjeni në klasën tuaj dhe ndajini ato me mësuesin dhe shokët e klasës suaj. Përdorni Formularin e Burimeve të shkruara (Faqe 9), për të regjistruar informacionin e shtypur të cilin keni shikuar.
- 3. Detyra e radios dhe e TV.** Ndiqni me kujdes në radio ose TV ato reportazhe ose lajme që kanë lidhje me problemin dhe politikat që lidhen me të. Silleni informacionin në klasë për ta ndarë me mësuesin dhe shokët e tjerë të klasës. Përdorni Formularin e Vrojtimit në Radio ose Televizion (Faqe 10), për të regjistruar informacionin që keni grumbulluar.

c. FORMULARI I INTERVISTËS

Emri juaj _____

Data _____

Problemi _____

1. Emri i personit të intervistuar _____

Shënim: Nëse ndonjëri nga personat e intervistuar nuk dëshiron t'i përmendet emri, respektoni të drejtën e tij të fshehtësisë dhe tregoni vetëm rolin e personit në bashkësi (për shembull: biznesmen, pensionist, prind, nxënës, vullnetar në bashkësi)

2. I bëni të njohur personit të intervistuar problemin që po studioni. Më pas bëni pyetjet e mëposhtme. Regjistroni përgjigjet.

a. A mendoni se problemi në fjalë është i rëndësishëm? Pse?

b. A mendoni se edhe anëtarët e tjerët të bashkësisë tuaj mendojnë se problemi është i rëndësishëm? Pse?

c. Cila është politika ekzistuese që lidhet me këtë problem?

d. Nëse ekziston një politikë e lidhur me problemin në fjalë atëherë përgjigjuni pyetjeve të mëposhtme:

- Cilat janë avantazhet dhe disavantazhet e politikës ekzistuese?

- Si mund të përmirësohet ajo?

- A është e nevojshme që kjo politikë të zëvendësohet me një politikë tjetër? Pse?

- Cilat janë mosmarrëveshjet që ekzistojnë (nëse po) në bashkësinë tuaj?

d. Ku mund të sigurojmë informacion më të plotë për problemin e identifikuar dhe për qëndrimet e individëve dhe grupeve të ndryshme lidhur me të?

d. FORMULARI I BURIMEVE TË SHKRUARA

Emri juaj _____

Data _____

Problemi _____

Emri /Data e botimit _____

Nëntitujt e artikullit _____

1. Qëndrimet lidhur me problemin të shprehura në artikull

2. Pikat kryesore të qëndrimeve rreth problemit

3. Sipas burimit të shkruara, cilat është politika ekzistuese e qeverisë për trajtimin e problemit

4. Nëse ekziston një politikë lidhur me problemin në fjalë, atëherë, përgjigjuni pyetjeve të mëposhtme:

- Cilat janë avantazhet e politikës ekzistuese?

- Cilat disavantazhet e politikës ekzistuese?

- Si mund të përmirësohet ajo?

- A është e nevojshme që kjo politikë të zëvendësohet me një politikë tjetër? Pse?

- Cilat janë mosmarrëveshjet që ekzistojnë (nëse po) në bashkësinë tuaj?

e. FORMULARI I VËZHGIMIT TË RADIO/TELEVIZIONIT

Emri juaj _____

Data _____

Ora _____

Problemi _____

1. Burimet e informacionit

(Këto mund të jenë një program informacioni të radios ose të televizionit, dokumentarë, intervista ose programe të tjerë që lidhen me problemin.

Gjatë kohës që shikoni ose dëgjoni programin në radio ose në televizion mbani parasysh çështjet e mëposhtme:

2. A mendohet që problemi në fjalë është i rëndësishëm? Pse?

3. Cila është politika ekzistuese e qeverisë lidhur me problemin e identifikuar?

▪ Cilat janë avantazhet e politikës ekzistuese?

▪ Cilat disavantazhet e politikës ekzistuese?

- Si mund të përmirësohet ajo?

- A është e nevojshme që kjo politikë të zëvendësohet me një politikë tjetër? Pse?

- Cilat janë mosmarrëveshjet që ekzistojnë në bashkësinë tuaj lidhur me problemin ?

3.9.3.2 Hapi 2 - Përzgjedhja e një problemi për studim klase

Qëllimi

. Është që ju të keni mundësinë të diskutoni për problemet në bashkësinë dhe të merrni vendim nëse informacioni që keni është i mjaftueshëm për të përzgjedhur një problem për studim klase.

f. DISKUTIM NË KLASË

Vendosni nëse keni informacion të mjaftueshëm për të përzgjedhur një problem

Përdorni hapat që vijojnë për të përzgjedhur një problem të veçantë, që ta studiojë klasa juaj.

1. Në qoftë se klasa juaj mendon se ka mjaft informacion për të marrë një vendim, ajo duhet të përzgjedhë një problem me shumicë votash. Sigurohuni të përzgjidhni një problem që është i rëndësishëm për ju dhe bashkësinë tuaj. Sigurohuni që ai është një problem për të cilin ju mund të mblidhni informacionin e duhur për të zhvilluar një portofol.
2. Në qoftë se klasa vendos se informacioni për marrjen e vendimit lidhur me çështjen në studim nuk është i mjaftueshëm, atëherë grupeve u jepet detyra e shtëpisë për të grumbulluar më shumë informacion .

3.9.3.3 Hapi 3 mbledhja e informacionit për çështjen që do të studiohet nga klasa juaj

Qëllimi

Tani që klasa juaj ka përzgjedhur çështjen e studimit, ju duhet të vendosni se ku do ta merrni informacionin shtesë që lidhet me të, pasi ju e dini se disa burime informacioni janë më të mira se të tjerat. Për shembull, në qoftë se ju keni përzgjedhur një problem që lidhet me mjedisin për të marrë informacionin e duhur, ju do t'iu drejtoheni atyre individëve ose grupeve të bashkësisë tuaj që dinë më shumë për këtë problem se të tjerët.

1. DISKTUTIM NË KLASË

Identifikimi i burimeve të informacionit

Kjo që vijon është një listë e disa burimeve të informacionit që ju mund të eksploroni. Lexoni dhe diskutoni listën. Vendosni se cilat prej burimeve duhet të shfrytëzoni. Pastaj ndahuni në grupe kërkimore.

Secili **grup kërkimor** duhet të mbledhë informacion nga një prej burimeve të renditura ose prej burimeve të tjera që ju do të identifikoni gjatë punës. Formularët që do t'ju ndihmojnë për mbledhjen dhe regjistrimin e informacionit ndodhen në faqet 8-10 dhe 17-20.

Vullnetarë të rritur mund ta ndihmojnë grupin tuaj në grumbullimin e informacionit, por ata nuk duhet ta bëjnë punën për ju. Ruajeni të gjithë informacionin që mblidhni për zhvillimin e portofolit të klasës.

Ju mund të keni dëshirë të ftoni edhe njerëz të tjerë për ta vizituar klasën tuaj për të ndarë atë që ata dinë për problemin në studim.

Shembuj burimesh informacioni

1. Bibliotekat

Bibliotekat e shkollës, bibliotekat publike, të kolegjit ose të universitetit në bashkësinë tuaj kanë gazeta dhe botime të tjera me informacion për çështjen për të cilën ju po bëni kërkime. Bibliotekarët janë aty për t'ju ndihmuar të gjeni informacionin që keni nevojë. Bibliotekat mund të jenë të pajisura edhe me fotokopjuese të cilat ju mund t'i përdorni kenë makina që punojnë me monedha për bërjen e fotokopjeve të informacionit që ju mund të dëshironi të përdorni në portofolin tuaj.

2. Zyrat e gazetave

Ju mund të dëshironi të kontaktoni redaksi gazetash në bashkësinë tuaj. Reporterët e gazetave grumbullojnë informacion për problemet në bashkësitë e tyre dhe atë që qeveria po bën për to. Zyrat dhe reporterët e gazetave mund të jenë në gjendje të furnizojnë klasën tuaj me copa të prera gazetash për problemin që po studioni. Ata mund të sigurojnë gjithashtu fotografi kundrejt një pagesë të vogël.

3. Profesorët dhe studiuesit

Profesorët në kolegjet ose në universitetet lokale, mund të jenë ekspertë për çështjen që ju po studioni. Libri i telefonave përmban listën e zyrave të informacionit publik të kolegjeve ose të universiteteve aty pranë. Ju mund t'i telefononi këtyre zyrave për të gjetur vendin e studiuesve që mund të ishin të dobishëm. Ju mund të kontaktonit edhe mësues të shkollave të mesme në bashkësinë tuaj.

4. Juristët ose gjykatësit

Shumica e avokatëve dhe e gjykatësve u përkasin shoqatave të avokatëve që sigurojnë disa shërbime falas për publikun. Si avokatët ashtu edhe gjykatësit, janë burime të mira informacioni për shumë probleme në bashkësitë. Pyeteni drejtorin në se ka prindër të nxënësve në shkollën tuaj të cilët janë juristë. Përdorni një librin e telefonave për të gjetur shoqatën e avokatëve më pranë jush.

5. Organizatat e bashkësisë dhe grupet e interesit

Shumë grupe interesohen për probleme të bashkësisë ose të kombit. Këto quhen **grupe interesi**. Disa prej tyre mund të gjenden në bashkësinë ose zonën tuaj.

Përdorni një libër telefonik për të gjetur zyrat e tyre. Klasa juaj mund të ketë identifikuar disa grupe interesi që merren me problemin që po studioni kur bëtë detyrën e parë të shtëpisë. Mësuesi juaj ose një vullnetar i rritur mund t'ju ndihmojë t'u telefononi ose t'u shkruani atyre, për informacion që kërkonte prej tyre.

6. Zyrat legjislative

Përfaqësuesit tuaj në degët legjislative ose ligjvënëse të qeverisë qendrore dhe vendore janë përgjegjëse për identifikimin e problemeve dhe për sugjerimin ose mbështetjen e politikave publike për t'i trajtuar ato.

Anëtari juaj i kuvendit dhe përfaqësuesi juaj në legjislaturën tuaj të shtetit kanë secili nga një zyrë në bashkësinë, në zonën ose në shtetin tuaj. Ju mund t'i gjeni adresën dhe numrat e telefonave të këtyre zyrave në një libër telefonash. Secila zyrë do të ketë një ose më shumë njerëz në stafin e saj, që është përgjegjës për të ndihmuar ju dhe qytetarët e tjerë, për të fituar informacionin rreth problemeve në bashkësinë, shtetin tuaj dhe kombin.

Anëtarët e kuvendit mund të jenë në gjendje të marrin informacione rreth problemit që ju po studioni

7. Agjencitë administrative

Njerëzit që punojnë në agjencitë administrative të qeverisë suaj lokale, të shtetit dhe asaj kombëtare, mund të trajtojnë problemin që klasa juaj ka zgjedhur të studiojë. Zyrat e informacionit publik mund të sigurojnë informacion rreth problemit dhe atë që qeveria po bën për të. Për shembull, qeveria juaj lokale mund të ketë një sektor shëndetësor ose një sektor të sigurisë së ndërtimit. Përdorni librin tuaj të telefonave për t'i gjetur këto ose zyra të tjera të përshtatshme.

8. Rrjetet e informacionit elektronik - Shumë prej burimeve të mësipërme, si edhe shumë të tjera janë të disponueshme edhe nëpërmjet internetit. Në qoftë se shkolla juaj, nuk ka mundësi të përfitojë nga ky shërbim, kërkoni në bibliotekat në zonën tuaj.

2. UDHËZIME

Për fitimin dhe dokumentimin e informacionit

Shumica e njerëzve që punojnë në vendet ku ju mund të gjeni informacion, janë shumë të zënë me punë. Për këtë arsye, për të lehtësuar punën e klasës suaj në marrjen e informacionit të dëshiruar, është e rëndësishme të ndiqni sugjerimet në vijim:

1. Të vizituarit e bibliotekave dhe të vendeve të tjera ku mund të gjendet informacion.

Individualisht ose në grupe të vogla ju mund të vizitoni biblioteka ose zyra të grupeve të ndryshme publike ose private që kanë informacion për problemin. (Përdorni informacionin nga Formularët e dokumentimit të informacionit)

2. Marrja e burimeve në telefon.

Jo më shumë se **një** nxënësi duhet t'i jepet detyra e marrjes në telefon të një zyre për informacion. Për këtë arsye, është e rëndësishme që nxënësi që merr në telefon, të regjistrojë

qartë informacionin e fituar gjatë një interviste telefonike. (Përdorni Formularin e dokumentimit të informacionit të marrë nga letrat ose intervistat).

3. Bërja e takimeve dhe intervistimi i njerëzve.

Një nxënës duhet të telefonojë për të rregulluar një takim. Një grup i vogël mund të vizitojë një zyrë person për të zhvilluar një intervistë personale. (Përdorni Formularin e dokumentimit të informacionit të marrë nga letrat ose intervistat).

4. Të shkruarit dhe të kërkuarit e informacionit.

Një ose më shumë nxënës mund të shkruajnë një letër, duke kërkuar informacion nga çdo zyrë ose person. Përfshirja e një zarfi të stampuar të vet-adresuar mund t'ju ndihmojë të merrni një përgjigje. (Përdorni Formularët e dokumentimit të informacionit, për të regjistruar informacionin që ju merrni.)

3. DETYRË SHTËPIE

Kërkime për problemin në bashkësinë tuaj

Pasi vendos se çfarë burimesh informacioni të përdorë, klasa duhet të ndahet në grupe kërkimore. Secili grup duhet të jetë përgjegjës për mbledhjen e informacionit nga një burim i ndryshëm.

Në qoftë se në grupin tuaj kërkimor ju jeni personi të cilit i është dhënë detyrë të kontaktojë një prej burimeve të informacionit të përshkuara më sipër, filloni duke prezantuar veten tuaj. Pastaj informoni personin për qëllimin tuaj, ose përse keni kërkuar takim me të. Përdorni udhëzimet që vijnë për prezantimin e vetes suaj nëpërmjet një letre ose personalisht.

((Përdorni Formularin e dokumentimit të informacionit të marrë nga letrat ose intervistat për të regjistruar informacionin që do të merrni).

Prezantimi i vetes

Unë quhem... (emri juaj).

Unë jam nxënës në klasën..... në shkollën..... me mësues.....

Ne po studiojmë probleme lokale, si trajtohen ato nga qeveria dhe se si qytetarët mund të marrin pjesë në qeverinë e tyre.

Problemi që po studion klasa ime është... (përshkruani shkurtimisht problemin).

Unë jam përgjegjës që informacionin që do të zbuloj rreth problemit, ta ndaj me klasën time.

A mund t'ju bëj disa pyetje tani ose a ka ndonjë kohë tjetër që do të ishte më e mirë që unë t'ju telefonoj? A ka ndonjë person tjetër që duhet t'i telefonoj?

A keni ndonjë informacion të shkruar rreth problemit që mund të na e dërgoni? (Në qoftë se po, telefononi dhe nëse përgjigja është po, përgatituni t'i jepni atij personi adresën e shkollës suaj.).

4. FORMULARI I DOKUMENTIMIT TË INFORMACIONIT

TË MARË NGA BURIME TË SHKRUARA OSE ELEKTRONIKE

Emri i anëtarëve të grupit të kërkimit _____

Data _____

Problemi për të cilin është bërë kërkimi _____

Emri i bibliotekës, zyrës, agjencisë ose faqes së internetit të vizituar

1. Burimi i informacionit

Emri i botimit /faqes së internetit _____

Autori _____

Data e publikimit/faqes së internetit _____

2. Informacioni i regjistruar nga botimi ose faqja e internetit që ju ndihmon t'u përgjigjeni sa më shumë prej pyetjeve të mëposhtme

a. Sa i rëndësishëm është problemi për bashkësinë tuaj?

b. Sa i përhapur është ky problem në vendin tuaj?

c. Cila prej pohimeve të mëposhtme është i vërtetë?

○ Nuk ekziston asnjë ligj ose politikë që trajton me problemin në fjalë

PO JO

○ Ligji ekzistues që trajton problemin nuk është i përshtatshëm

PO JO

○ Ligji për trajtimin e problemit është i përshtatshëm por
nuk zbatohet si duhet

PO JO

- d. Cilat janë nivelet e qeverisë ose agjencitë qeveritare që janë përgjegjëse për trajtimin e problemit? Çfarë po bëjnë ato për ta zgjidhur atë?

- e. Cilat janë mosmarrëveshjet lidhur me politikën ose për rrugët e trajtimit të problemit që ekzistojnë në bashkësinë tuaj?

- f. Cilët janë individët, grupet ose organizatat kryesore që shprehën opinionin e tyre për problemin?

- g. Përse janë të interesuar për problemin?

- h. Cili është qëndrimi i tyre?

- i. Cilat janë avantazhet dhe disavantazhet e qëndrimit të tyre?

- j. Cila është përpjekja e tyre për të ndikuar tek qeveria që kjo të pranojë qëndrimin e tyre?

k. Në ç 'mënyrë unë dhe klasa ime mund të sigurojmë informacion më të plotë për qëndrimet e tyre?

**5. FORMULARI I DOKUMENTIMIT TË INFORMACIONIT TË MARRË NGA
LETRAT OSE INTERVISTAT**

Emri i anëtarëve të grupit të kërkimit _____

Data _____

Problemi për të cilin është bërë kërkimi _____

1. Burimet e informacionit

a. Emri _____

b. Titulli ose organizata _____

c. Adresa _____

d. Telefoni _____

2. Kërkoni informacioni për problemin. Pasi të bëni të njohur veten tuaj me letër ose me telefon, kërkoni përgjigje për pyetjet e mëposhtme:

a. Sa i rëndësishëm është problemi për bashkësinë tuaj?

b. Sa i përhapur është ky problem në vendin tuaj?

c. Përse mendoni se ky problem duhet të zgjidhet nga qeveria? A ka të tjerë që duhet të marrin përsipër përgjegjësinë për ta zgjidhur problemin? Pse?

d. Cila prej pohimeve të mëposhtme është i vërtetë?

○ Nuk ekziston asnjë ligj ose politikë që trajton me problemin në fjalë

PO JO

o Ligji ekzistues që trajton problemin nuk është i përshtatshëm
PO JO

o Ligji për trajtimin e problemit është i përshtatshëm por
nuk zbatohet si duhet
 PO JO

e. Cilat janë nivelet e qeverisë ose agjencitë qeveritare që janë përgjegjëse për trajtimin e problemit? Çfarë po bëjnë ato për ta zgjidhur atë?

f. Cilat janë mosmarrëveshjet lidhur me politikën ose për rrugët e trajtimit të problemit që ekzistojnë në bashkësinë tuaj?

g. Cilët janë individët, grupet ose organizatat kryesore që shprehën opinionin e tyre për problemin?

h. Përse janë të interesuar për problemin?

i. Cili është qëndrimi i tyre?

j. Cilat janë avantazhet dhe disavantazhet e qëndrimit të tyre?

- Në ç ‘mënyrë mund të sigurojmë informacion për qëndrimet e tyre?

k. Cila është përpjekja e tyre për të ndikuar tek qeveria që kjo të pranojë qëndrimin e tyre?

l. Nëse klasa jonë do të zhvillojë një politikë që synon të zgjidhë këtë problem, në ç ‘mënyrë ne do të mund të ndikonim tek qeveria për të miratuar politikën tonë?

3.9.3.4 Hapi 4 - Zhvillimi i portofolit të klasës

Qëllimi

Ju tani duhet të keni kryer mjaft kërkime për të filluar të zhvilloni portofolin e klasës suaj. Në fillim, nxënësit e klasës suaj duhet të punojnë së bashku, për të diskutuar dhe për t'u përgjigjur pyetjeve që ndodhen në disa fletë pune. Në vijim, klasa juaj duhet të ndahet në katër grupe dhe secili grup do të jetë përgjegjës për zhvillimin e njëres prej pjesëve të portofolit.

Materialet në portofolat duhet të përfshijnë dokumentacionin më të mirë që klasa dhe grupi kanë mbledhur për shqyrtimin e çështjes ose të problemit. Ai duhet të përfshijë gjithashtu materialet dhe/ose punën origjinale të shkruar të nxënësve.

1. FLETËT E PUNËS

Arritja e një marrëveshjeje të përbashkët

Që të kuptoni si duhet atë që është e nevojshme për të përmbushur me sukses secilën nga katër detyrat e portofolit, ju duhet të punoni së bashku për të plotësuar fletët e mëposhtme. Kur klasa të gjykojë se i është përgjigjur mirë pyetjeve, mësuesi do t'ju caktojë njëren nga katër detyrat e portofolit ose do t'ju kërkojë të zgjidhni grupin që dëshironi.

Pasi të keni përfunduar diskutimin për fletët e punës, përdorini ato për të zhvilluar pjesën tuaj të portofolit. Ndërkohë që punoni për detyrën tuaj, ju nuk duhet të ndërprisni komunikimin me grupet e tjera për të ndarë informacionin dhe për të raportuar për përparimin e bërë.

2. DETYRA 1. SHPJEGIMI I PROBLEMIT

Qartësimi dhe shpjegimi i problemit të zgjedhur është hapi i parë që duhet të ndërmerri së bashku me shokët e klasës. Ju duhet të shpjegoni pse ky problem është i rëndësishëm, cilat janë individët dhe grupet e bashkësisë tuaj që janë të interesuar për të dhe cila pjesë e qeverisë është përgjegjëse për trajtimin e tij. Për të realizuar këtë detyrë, ju duhet t'i përgjigjeni pyetjeve të mëposhtme

1. Cili është problemi që klasa ka zgjedhur për të studiuar?

2. Sa serioz është ky problem për bashkësinë tuaj?

3. Sa i përhapur është problemi në bashkësinë tuaj?

4. Përse ky problem duhet të trajtohet nga qeveria?

5. A duhet të marrë edhe dikush tjetër përgjegjësinë për zgjidhjen e problemit?

6. A ka ndonjë ligj ose politikë për ta trajtuar problemin?

7. Nëse ekziston një ligj, a mendoni se ai është i ligji i duhur për të zgjidhur problemin?

8. Çfarë mosmarrëveshesh, në qoftë se ka, ekzistojnë në bashkësinë tuaj për këtë problem?

9. Cilët janë individët, grupet dhe organizatat madhore që tregohen të interesuar për problemin?

10. Për secilin nga individët, grupet ose organizatat e interesuara përgjigjuni pyetjeve të mëposhtme:

- Cili është qëndrimi i tyre?
- Përse janë të interesuar ato?
- Cilat janë avantazhet e qëndrimeve të tyre?
- Cilat janë disavantazhet e qëndrimeve të tyre?
- Si po përpiqen ato të ndikojnë në qeveri për të miratuar pikëpamjet e tyre?

11. Cilat nivele të qeverisë ose të agjencive qeveritare, në qoftë se ka, janë përgjegjëse për trajtimin e problemit?

12. Çfarë po bëjnë ato për problemin?

3. DETYRA 2 – SHQYRTIMI I POLITIKAVE ALTERNATIVE

Ju duhet të identifikoni disa politika alternative për trajtimin e problemit që keni zgjedhur për studim. Këto politika mund të jenë politika ekzistuese ose politika të propozuara nga individë ose grupe të bashkësisë suaj. Ju mund të përfshini edhe idetë tuaja origjinale për politikatat që duhen për të trajtuar këtë problem.

Për secilën nga politikatat e paraqitura ju duhet:

1. Të shpallni politikën ose të sugjeroni politikën
2. Të identifikoni individët ose grupet që e kanë propozuar këtë politikë (kjo mund të jetë edhe politika e sugjeruar nga klasa ose grupi juaj)
3. Identifikoni avantazhet e politikës së propozuar
4. Identifikoni disavantazhet e politikës së propozuar
5. Identifikoni individët ose grupet e tjerë të bashkësisë suaj të cilët mendoni se mund të mbështesin këtë politikë
6. Identifikoni individët ose grupet e tjerë të bashkësisë suaj të cilët mendoni se mund të kundërshtojnë këtë politikë
7. Në vijim shkruani përgjigjet tuaja për secilën nga politikatat e identifikuara.

4. DETYRA 3 – PROPOZIMI I NJË POLITIKE PUBLIKE

Në vijim ju duhet të propozoni një politikë publike që do të trajtojë problemin e zgjedhur. Kjo politikë nuk duhet të jetë në kundërshtim me kushtetutën e vendit tuaj. Kjo mund të jetë një ndër politikat alternative të diskutuara më parë, mund të jetë një rast i ndryshuar i njërës prej atyre politikave ose mund të jetë një nga idetë tuaja origjinale. Përgjigjuni pyetjeve të mëposhtme dhe plotësoni edhe formularin e opinionit kushtetues që ndodhet në këtë libër.

1. Ne mendojmë se politika më e mirë publike për të trajtuar këtë problem është:

2. Avantazhet e kësaj politike janë:

3. Disavantazhet e kësaj politike janë:

4. Identifikoni nivelet e qeverisë që duhet të jenë përgjegjëse për realizimin e politikës së propozuar. Shpjegoni pse ky nivel i qeverisë është përgjegjës për këtë

5. Politika e propozuar është në përputhje me kushtetutën sepse (përdorni formatin e opinionit kushtetues për të plotësuar këtë pikë)

5. DETYRA 4 – ZHVILLIMI I PLANIT TË VEPRIMIT

Që politika juaj të miratohet nga niveli ose agjencia e duhur e qeverisë, ju duhet të zhvilloni një plan veprimi. Ky plan duhet të përmbajë hapat që ju do të ndërmerri që politika juaj të mbështetet nga një ligj dhe të zbatohet nga qeveria.

1. Veprimtaritë kryesore të planit tonë janë:

2. Individët ose grupet me pushtet që mund të mbështetin politikën propozuar:

3. Për të fituar mbështetjen e tyre ne duhet të:

4. Individët ose grupet me pushtet që mund të kundërshtojnë politikën e propozuar:

6. DETYRA 4 – ZHVILLIMI I PLANIT TË VEPRIMT (vazhdim)

5. Ne mund të arrijmë të fitojmë mbështetje nga këta individë ose grupe duke:

6. Zyrtarë të pushtetshëm ose agjenci që mund të mbështetin politikën e propozuar:

7. Ne mund të sigurojmë mbështetjen e tyre duke:

8. Zyrtarë të pushtetshëm ose agjenci që mund të kundërshtojnë politikën e propozuar:

9. Ne mund të sigurojmë mbështetjen e tyre duke:

7. DETYRAT E GRUPEVE

Këto që vijojnë janë detyrat e secilit grup të portofolit. Nga materialet e grumbulluara nga puna kërkimore, grupet përzgjedhin ato që i ndihmojnë të plotësojnë detyrën e përshkruar më poshtë. (Udhëzime më të hollësishme për secilin grup përfshihen në faqen tjetër në pjesën D.)

Grupi I portofolit:

Shpjegimi i problemit.

Ky grup është përgjegjës për shpjegimin e problemit që klasa ka zgjedhur për të studiuar. Grupi duhet të shpjegojë përse problemi është i rëndësishëm dhe përse një nivel i caktuar i qeverisë ose agjenci qeveritare duhet ta trajtojë atë.

Grupi II i portofolit:

Vlerësimi i politikave alternative të sugjeruara për të trajtuar problemin.

Ky grup është përgjegjës për shpjegimin e politikave ekzistuese dhe/ose e alternative të projektuara për të zgjidhur problemin.

Grupi III i portofolit:

Zhvillimi i politikës publike që klasa do të mbështesë.

Ky grup është përgjegjës për zhvillimin dhe justifikimin e një politike publike të veçantë, të cilën shumica e klasës pranon ta mbështesë.

Grupi IV i portofolit:

Zhvillimi i një plani veprimi për ta bërë qeverinë të pranojë politikën e klasës.

Ky grup është përgjegjës për zhvillimin e një plani veprimi që tregon se si qytetarët mund të **ndikojnë** në qeverinë e tyre për të miratuar politikën që mbështetet klasa.

8. KRITERET E VLERËSIMIT

Në faqen NR. ka një “Listë kontrolli të kriterëve të portofolit” e cila do t’ju ndihmojë të zhvilloni portofolin më të mirë të mundshëm. Në të njëjtën kohë ju duhet të shikoni edhe kërkesat e veçanta që duhen për pjesën e paraqitjes dhe të dokumentimit për secilën nga grupet e portofolit për t’u siguruar që keni përfshirë gjithçka që kërkohet nga ju. Këto kërkesa të veçanta ndodhen në pjesët në vijim. Përdoreni këtë informacion si një udhëzues gjatë kohës që jeni duke zhvilluar portofolin tuaj.

Përveç zërave të përshkruara në “Listën e kontrollit të kriterëve të portofolit” ju do të duhet të shqyrtoni dhe informacionin e përgjithshëm që portofoli juaj do të ketë tek lexuesi. Për këtë qëllim është mirë që portofoli të dëshmojë si për zgjidhje krijuese të problemit ashtu edhe për origjinalitet. Kujdesuni që të jeni përzgjedhës të mirë të informacionit që paraqisni.

Në qoftë se klasa juaj e fut portofolin e saj në një konkurs me klasat e tjera, ai do të vlerësohet nga një juri gjykatësish e cila do ta vlerësojë atë duke mbajtur parasysh “Listën e kontrollit të kriterëve të portofolit”. Ata do t’u japin vlerësime si për portofolin në tërësi ashtu dhe për pjesë të veçanta të tij.

9. UDHËZIME PËR GRUPET

Udhëzimet që vijojnë përcaktojnë detyrat e secilit grup në hollësi. Megjithëse grupet kanë detyra të veçanta, është e rëndësishme që ata të komunikojnë me njëri-tjetrin për të ndarë njohuritë dhe informacionin. Çdo grup duhet ta mbajë klasën të informuar për punën e bërë dhe të bashkëpunojë me grupet e tjera që e gjithë klasa të zhvillojë portofolin më të mirë të mundshëm.

Grupet duhet të bashkëpunojnë edhe për të vendosur për çështjet që duhet të përfshihen në pjesën e afishimit dhe atë të dokumentacionit të portofolit. Ky bashkëpunim do të shmangë afishimin e të njëjtit informacion më shumë se një herë dhe do të sigurojë përzgjedhjen e ekspozimeve ose të dëshmive më të mira.

10. HOLLËSIRA

Puna e të katër grupeve do të përmbledhet në një portofol të klasës, i cili do të ketë dy pjesë: pjesën e **afishimit** dhe pjesën e **dokumentacionit**.

1. Pjesa e afishimit.

Për këtë pjesë puna e secilit prej të katër grupeve duhet të vendoset në një panel të veçantë të afishimit katër-panelesh. **Afishimi duhet të përbëhet prej katër fletësh tabele poster, tabelë bukë-peshku, ose materiale të ngjashme me to, por jo më të mëdha se 80cm të gjerë me 100cm të lartë.** Afishimi duhet të zhvillohet në mënyrë që ai të mund të vendoset në një tryezë tabelë buletini ose një këmbalec.

Materialet për t'u afishuar mund të përfshijnë thënie të shkruara, listë burimesh, tabela, grafikë, fotografi dhe ilustrime origjinale, etj.

2. Pjesa e dokumentimit.

Secili prej të katër grupeve duhet të përzgjedhë nga materialet e mbledhura ato që **dokumentojnë** ose dëshmojnë më mirë për kërkimet e tyre. Materialet e përfshira në pjesën e dokumentimit duhet të jenë tregues kuptimplotë të kërkimeve më të rëndësishme që ju keni kryer. Jo i gjithë kërkimi duhet përfshirë në dokumentacion.

Materialet në dokumentacion duhet të vihen në një lidhës me tri unaza jo më të madh se 5cm të trashë. Përdorni ndarës me ngjyra të ndryshme për të ndarë të katër pjesët. Përgatitni një tabelë të përmbajtjes për secilën pjesë.

Grupi i portofolit: 1

SHPJEGIMI I PROBLEMIT

Grupi juaj është përgjegjës për shpjegimin e problemit në pjesët e para të afishimit dhe të dokumentacionit të portofolit të klasës suaj.

A. AFISHIMI I PORTOFOLIT: PJESA 1

Kjo pjesë duhet të përfshijë pikat që vijojnë:

1. Një përmbledhje me shkrim të problemit.

Rishikoni materialin e mbledhur nga grupet kërkimore. Shkruani jo më shumë se dy faqe të shtypura për të shpjeguar problemin. Përmbliidhni atë që keni mësuar, duke shfrytëzuar përgjigjet e pyetjeve që ndodhen në fletën e punës me titull, Detyra 1 Shpjegimi i problemit“.

2. Paraqitjet grafike të problemit

Këtu hyjnë harta, grafikë, fotografi, satira politike të animuara, tituj gazetash dhe ilustrime të tjera nga burime të shkruara ose nga krijimet tuaja origjinale.

Secili ilustrim duhet të ketë një krye ose titull.

3. Identifikimi i burimeve tuaja të informacionit.

Në një ose më shumë faqe të shkruara, identifikoni burimet që ka përdorur klasa.

B. DOKUMENTIMI I PORTOFOLIT: PJESA 1

Në pjesën e parë të dosjes së klasës përfshini kopje të **informacionit më të mirë ose më të rëndësishëm** që klasa juaj ka mbledhur dhe përdorur për shqyrtimin dhe shpjegimin e problemit. Për shembull, ju mund të përfshini:

- pjesë gazetash ose revistash të përzgjedhura;
- përmbledhje të shkruara të intervistave me njerëz të bashkësisë;
- përmbledhje të përzgjedhura të trajtimit të problemit nga radioja ose/dhe televizioni;
- komunikime të përzgjedhura nga grupe interesi publike dhe private;
- pjesë nga botime qeveritare.

Dokumentet dhe përmbledhjet e gjata duhet të paraqiten nëpërmjet kopjeve të faqeve të tyre të titullit, tabelave të përmbajtjes dhe nëpërmjet një përmbledhjeje prej një faqeje të dokumentit, të marrë nga vetë dokumenti ose të shkruar nga grupi. Sigurohuni të përgatisni një tabelë të përmbajtjes për këtë pjesë.

Grupi i portofolit: 2

SHQYRTIMI I POLITIKAVE ALTERNATIVE

Grupi juaj është përgjegjës për shpjegimin e qartë dhe për vlerësimin e politikave alternative të synuara për të trajtuar problemin. Zbulimet tuaja paraqiten në pjesët e dyta të afishimit dhe të dokumentimit të portofolit të klasës suaj.

A. AFISHIMI I PORTOFOLIT: PJESA 2

Kjo pjesë duhet të përfshijë pikat që vijojnë:

1. Një përmbledhje me shkrim të politikave alternative.

Përzgjidhni dy ose tre prej politikave të propozuara nga individë ose grupe të ndryshme. (Ju mund të përfshini një politikë ekzistuese). Për secilën politikë të përzgjedhur, përmbledhni në jo më shumë se një faqe të shkruar, përgjigjet e pyetjeve në fletën e punës me titull: Detyra 2 – Shqyrtimi i politikave alternative.

2. Paraqitjet grafike të politikave.

Kjo mund të përfshijë tabela, grafikë, fotografi, vizatime, karikatura politike, tituj gazetash, tabela statistikash dhe ilustrime të tjera të lidhura me politikën. Ilustrimet mund të jenë nga burime të shkruara ose ato mund të jenë krijimet tuaja origjinale. Secili ilustrim duhet të ketë një krye ose titull.

3. Identifikimi i burimeve tuaja të informacionit.

Në një ose më shumë faqe të shkruara, identifikoni burimet që klasa ka përdorur për të mbledhur informacione.

B. DOKUMENTIMI I PORTOFOLIT: PJESA 2

Në Pjesën 2 të dosjes së klasës përfshini kopje të **informacionit më të mirë ose më të rëndësishëm** që klasa juaj mbledhi dhe përdori për shqyrtimin dhe shpjegimin e problemit.

Për shembull, ju mund të përfshini si dokumentacion

- pjesë gazetash ose revistash të përzgjedhura;
- raporte të shkruara të përzgjedhura intervistash me njerëz në bashkësinë;
- raporte të shkruara të përzgjedhura të mbulimit të problemit nga radioja dhe televizioni;
- komunikime të përzgjedhura nga grupe interesi publike dhe private;
- ekstrakte nga publikime qeveritare.

Dokumentet dhe raportet tepër të gjata duhet të paraqiten nëpërmjet kopjesh të faqeve të tyre të titullit, tabelat e përmbajtjes dhe një përmbledhje prej një faqe (ose abstrakt) të dokumentit ose të marrë nga vetë dokumenti ose të shkruar nga grupi. Siguroheni të përgatisni një tabelë të përmbajtjes për këtë pjesë

Grupi i portofolit: 3

PROPOZIMI I NJË POLITIKE PUBLIKE PËR TË TRAJTUAR PROBLEMIN

Grupi juaj është përgjegjës për propozimin e një politike publike për të trajtuar problemin. Politika e zgjedhur nga grupi, duhet të pranohet nga shumica e klasës suaj. Ajo gjithashtu duhet të jetë një politikë që nuk dhunon kushtetutën. Formulari i Opinioneve Kushtetuese që gjendet në faqet 36-37, do t'ju ndihmojë ju dhe klasën tuaj për t'u siguruar që politika juaj nuk dhunon kushtetutën federale ose kushtetutën e shtetit tuaj. Sapo kjo të jetë vendosur, klasa juaj mund të zgjedhë:

- të mbështesë një prej politikave alternative të identifikuar nga Grupi 2 i portofolit,
- të përshtatë një prej atyre politikave,
- të zhvillojë politikën e saj vetjake

A. AFISHIMI I PORTOFOLIT: PJESA 3

Kjo pjesë duhet të përfshijë pikat që vijojnë:

1. Një shpjegim dhe justifikim me shkrim për politikën e sugjeruar nga klasa juaj.

Ju duhet të shpjegoni politikën që përzgjedh klasa juaj dhe arsyet për mbështetjen e saj, në jo më shumë se dy faqe të shkruara. Për të realizuar këtë detyrë shfrytëzoni fletën e punës me titull , Detyra 3 – Propozimi i një politike“

2. Paraqitjet grafike të politikës propozuar.

Kjo mund të përfshijë tabela, grafikë, fotografi, vizatime, karikatura politike, tituj gazetash, tabela statistikash dhe ilustrime të tjera të lidhura me politikën dhe problemin që ajo synon të zgjidhë. Këto ilustrime mund të vijnë nga burimet e shkruara ose ato mund të jenë krijimet tuaja origjinale. Secili ilustrim duhet të ketë një krye ose titull.

3. Identifikimi i burimeve tuaja të informacionit.

Në një ose më shumë faqe të shkruara, identifikoni burimet që klasa ka përdorur për të mbledhur informacion.

B. SEKSIONI I DOKUMENTIMIT TË PORTOFOLIT: PJESA 3

Në Pjesën 3 të dosjes së klasës, përfshini kopje të **informacionit më të mirë ose më të rëndësishëm** të mbledhur dhe të përdorur nga klasa juaj për zhvillimin e politikës së propozuar.

Për shembull, ju mund të përfshini si dokumentacion

- pjesë gazetash ose revistash të përzgjedhura;
- raporte të përzgjedhura të intervistave me njerëz të bashkësisë;
- raporte të përzgjedhura të radios dhe të televizionit për problemin në fjalë;
- komunikime të përzgjedhura nga grupe interesi publike dhe private;
- pjesë të shkëputura nga publikime qeveritare

Dokumentet dhe raportet tepër të gjatë duhet të paraqiten nëpërmjet kopjeve të faqeve të tyre, të titullit, tabelave të përmbajtjes dhe të një përmbledhjeje prej një faqe të dokumentit të marrë nga vetë dokumenti ose të shkruar nga grupi. Sigurohuni të përgatisni një tabelë të përmbajtjes për këtë pjesë.

FORMULARI I OPINIONIT KUSHTETUES

Kushtetuta dhe dokumentet themelore për të drejtat e njeriut, përcaktojnë atë që qeveria mund të bëjë për mbrojtjen e të drejtave të individëve.

Sa herë që ne i sugjerojmë qeverisë të miratojë një ligj ose një politikë për trajtimin e një problemi, është e rëndësishme që asaj të mos i kërkohet të bëjë diçka që është e ndaluar nga kushtetuta. Çdo qytetar ka të drejtën dhe përgjegjësinë të gjykojë nëse një politikë ose një ligj i caktuar është në kundërshtim me kufizimet që kushtetuta i ka vënë qeverisë.

Lista e mëposhtme përmban disa nga kufizimet më të rëndësishme që kushtetuta vendos për qeveritë për të mbrojtur të drejtat tona. Përdoreni këtë listë për të zhvilluar politikën tuaj. Bëni kujdes që politika e sugjeruar nga ju të mos shkelë kufizimet e vendosura ndaj qeverisë.

Ky format duhet të mbahet parasysht nga e gjithë klasa. Këto rezultate duhet të përfshihen në Pjesën 3 të pjesëve të paraqitjes dhe të dokumentimit të portofolit tuaj.

Listë kontrolli

1. Qeveria nuk ka të drejtë të ndërhyjë në liritë dhe bindjet e personit. Politika e propozuar nga ne i shkel/nuk i shkel kufizimet e vendosura ndaj pushtetit të qeverisë. Shpjegoni pse.

2. Qeveria nuk ka të drejtë të kufizojë në mënyrë të paarsyeshme dhe të padrejta të drejtat e personit për t'u shprehur me gojë, me shkrim ose me mjete të tjera. Politika e propozuar nga ne i shkel/nuk i shkel kufizimet e pushtetit të qeverisë. Shpjegoni pse.

3. Qeveria nuk ka të drejtë të drejtë të shkelë të drejtat dhe liritë e personit pa i dhënë atij mundësinë për t'u dëgjuar në një proces të rregullt gjyqësor ose përpara një agjencie të

autorizuar qeveritare. Politika e propozuar nga ne i shkel/nuk i shkel kufizimet e pushtetit të qeverisë. Shpjegoni pse.

4. Qeveria nuk ka të drejtë të dhunojë banesën private të një personi, pa një arsye të fortë për ta bërë këtë. Politika e propozuar nga ne i shkel/nuk i shkel kufizimet e pushtetit të qeverisë. Shpjegoni pse.

5. Qeveria nuk ka të drejtë të hartojë ligje që në mënyrë të paarsyeshme dhe të padrejtë diskriminojnë njerëzit për shkak të racës, fesë, moshës, përkatësisë etnike ose origjine kombëtare ose gjinie. Politika e propozuar nga ne i shkel/nuk i shkel kufizimet e pushtetit të qeverisë. Shpjegoni pse.

Deklaratë përmbledhëse

Në këtë deklaratë mbështesni bindjen tuaj se politika e propozuar nuk dhunon kushtetutën e vendit.

Grupi i portofolit: 4

ZHVILLIMI I NJË PLANI VEPRIMI

Grupi juaj është përgjegjës për zhvillimin e një plani veprimi. Ky plan duhet të përfshijë hapat që ju mund të merrni për të bërë që politika e propozuar nga ju, të pranohet dhe të zbatohet nga qeveria. E tërë klasa juaj duhet të përfshihet në zhvillimin e planit, por grupi juaj do të shpjegojë planin në Pjesën 4 të seksionit të afishimit dhe në Pjesën 4 të seksionit të dokumentimit të portofolit të klasës suaj.

A. AFISHIMI I PORTOFOLIT: PJESA 4

Kjo pjesë duhet të përfshijë pikat që vijojnë:

- a) **Një shpjegim me shkrim të mënyrës në të cilën klasa do të siguronte mbështetjen ndër individët dhe grupet e bashkësisë tuaj, për planin e propozuar nga ju.**

Për të realizuar këtë detyrë shfrytëzoni përgjigjet e fletës së punës me titull: „Detyra 4 – Zhvillimi i një plani veprimi“ Në jo më shumë se dy faqe të shkruara, përshkruani pikat kryesore të planit tuaj.

- b) **Një shpjegim me shkrim të asaj se si klasa juaj mund të zhvillonte mbështetje nga qeveria juaj për planin propozuar nga ju.**

Në një faqe të shkruar përshkruani pikat kryesore të planit tuaj.

- c) **Paraqitjet grafike të planit tuaj të veprimit.**

Kjo mund të përfshijë tabela, grafikë, fotografi, vizatime, karikatura politike, tituj gazetash, tabela statistikash dhe ilustrime të tjera. Këto ilustrime mund të vijnë nga burime të shkruara ose mund të jenë krijimet tuaja origjinale. Secili prej ilustrimeve duhet të ketë një krye ose titull.

- d) **Identifikimi i burimeve tuaja të informacionit.**

Në një ose më shumë faqe të shkruara, identifikoni burimet që ka përdorur klasa për të mbledhur informacion.

B. DOKUMENTIMI I PORTOFOLIT: PJESA 4

Në Pjesën 4 të dosjes së klasës përfshini kopje të **informacionit më të mirë ose më të rëndësishëm** të mbledhur nga klasa dhe të përdorur për zhvillimin e planit propozuar nga ju. Për shembull, ju mund të përfshini si dokumentacion:

- deklaratatë të individëve ose grupeve me ndikim në bashkësi;
- deklaratatë të zyrtarëve dhe të agjencive qeveritare me ndikim;
- pjesë të përzgjedhura nga gazeta ose revista;
- raporte të shkruara të intervistave me njerëz në bashkësi;
- raporte të përzgjedhura të trajtimit të problemit nga radioja dhe televizioni;
- komunikata të përzgjedhura nga grupe interesi publike dhe private;
- pjesë nga botime qeveritare.

Dokumentet dhe raportet e gjata duhet të paraqiten nëpërmjet kopjeve të faqeve të tyre, të titullit, të tabelave të përmbajtjes dhe të një përmbledhjeje prej një faqe të dokumentit, të marrë prej tij ose të shkruara nga grupi. Sigurohuni të përgatisni një tabelë të përmbajtjes për këtë pjesë.

LISTA E KRITEREVE TË PORTOFOLIT - PËR ÇDO SEKSION

Plotësia.

- A përfshin çdo pjesë e portofolit materialin e përfshirë në faqet për Grupet e portofolit 1-4?
- A keni përfshirë informacion më shumë se duhet?

Qartësia.

- A është i organizuar mirë portofoli juaj?
- A është portofoli juaj i shkruar qartë, pa gabime gramatikore dhe ortografike?
- A kuptohen lehtësisht në të çështjet dhe argumentet kryesore?

Informacioni.

- A është informacioni i saktë?
- A lidhet informacioni i mbledhur me faktet dhe konceptet themelore?
- A është informacioni që keni përfshirë i rëndësishëm për të kuptuar çështjen tuaj?

Mbështetja.

- A keni dhënë shembuj për të shpjeguar ose për të mbështetur çështjet tuaja kryesore?
- A keni dhënë shpjegime tërësore për çështjet kryesore?

Grafikët

- A lidhen grafikët me përmbajtjen e seksionit tuaj?
- A përmbajnë informacion grafikët tuaja?
- A ka secili prej tyre një titull?
- A shërbejnë grafikët tuaj për t'i ndihmuar njerëzit të kuptojnë paraqitjen tuaj?

Dokumentimi

A i keni dokumentuar çështjet kryesore në pjesën e portofolit tuaj?

- A keni përdorur burime të besueshme dhe të vlefshme?
- Nëse keni cituar ndonjë burim informacioni, a e përmendni atë sa herë që duhet?
- A lidhet dokumentacioni juaj me paraqitjen që keni bërë?
- A keni përzgjedhur burimet më të mira dhe më të rëndësishme të informacionit?

Kushtetutshmëria

- A e keni përfshirë Formularin e opinionit kushtetues?
- A e keni shpjeguar pse politika që ju propozoni nuk e shkel kushtetutën?

LISTA E KRITEREVE TË PORTOFOLIT - PËR PORTOFOLIN NË TËRËSI

Argumentimi

- A jepen në portofolin tuaj shembuj të mjaftueshëm për të treguar se problemi që keni zgjedhur është i rëndësishëm?
- A i drejtohet politika që keni propozuar problemit në mënyrë të drejtpërdrejtë?
- A shpjegon portofoli juaj se si mund të fitoni mbështetjen publike për politikën që propozoni?

Vlera praktike

- A është politika juaj praktike dhe realiste?
- A është realist plani juaj për të fituar mbështetjen publike të politikës tuaj?

Bashkërendimi

- A lidhet secili prej katër pjesëve të portofolit tuaj me pjesët e tjera pa shkaktuar përsëritje të informacionit?
- A jepen, në pjesën e dokumentacionit dëshmi të mjaftueshme për të mbështetur paraqitjen tuaj?

Reflektimi

- A dëshmon pjesa ku ju analizoni dhe vlerësoni zhvillimin e portofolit tuaj për faktin që ju e keni menduar mirë dhe keni reflektuar për përvojën e fituar?
- A dëshmon ajo që ju keni mësuar nga përvoja e zhvillimit të portofolios?

Hapi 5

PARAQITJA E PORTOFOLIT TUAJ

QËLLIMI I HAPIT V

Kur portofoli i klasës të jetë i plotësuar, ju mund ta paraqisni projektin tuaj para një grupi të caktuar njerëzish. Paraqitja juaj mund t'i bëhet një jurie prej tre ose katër personash që përfaqësojnë shkollën ose bashkësinë tuaj. Këta anëtarë të jurisë do të “gjykojnë” paraqitjen tuaj duke u bazuar te të njëjtat kritere që ju përdorët për të zhvilluar portofolin tuaj. Kjo veprimtari do t'ju japë përvojë të vlefshme në paraqitjen e ideve tuaja, të tjerëve dhe në bindjen e tyre për qëndrimin tuaj

QËLLIMET

Kjo paraqitje shërben:

1. **Për të informuar** një grup të caktuar njerëzish për rëndësinë e problemit të identifikuar në bashkësinë tuaj.
2. **Për të shpjeguar** dhe për të vlerësuar politikat alternative në mënyrë që dëgjuesit të kuptojnë avantazhet dhe disavantazhet e secilës alternativë.
3. **Për të diskutuar** për zgjedhjen e klasës suaj, si politika, më e mirë“ për ta trajtuar problemin, dhe për të siguruar që politika e paraqitur nuk dhunon kushtetutën.
4. **Për të treguar** se si klasa juaj mund të sigurojë mbështetje për politikën e saj në bashkësi, si edhe në degët legislative dhe ekzekutive të nivelit të përshtatshëm të qeverisë.

A. HAPJA (PARAQITJA GOJORE)

Gjatë katër minutave të para secili grup do të paraqesë gojarisht **informacionin që ai mendon më të rëndësishmin** nga pjesa e tij e portofolit.

1. Ai duhet të bazohet në seksionit të afishimit dhe të dokumentimit të portofolit, por nuk duhet të jetë një lexim falë për fjalë nga afishimi.
2. Ai duhet të përdorë grafika nga portofoli për të shpjeguar ose për të theksuar çështje të caktuara.

Gjatë paraqitjes gojore mund të paraqiten vetëm materiale të përfshira në portofolin tuaj. Ju nuk mund të paraqisni materiale shtesë të tilla si: videokaseta, demonstrime me kompjuter diapozitiva etc

B. SEANCA E PYETJEVE

Gjashtë minutat e tjera do të jenë një periudhë pyetjesh, gjatë të cilës një grup vlerësuesish do të pyesin grupin rreth paraqitjes së portofolit të tij. Gjatë kësaj periudhe vlerësuesit mund t'ju kërkojnë:

1. të shpjegoni ose të sqaroni më tej çështjet e paraqitura;
2. të jepni shembuj për çështje të veçanta;
3. të mbron disa prej thënieve ose qëndrimeve tuaja;
4. t'u përgjigjeni pyetjeve për atë që keni mësuar nga përvoja juaj:
 - Çfarë problemesh ndeshët?
 - Cilat ishin gjërat më të rëndësishme që mësuat, gjatë studimit të problemit të bashkësisë?

C. PËRGATITJA

Ju mund të pyesni prindërit tuaj ose anëtarë të tjerë të bashkësisë që kanë përvojë në realizimin e paraqitjeve publike për ta stërvitur grupin tuaj. Njerëzit e përfshirë në qeverinë lokale ose në organizata të bashkësisë ose të qytetit mund të jenë shumë frytdhënës.

Praktikojeni paraqitjen tuaj gojore para audience të rriturish!

Provojeni atë para shokëve të klasës ose nxënësve të klasave të tjera!

D. UDHËZIME

Në realizimin e paraqitjes hapëse dhe në seancën e pyetjeve duhet të marrin pjesë sa më shumë që të jetë e mundur nga anëtarët e grupeve.

Paraqitja gojore nuk duhet të mbizotërohet nga një ose dy nxënës. Ajo duhet të demonstrojë të mësuarit bashkëpunues që shkoi në përgatitjen e portofolit.

Mos u lexoni **gjykatësve** pjesë nga afishimi i portofolit tuaj. Përzgjidhni informacionin dhe argumentet më të rëndësishëm dhe paraqitini ato në një stil bashkëbisedues.

Ju mund të përdorni shënime gjatë në paraqitjes hapëse, por jo gjatë seancës së pyetjeve.

Në qoftë se nuk i përdorni të gjitha minutat e lejuara për paraqitjen hapëse, koha e papërdorur do t'i shtohet periudhës e pyetjeve pasuese. Secilit grup i jepen dhjetë minuta para gjykatësve.

Gjatë paraqitjes suaj gojore, mund të përdorni vetëm materiale të përfshira në portofolin e grupit tuaj

E. KRITERET E VLERËSIMIT

Ne qoftë se klasa juaj vendos të hyjë në një konkurs me një paraqitje gojore, paraqitja juaj do të vlerësohet nga një grup vlerësuesish. Mësuesi juaj do të shpjegojë kriteret që do të përdoren për gjykimin e paraqitjeve

Hapi 6

REFLEKTIMI PËR PËRVOJËN TUAJ MËSIMORE

Qëllimi

Është gjithmonë me vlerë ideja për të menduar ose për të reflektuar për përvojat që keni pasur ose projektet që keni realizuar. Kjo është një mënyrë për të mësuar, për të shmangur gabimet në të ardhmen dhe për të përmirësuar efektshmërinë e punës tuaj.

REFLEKTIMI

Pasi klasa juaj të ketë plotësuar portofolin e saj, shtoni një pjesë me mendimet ose vlerësimet tuaja për dosjen e pjesës së dokumentimit. Kjo pjesë e portofolit tuaj duhet të përshkruajë shkurtimisht:

- çfarë dhe si mësuar ju dhe shokët tuaj të klasës.
- çfarë mund të bënit ndryshe, në qoftë se do t'ju duhej të zhvillonit një portofol tjetër.

Reflektimi për përvojat tuaja duhet të jetë një përpjekje e përbashkët, e ngjashme me mënyrën se si keni punuar gjatë tërë projektit. Mendoni në të njëjtën kohë si individ dhe si anëtar i klasës suaj. Mësuesi juaj dhe të rriturit që ju ndihmuan të zhvillonit portofolin, mund t'ju ndihmojnë të reflektoni për përvojat tuaja në këtë projekt.

Mund të jetë e dobishme që t'ia paraqisni portofolin tuaj një grupi të caktuar njerëzish para se klasa juaj të zhvillojë këtë pjesë përfundimtare të portofolit. Pyetjet nga anëtarët e këtij grupi dhe reagimet e tyre ndaj portofolit tuaj, mund t'ju ndihmojnë të mendoni si për përvojat tuaja mësimore, ashtu edhe për portofolin që zhvilluat.

PËRFUNDIM

Është e rëndësishme që ju të vazhdoni të zhvillonit aftësitë që ju ndihmojnë të ndikoni në bërjen e politikës publike. Ju do t'i përdorni këto aftësi në të ardhmen. Mbani mend që politikat publike shpesh herë kanë nevojë të rishikohen, kurse problemet e reja kanë nevojë për politika të reja publike.

Të ndihmuarit për të zhvilluar politika publike dhe marrja e qëndrimeve lidhur me to janë përgjegjësi jetësore të qytetarëve në një shoqëri të vet qeverisur.

UDHËZIME

Për të reflektuar për përvojën tuaj, mund t'ju ndihmojnë pyetjet e mëposhtme:

- Çfarë mësova **unë** personalisht rreth politikës publike nga të punuarit me shokët e mi të klasës?
- Çfarë mësuam ne si klasë rreth politikës publike, duke zhvilluar portofolin tonë?
- Çfarë aftësish mësova ose përmirësova **unë** në këtë projekt?
- Çfarë aftësish mësuam ose përmirësuam **ne** në këtë projekt?
- Cilat janë avantazhet e të punuarit në grup?
- Cilat janë disavantazhet e të punuarit në grup?
- Çfarë bëra mirë **unë**?
- Çfarë bëmë mirë **ne**?
- Si mund t'i përmirësoj **unë** aftësitë e mia për zgjidhjen e problemit?
- Si mund t'i përmirësojmë **ne** aftësitë tona për zgjidhjen e problemit?
- Çfarë mund të bënim ndryshe, në qoftë se do të na duhet të zhvillojmë një portofol tjetër për një çështje të politikës publike

3.10 TË LUFTOJMË DISKRIMINIMIN DHE GJUHËN E URREJTJES NË SHKOLLË

3.10.1 TEMA: Të luftojmë diskriminimin dhe gjuhën e urrejtjes në shkollë

HYRJE

Mjedis i sigurt për të mësuar

Si mësues, prindër e qytetarë e dimë mirë që të rinjtë do të arrijnë rezultate më të mira në shkollë e në jetë nëse ata janë të mirëpritur e të sigurt në shkollë e në të gjitha mjediset e punës dhe të jetës.

Fatkeqësisht jo të gjithë të rinjtë e nxënësit përjetojnë ndjesinë e sigurisë në këto mjedise, veçanërisht ata që identifikohen sot si LGBTI. Por edhe shkollat sot, me gjithë përparimet e mëdha, nuk janë gjithmonë dhe të gjitha të sigurta, mikpritëse e gjithëpërfshirëse për të gjithë nxënësit pavarësisht nga përkatësia e tyre kulturore gjinore, orientimi i tyre seksual ose shkalla e aftësisë dhe rrethana të tjera.

Kthimi i shkollave në mjedise të sigurta për të gjithë është dhe duhet të jetë një përparësi e politikës shkollore në mënyrë që të gjithë fëmijët e të rinjtë të kenë mundësi jo vetëm të arrijnë rezultate në formimin e tyre akademik, por edhe të rriten me besim tek vetja e me respekt për të tjerët. Shkollat duhet të jenë mjedise të fuqishme për edukimin dhe ushtrimin e respektit, të pranimit e të tolerancës për të gjithë nxënësit, pavarësisht nga veçoritë specifike që i karakterizojnë për shkak të prejardhjes, gjendjes ekonomike e sociale, përkatësisë kulturore ose çdo përkatësie tjetër pjesë e të cilës ndihen këta si individë.

Ky manual i shkurtër përmban një analizë të përmbledhur të sfidave e shanseve në fushën e të drejtave të njeriut e në veçanti të të drejtave të fëmijëve LGBT dhe të fëmijëve në familjet LGBT. Kjo analizë mbështetet në studime për përvojat dhe politikat më të mira që ekzistojnë për luftën kundër diskriminimit të të rinjve për arsye të orientimit seksual dhe identitetit gjinor, në Rekomandimin CM Rec (2010)5 i Këshillit të Evropës kushtuar masave që duhet të merren për të luftuar diskriminimin mbi bazën e orientimit seksual dhe identitetit gjinor dhe standardeve të tjera Evropiane, praktikave të mira dhe të mësimave të mësuara nga shtetet anëtare të KE.

Në të njëjtën kohë, ai na njeh me disa nga çështjet themelore që lidhen ose prekin në mënyrë të veçantë personat LGBT, duke u përpjekur të ndërjegjësojë shoqërinë dhe veçanërisht

mjedisin shkollor për nevojën e ndërtimit të politikave afatgjata që synojnë kulturën demokratike në çdo sferë të jetës.

Në pjesën e dytë, manuali përmban disa veprimtari të thjeshta që synojnë të ndërgjegjësojnë mësuesit dhe në përgjithësi stafin mësimor për detyrimet që burojnë nga politikat e sotme evropiane dhe kombëtare në luftën kundër çdo lloj diskriminimi, për respektimin e të drejtave të çdo individi në shoqëri, pavarësisht nga karakteristika personale e përkatësitë sociale, veçanërisht të fëmijëve dhe të rinjve për krijimin e një mjedisi të sigurt, mikpritës që motivon të mësuarit dhe krijimin e një kulture demokratike.

Ky manual, ashtu si shumë botime të tjera në këtë fushë, synojnë të formojnë tek çdo qytetar kompetencat për kulturë demokratike, të domosdoshme për bashkëjetesë paqësore e të efektshme në një shoqëri demokratike.

Objektivat e këtij manuali janë modeste. Ai synon vetëm të hapë dritaret e duhura për të parë këtë proces, për të mundësuar që problemet e jetës së përditshme të bëhen pjesë e procesit të të mësuarit dhe të edukimit në përgjithësi ose të nxisë ecjen në rrugët e hapura në këtë drejtim, për të përparuar pa ndalesa drejt konsolidimit të kulturës demokratike.

Në këtë mënyrë edhe shkolla do t'i afrohet më shumë misionit të saj shoqëror.

3.10.1.1 PJESA E PARË

1. ANALIZA E SFIDAVE, HENDEQEVE DHE SHANSEVE NË FUSHËN E TË DREJTAVE TË FËMIJËVE LGBT

Tri janë dukuritë kryesore që pengojnë fëmijët LGBT të realizojnë dhe të gëzojnë plotësisht të drejtat e tyre:

- Paragjykimet dhe diskriminimi
- Sistemet arsimore rezistence
- Shënjestrimi ose mohimi i punës së organizatave të shoqërisë civile

PARAGJYKIMET DHE DISKRIMINIMI NDAJ FËMIJËVE LGBT

Këshilli i Evropës në mënyrë të përsëritur ka tërhequr vëmendjen për diskriminimin e fëmijëve LGBT. Diskriminimet sistemike të drejtpërdrejta ose të tërthorta ndikojnë personat LGBT në fusha të tilla si standardet ligjore, mbrojtja nga dhuna, pjesëmarrja në shoqëri, privatësia dhe jeta familjare, arsimimi dhe punësimi në shkallë të ndryshme në të gjitha vendet e Evropës. Ndonëse pasojat e veçanta të këtyre diskriminimeve të shumëfishta të fëmijëve dhe të rinjve mbeten kryesisht të padukshme, nivelet e dhunës që provojnë të rinjtë LGBT në shkolla janë të larta dhe të qëndrueshme. Mungesa e të dhënave të mjaftueshme më këtë drejtim përbën një ndër sfidat për politik bërësit dhe mbrojtësit e të drejtave të fëmijëve në lidhje me qasjet, detyrat dhe rolet e fëmijëve dhe të rinjve.

SFIDAT NË SISTEMIN ARSIMOR

Rekomandimi CM/ Rec (2010)5 kërkon nga shtetet anëtare të ndërmarrin veprimet për të siguruar të drejtat e fëmijëve LGBT në shkollë, në mënyrë të veçantë në fushën e kurrikulës shkollore dhe të dhunës (bullizmit)

Ndonëse është bërë progres në këtë drejtim, përsëri shkalla e dhunës ndaj fëmijëve dhe të rinjve LGBT në shkollë dhe mungesa e gjithëpërfshirjes shkollore mbeten sfida të vazhdueshme. Një problem i mprehtë është ai që mësuesit, shkolla dhe personeli mësimor si dhe menaxhimi nuk kanë treguar aftësinë e duhur për të luftuar bullizmin dhe për të realizuar gjithëpërfshirjen. Shtetet anëtare nuk investojnë si dhe sa duhet në këtë drejtim në formën e politikave udhëzuese, mbështetëse ose financiare.

DISKRIMINIMI NDAJ ORGANIZATAVE TË SHOQËRISË CIVILE

Në nivel kombëtar organizatat që qëndrojnë në krye të përpjekjeve për mbrojtjen dhe promovimin e të drejtave të fëmijëve LGBT kanë qenë ato të shoqërisë civile. Në shumë vende, përveç problemeve që lidhen me mundësitë financiare të nevojshme për këtë ndërmarrje, ekziston edhe pesha e traditës, e dogmave fetare dhe politike, të cilat ndikojnë që fëmijët LGBT të mos kenë kushtet e nevojshme ligjore dhe sociale të cilat i pengojnë ata nga mundësitë për të përfutur dhe përdorur si duhet burimet e informimit.

Disa shtete, përmes mekanizmave të larmishëm ligjorë e financiarë, penalizojnë të rriturit që punojnë për të siguruar mbështetje të rinjve të tillë, duke kufizuar ndihmat e jashtme, duke censuruar informacionet që lidhen me orientimin seksual, identitetin gjinor ose karakteristikat seksuale. Këto ligje dhe praktika mund të minojnë parimin themelor të mos diskriminimit të Konventës Evropiane të të Drejtave të Njeriut; mund të mohojnë në mënyrë të drejtpërdrejtë mbështetjen për fëmijët LGBT, për të pastrehët, zërin e fëmijëve në vendimmarrje që ndikojnë jetën e tyre, të drejtat e njeriut për fëmijët pa identitet të përcaktuar seksual etj.

FËMIJËT LGBT SI NJË PËRPARËSI PËR MBROJTJEN E FËMIJËVE ME NEVOJA TË VEÇANTA

Një ndër hendeqet e tjera që lidhen me aftësinë tonë për të trajtuar të drejtat e njeriut të fëmijëve LGBT vërehet në mandatet organizative të sektorit të fëmijëve dhe të rinjve. Të drejtat e fëmijëve LGBT janë të drejta të njeriut, pra jo të drejta të veçanta. Për këtë arsye, të gjitha organizatat që kanë në qendër të veprimtarisë së tyre të rinjtë, duhet të punojnë për të çuar përpara shkallën e plotësimi të të drejtave të fëmijëve LGBT. Në shumicën e shteteve të tilla organizatat nuk e kanë pasur mundësinë të bëjnë këtë lidhje, ose kanë vendosur ta shmangin atë për shkak të ndjeshmërisë politike ndaj kësaj çështjeje.

MBËSHTETJE E DREJTPËRDREJTË PËR FËMIJËT LGBT

Studimet kanë treguar që homophobia, transfobia dhe përjashtimi familjar i kanë lënë fëmijët LGBT më të prekshëm nga problemet mendore, si depresioni dhe shkalla e lartë e vetëvrasjes. Vetëm një numër i kufizuar i shteteve të Evropës ofrojnë mbështetje për fëmijët LGBT dhe për familjet e tyre. Në kushtet kur paragjykimet dhe diskriminimet ndaj fëmijëve LGBT janë shumë të përhapura në shkollë, komunitet dhe familje është e rëndësishme që këta fëmijë të kenë të drejtën për të pasur një mjedis të sigurt dhe mbështetës. Mungesa e mjediseve të tilla përbën një mangësi të rëndësishme.

ZËRI FËMIJËVE NË VENDIMARJET QË NDIKOJNË ATA

Zëri i fëmijëve LGBT pothuajse nuk dëgjohet si në praktikat kombëtare ashtu edhe në ato ndërkombëtare që duhet të mbrojnë të drejtat e tyre. Duke qenë të vetëdijshëm për muret/pengesat për përfshirjen e tyre, fëmijët dhe të rinjtë LGBT mund të mos pranohen lehtësisht në publik, ndërkohë që hapësirat e nevojshme për të folur hapur me ta janë të kufizuara. Ata vuajnë edhe mungesën e këshillimit me ta në të gjithë rajonin evropian, ndërkohë që neni 12 i Konventës së KB për të Drejtat e Fëmijës dhe praktikatat e pranuar, kërkon që fëmijët LGBT të konsultohen për zhvillimin e politikave dhe të praktikave që ndikojnë jetën e tyre.

PRANIMI LIGJOR I GJINISË PËR FËMIJËT TRANS

Njohja ligjore e gjinisë në bazë të vetë përcaktimit (pra pa miratimin e mjekut, të psikologut ose të kërkesës për t'u sterilizuar ose divorcuar) ekziston vetëm në katër shtete të Evropës (Danimarka (2014) Malta (2015), Irlanda (2015) dhe disa zona të Spanjës (2014). Megjithatë edhe në këto shtete dhe në shtete të tjera ku ekzistojnë nene që parashikojnë diagnozën e një çrregullimi, kushtet e imponuara për fëmijët trans për njohjen e tyre janë shumë të vështira për t'u pranuar. Këto ligje pengojnë njohjen ligjore të gjinisë, gjë që e ekspozon të riun trans ndaj diskriminimit në çdo aspekt të jetës së tyre, duke përfshirë këtu edhe shkollën dhe shërbimin shëndetësor.

MUNDËSITË

Krahas realizimit progresiv të realizimit të detyrimeve ligjore për garantimin e të drejtave të njeriut të fëmijëve LGBT, në shtetet anëtarë të KE po rriten në mënyrë të vazhdueshme edhe shanset që këto detyrime të përmbushen. Faktet dëshmojnë për përparime të rëndësishme në fushën institucionale, politike dhe shoqërore, në fushën e të drejtave të njeriut të fëmijëve LGBT në të gjithë rajonin e Evropës. Krahas nismave zyrtare në Evropë, po rriten edhe studimet që dëshmojnë për shanse që shtetet anëtare të përfshihen në këtë proces me qëllim që standardet e të drejtave të njeriut të përfshihen në kuadrin e tyre politik.

REKOMANDIMI CM/REC (2010)5

Rëndësia parësore e këtij rekomandimi është fakti se ai shënon punën që kërkohet për të institucionalizuar të drejtat e njeriut, pavarësisht nga orientimi i tyre seksual ose identiteti gjinor, në legjislationin e tyre dhe në gamën e gjerë të mjediseve politike. Veprimtaritë që ky rekomandim mbështet kanë rëndësi të veçantë për fëmijët LGBT dhe fëmijët, prindërit e të

cilëve janë LGBT, veçanërisht në lidhje me krimin e urrejtjes, lirinë e të shprehurit dhe të drejtën për arsimim, shëndet dhe strehim.

STRATEGJIA PËR TË DREJTAT E FËMIJËS (2016-2021)

Strategjia e Këshillit të Evropës për të drejtat e fëmijës (2016-2021) bazohet në Konventën për të Drejtat e Fëmijës e Kombeve të Bashkuara dhe në mënyrë të veçantë në katër parimet themelore të saj:

1. Parimi i mos diskriminimit (neni 2)

Ky parim përshkon të gjitha fushat parësore të përcaktuara për veprim nga strategjia.

2. Interesi më i mirë i fëmijës

Në të gjitha veprimet që lidhen me jetën e fëmijës, interesi i fëmijës është parësor. Ky interes qëndron në bazë të objektivave të kësaj strategjie.

3. E drejta për jetën, për mbijetesë dhe zhvillim.

Zhvillimi duhet kuptuar në tërë gjerësinë e tij, që përfshin zhvillimin fizik, mendor, shpirtëror, moral, psikologjik dhe shoqëror.

4. E drejta për t'u dëgjuar

Pjesëmarrja e fëmijëve është një ndër 5 fushat parësore të strategjisë dhe një objektiv që përshkon të gjitha fushat e tjera. Përfshirja e fëmijëve në vendimmarrje në të gjitha nivelet është kyçi për realizimin e të drejtave të tyre.

Strategjia është rezultat i një konsultimi të gjerë me shtetet anëtare, shoqërinë civile, organizatat për fëmijët dhe organizatat ndërkombëtare si dhe me fëmijët.

Hartuesit e kësaj strategjie kanë marrë parasysh edhe pikëpamjet dhe qëndrimet e të rinjve. Analiza e mendimit të të rinjve mbetet një pikë e rëndësishme referimi për zbatimin e vetë strategjisë.

Këto veprime të KE, mundësohen përmes veprimeve të shteteve anëtare të cilët priren t'i zbatojnë ato në bashkëpunim me të gjitha organizatat dhe aktorët e tjerë politikë dhe socialë .

Fushat parësore të Strategjisë

Strategjia e Këshillit të Evropës për të drejtat e fëmijës (2016-2021) ka fuqinë të sigurojë shanse të mëdha në fushën e të drejtave të njeriut dhe për fëmijët LGBT. Fushat e saj parësore të cilat mund të kenë pasoja afatgjata për fëmijët LGBT janë:

1. Shanse të barabarta për të gjithë fëmijët
2. Pjesëmarrja e të gjithë fëmijëve
3. Një jetë pa dhunë për të gjithë fëmijët
4. Drejtësi miqësore për të gjithë fëmijët
5. Të drejtat e fëmijës në mjedisin digjital.

Fëmijët në familjet LGBT

Gjatë dekadës së fundit, fusha e të drejtave të familjeve me gjini të njëjtë është zgjeruar ndjeshëm në vendet anëtare të Këshillit të Evropës. Tregues i qartë i kësaj dukurie janë edhe dy dokumentet politikë të vitit 2006 dhe 2007, të cilët qartësojnë të drejtat bazë të familjeve LGBT si rrjedhojë e “Direktivave për lëvizjen e lirë në BE” dhe aspiratat që gradualisht po bëhen një realitet si është pranimi i të drejtës së personave LGBT për t’u martuar, për të respektuar jetën familjare pa diskriminim dhe ajo që është e rëndësishme për këtë çështje, respekti për të drejtat e fëmijëve në familjet LGBT. Këtu duhet të mbahet parasysh fakti që fëmijët në familjet LGBT mund të vuajnë diskriminimin në bazë të orientimit seksual ose identitetit gjinor të një ose më shumë anëtarëve të familjes së tyre.

Përcaktimi i familjes dhe fusha e mbrojtjes. Tensionet ndërmjet qeverive kombëtare dhe pritshmërive ndërkombëtare

Sot vihet re një zhvillim i dukshëm në fushën e të drejtës së familjes. Kjo ka rritur rëndësinë e Gjykatës Evropiane të të Drejtave të Njeriut si një forum aktiv në debate në lidhje me zgjerimin e përmbajtjes së përkufizimit ligjor të familjes dhe largimin nga kornizat tejet tradicionale. Ndonëse ende mungon konsensusi për pranimin e martesave të personave të të njëjtit seks dhe të familjeve LGBT (Ylber), po fiton terren çështja e të drejtës së të gjithëve për t’u martuar. Kjo duket në faktin që 13 vende të Evropës kanë njohur si të ligjshme martesën e njerëzve të

të njëjtit seks, ndërkohë që në 12 shtete të tjera pranohet një formë të bashkimit civil.¹⁹ Ky evolucion drejt pranimi të familjeve jo tradicionale po rritet.

Të drejtat e fëmijëve të rritur në familjet LGBT: Një këndvështrim Evropian

Raporti i Shoqatës ndërkombëtare për LGBTI²⁰ tregon se Evropa ka në themel të saj të drejtat e fëmijës dhe të interesit të tij më të mirë. Ai dokumenton të drejtat ligjore të fëmijëve në familjet LGBT në nivel Evropian dhe analizon boshllëqet që ekzistojnë në fushën e mbrojtjes së këtyre të drejtave. Raporti argumenton që shumë fëmijëve nuk u mundësohet gëzimi i barabartë i të drejtave të familjes të pranuar nga dokumentet ndërkombëtare. Ai i rekomandon KE të kërkojë nga shtetet anëtarë që të shqyrtojnë çështjen e njohjes ligjore të partneritet ndërmjet personave të të njëjtit seks, për të drejtat prindërore të çifteve LGBT dhe për të mundësuar martesën ndërmjet personave trans më përputhje me vendimin e Gjykatës Evropiane të të drejtave të Njeriut për Christine Goodwin²¹.

¹⁹ WWW.academia.edu/17346054/Defining_the_Family_and_the_scope_of_protection_available_-_tensions_betWeen_national_governance_and_international_expectations.

²⁰ WWW.ilga-europe.org/resources/ilga-europe-reports-and-other-materials/rights-children-raised-lesbian-gay-bisexual-or.

²¹ Christine GoodWin v. the United Kingdom, Application No. 28957/95. 11 July 2002.

2. NISMA NË NIVEL KOMBËTAR

Një numër shtetesh anëtare të KE kanë ndërmarrë nisma politike që synojnë përfshirjen e të drejtave të njeriut të fëmijëve LGBT. Kështu përmendim Planin Kombëtar të Veprimit në Suedi për të drejtat e njeriut, Plani kombëtar kundër bullizmit në Irlandë dhe plani i Veprimit për LGBT në Maltë. Këto nisma janë zhvilluar në përputhje me mjedisin shoqëror, ligjor dhe kulturor të çdo shteti anëtar. Këto politika nuk mund të transferohen mekanikisht në vende të tjera, por ilustrojnë shkallën e përkushtimit të shtetit, që është e nevojshme për t'u përfshirjen e barabartë dhe mos diskriminimin e fëmijëve dhe të rinjve LGBT. Në çdo rast përfshirja e shoqërisë civile ka qenë e madhe.

Sigurisht, sfidat dhe hendeqet në fushë e respektimit të drejtave të njeriut të fëmijëve dhe të rinjve LGBT janë të mëdha. Megjithatë e madhe është edhe rritja e shanseve për të garantuar këto të drejta dhe për të përmirësuar jetën e tyre. Referimi i hapur ndaj fëmijëve LGBT në Strategjinë për të drejtat e fëmijës e Këshillit të Evropës (2016-2021), i bashkërenduar me praktikën e mira në nivel kombëtar, me punën e shoqërisë civile dhe të standardeve ligjore të vendosura nga KE dhe traktatet e KB, ofrojnë mundësi të jashtëzakonshme për progres të ndjeshëm dhe të prekshëm në fushën e të drejtave të fëmijëve dhe të rinjve LGBT si dhe të familjeve me prindër LGBT.

PRAKTIKA DHE POLITIKA PËR TË LUFTUAR DISKRIMINIMIN KUNDËR FËMIJËVE MBI BAZËN E ORIENTIMIT SEKTUAL DHE TË IDENTITETIT GJINOR.

Shembuj:

| Shteti | OJF | Përshkrimi | Linku |
|----------------|------------------------------------|--|--|
| Belgjika | CAVARIA | Organizata ombrellë për komunitetin LGBT holandisht folës në Belgjikë. Organizata punon me mësues dhe nxënës dhe me autoritete shkollore | www.cavaria.be |
| Republika Çeke | KRENARI – Platformë për pranimin e | Trajtimi i homofobisë në arsim është një prioritet strategjik dhe pjesë e | www.proudem.cz/ |

| | | | |
|-----------|------------------------------|---|---|
| | barazisë dhe të diversitetit | programit kryesore të organizatës. Organizata ka programe që synojnë shkollat. | |
| Danimarka | Danimarka LGBT | Trajtimi i homofobisë dhe transfobisë në arsim është prioritet dhe në qendër të programit të organizatës. | www.LGBT.dk/index.php?id=495 |
| Irlandë | Belong to “Bëhu pjesë e” | Shërbim kombëtar rinor për të rinjtë LGBT në Irlandë. Trajtimi i homofobisë dhe transfobisë në arsim është thelbësore për punën e këtij shërbimi. Organizata vepron në nivele të ndryshme brenda shkollës dhe në nivelin e politikës kombëtare me qeverinë. | www.belongto.org |
| Suedi | RFS”L | Punon me shkollat dhe qeverinë dhe mbështet të rinjtë LGBT | www.rfsl.se |
| Poloni | Fushata kundër homofobisë | Përgatit dhe ofron materiale për nxënës dhe mësues të shkollës së mesme | http://kph.org.pl/category/edukacja/ëëë.lekcjaroënosci.pl/ |

3.10.1.2 PJESA E DYTË

1. *Veprimtari mësimore për edukimin kundër diskriminimit dhe gjuhës së urrejtjes kryesisht për fëmijët LGBT në shkollë*

Veprimtaria 1

Tema: Diskriminimi, të drejtat e njeriut, strategjitë për të bërë fushatë

Titulli: Rrënjët dhe degët e gjuhës së urrejtjes

Kohëzgjatja 45 minuta

Objektivat

Në fund të kësaj veprimtarie, nxënësit duhet të jenë të aftë:

- Të shpjegojnë shkaqet dhe pasojat e gjuhës së urrejtjes përmes internetit.
- Të analizojnë lidhjet ndërmjet gjuhës së urrejtjes përmes internetit dhe sjelljes në kushte jo të lidhura me internetin.
- Të eksplorojnë mënyrat për trajtimin e gjuhës së urrejtjes përmes internetit duke shqyrtuar rrënjët e problemit.

Zhvillimi i veprimtarisë

Hapi i parë

Mësuesi u kujton nxënësve përmbajtjen e gjuhës së urrejtjes përmes internetit dhe fushatën e Këshillit të Evropës kundër gjuhës së urrejtjes.

Ai sqaron se për të kuptuar dhe për t'iu përgjigjur gjuhës së urrejtjes përmes internetit, ne duhet ta shohim atë si një problem të lidhur me shumë çështje të tjera dhe me botën “reale”. Për këtë arsye kur përpiqemi që të luftojmë gjuhën e urrejtjes, mund të jetë e dobishme që të analizohen shkaqet e saj themelore. Shpeshherë, trajtimi i tyre është më i efektshëm sesa përpjekja për të trajtuar rastet e vetë gjuhës së urrejtjes.

Mësuesi u tregon nxënësve “Pemën e gjuhës së urrejtjes” dhe kërkon prej tyre të punojnë në grupe për të identifikuar disa nga shkaqet që sjellin si rezultat gjuhën e urrejtjes përmes internetit (“rrënjët” e pemës), dhe disa nga pasojat e saj (“degët”).

Rrënjët: kur nxënësit punojnë me rrënjët, duke nisur nga vetë gjuha e urrejtjes, ata hulumtojnë shkaqet e mundshme dhe i përgjigjen pyetjes “pse ndodh kjo”? Ata duhet t'i mbushin “rrënjët”

me sa më shumë arsye që të jetë e mundur. Për shembull, nëse bëhet pyetja “Përse të gjithë thonë gjëra negative” për individë ose grupe të caktuara, ose ku i mësojmë gjërat negative, atëherë përgjigjet që lidhen me shkaqet ose arsyet mund të jenë mediat, figurat publike, paragjykimet e rrënjosura thellë, padituria në shoqëri në tërësi etj. Këto vendosen tek rrënjët e pemës.

Degët: këtu nxënësit duhet të hulumtojnë pasojat e mundshme të dukurive ose të shkaqeve që janë vendosur në pjesën e poshtme të pemës. Pyetja që kërkon përgjigje në këtë rast është “Çfarë mund t’i ndodhë një individ ose një grupi që bëhet objekt i gjuhës së urrejtjes? Cilat mund të jenë disa nga pasojat e tjera për njerëzit?”

Nxënësit të ndarë në grupe, plotësojnë rrënjët dhe degët (shkaqet dhe pasojat). Ata janë të lirë të shtojmë sa më shumë degë nëse e shohin të nevojshme dhe të mos harrojnë që teksti është postuar në internet.

Hapi i dytë

Grupet paraqesin përfundimet e punës së tyre, ndërkohë që mësuesi rendit në tabelë disa nga grupimet kryesore të shkaqeve që prodhojnë gjuhë urrejtje.

Hapi i tretë

Reflektim dhe diskutim

Mësuesi fton nxënësit në proces reflektimi dhe diskutimi duke u mbështetur në pyetjet e mëposhtme

- A vini re ndonjë ndryshim me interes ndërmjet pemëve që kanë bërë grupet? A keni ndonjë pyetje për grupet e tjera?
- A ishte e vështirë për të identifikuar “rrënjët” e gjuhës së urrejtjes? Përse? Cilat janë disa nga vështirësitë që ndeshët në këtë drejtim?
- A lidhet ndonjëra prej rrënjëve ose degëve tuaja në botën “reale”? Ç’na tregon kjo për gjuhën e urrejtjes përmes internetit?
- A ju ndihmoi veprimtaria për ta kuptuar më thellë çështjen? Sa e rëndësishme është sipas jush që të gjejmë mënyrat për të ndaluar përhapjen e gjuhës së urrejtjes në internet?
- A ju ndihmoi veprimtaria për ta bërë këtë? Si mund ta përdorni pemën tuaj të problemit për ta bërë më pak të mundshme gjuhën e urrejtjes kundër [grupit tuaj të synuar]?

Për t'i dhënë veprimtarisë një aspekt më praktik, ju mund të merrni disa nga rrënjët dhe të nxisni ide për trajtimin e tyre më të thelluar. Për shembull, nëse nxënësit kanë përcaktuar si shkakun bazë “paragjykimin” ose “paditurinë”, thellohuni si mund të trajtohet ky problem. Shpjegoni se shpeshherë në planifikimin e fushatave përdoret qasja e pemës së problemit me qëllim përcaktimin e mënyrave të zbrërthimit të problemit dhe gjetjen e mënyrave për trajtimin e tij.

KËSHILLA PËR MËSUESIT

Nëse duket se nxënësve u kanë shpëtuar shkaqet ose pasoja të rëndësishme të gjuhës së urrejtjes, mësuesi ndërhyr për të plotësuar listën me faktorë të tillë si në listën e mëposhtme:

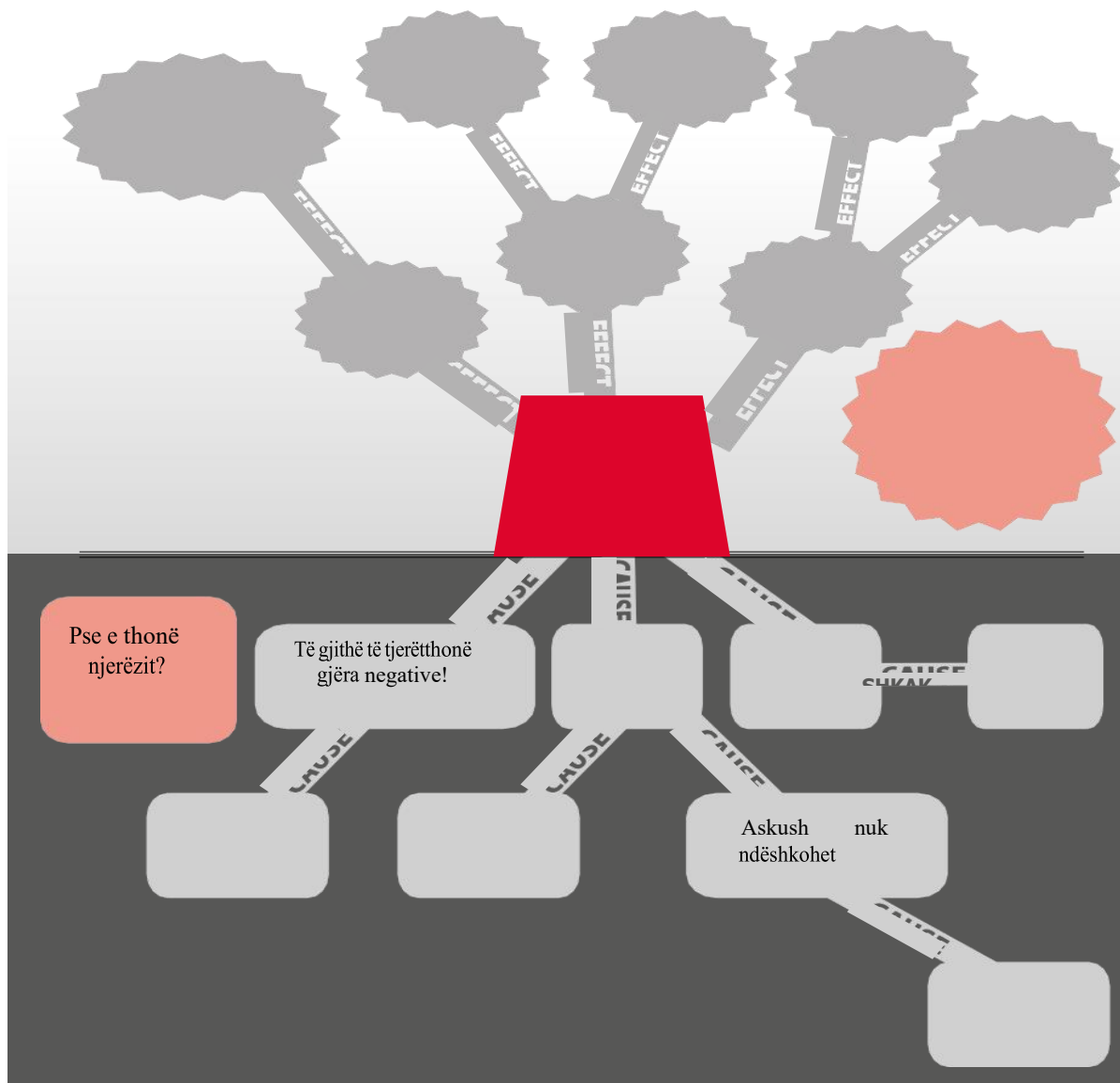
- Mediat
- Politikanët / figurat publike
- Gjuha e urrejtjes në kushte jo të lidhura me internetin
- Ndërveprim i vogël ndërmjet Grupit X dhe pjesës tjetër të shoqërisë
- Trysnia e bashkëmoshatarëve
- Diskriminimi në vendin e punës
- Faktorët ekonomikë
- Shkollat / edukimi

IDE PËR VEPRIM

Nxënësit mund të marrin njërin prej shkaqeve që kanë përcaktuar dhe të hartojnë një strategji për trajtimin e këtij problemi. Ata mund të zgjedhin një veprim përmes internetit dhe një veprim në kushte jo të lidhura me internetin që ta kryejnë si grup.

Fletë pune

Pema e shkaqeve dhe pasojave të gjuhës së urrejtjes



Veprimtaria 2

Tema: Diskriminimi, demokracia, pjesëmarrja

Titulli veprimtarisë: E thënë në mënyrën më të keqe

Kohëzgjatja: 45 minuta

Objektivat

Në fund të kësaj veprimtarie nxënësit duhet të jenë të aftë:

- Të përshkruajnë format e ndryshme të gjuhës së urrejtjes përmes internetit
- Të vlerësojnë ndikimin e tyre tek individët, grupet dhe shoqëria
- Të trajtojnë stereotipat dhe paragjykimet kundër homoseksualëve
- Të shqyrtojnë përgjigje të mundshme dhe të përshtatshme ndaj rasteve të ndryshme të gjuhës së urrejtjes kundër homoseksualëve përmes internetit

Zhvillimi i veprimtarisë

Hapi i parë

Mësuesi pyet nxënësit se çfarë nënkuptojnë me gjuhë të urrejtjes dhe nëse ndokush ka hasur gjuhë të urrejtjes përmes internetit të drejtuar kundër një individi ose kundër përfaqësuesve të grupeve të caktuara (për shembull, personave LGBT, të zinjve, myslimanëve, hebrenjve, grave etj.) Ai kërkon prej tyre të hamendësojnë:

- Çfarë mendojnë njerëzit kur e hasin atë gjuhë?
- Si mendojnë se duhet të ndihen viktimat?

Mësuesi shpjegon se fjala “gjuhë e urrejtjes” përdoret për të përmbledhur një gamë të gjerë përmbajtjeje:

- Së pari ajo përmbledh më shumë se “gjuhën” në kuptimin e zakonshëm dhe mund të përdoret përmes mjeteve të ndryshme të komunikimit, si: video, pamje, muzikë e kështu me radhë.
- Së dyti fjala mund të përshkruajë një sjelljeje shumë abuzive e madje kanosëse ose komente që janë “thjesht” fyese.

Pavarësisht nga mungesa e një përmbajtjeje të unifikuar në lidhje me këtë fjalë, ajo përbën një shpërdorim dhe shkelje të të drejtave të njeriut.

Hapi i dytë

Mësuesi i njeh nxënësit me lëvizjen JO! GJUHËS SË URREJTJES, fushatë e Këshillit të Evropës kundër gjuhës së urrejtjes përmes internetit, synimi i të cilës është që të trajtohen të gjitha format e gjuhës së urrejtjes. Ai shpjegon se shpeshherë të dish si t'i përgjigjesh gjuhës së urrejtjes përmes internetit varet nga aftësia për të vlerësuar sa "e keqe" është ajo: ndonëse e gjithë gjuha e urrejtjes është e keqe, disa shembuj mund të jenë më të këqij sesa të tjerët.

Më tej, mësuesi pasi i ndan nxënësit në grupe, i jep secilit grup Fletën e punës me shembuj të përdorimit të gjuhës së urrejtjes kundër personave LGBT dhe kërkon prej tyre t'i rendisin nga format më të rënda të shprehjes në ato që ata i quajnë më të lehta. Shembujt "më të këqij" ose format më të rënda të shprehjes së gjuhës së urrejtjes janë ato që nxënësit nuk do të dëshironin t'i shihnin ose t'i dëgjonin aspak në internet në të ardhmen.

Hapi i tretë

Reflektim dhe diskutim

Nxënësit ndajnë zgjedhjet e tyre me të tjerët në seancë plenare.

Më pas mësuesi fton nxënësit në diskutim duke përdorur disa grupime pyetjesh që lidhen me çështjen në diskutim:

Pyetje lidhur me veprimtarinë:

- Si ju duk veprimtaria? A ishte vështirë për të vlerësuar shembujt e ndryshëm?
- A pati kundërshtime të forta brenda grupit tuaj gjatë përzgjedhjes së shprehjeve më të rënda ose më të këqija
- A zbatuat ndonjë kriter në marrjen e vendimit për rastet "më të këqija"? Për shembull, a e morët parasysh se e kujt ishte thënia apo numrin e njerëzve që kishte gjasë ta shihnin?

Në këtë rast mësuesi mund të ndërhyjë për të paraqitur disa kritere që sugjerohen për të vlerësuar rastet e shprehjes së gjuhës së urrejtjes si:

- **Përmbajtja** ose toni i shprehjes: këtu përfshihet lloji i gjuhës që është përdorur
- **Synimi** i personit që bën formulimin, me fjalë të tjera, nëse ka dashur të lëndojë ndokënd
- **Publiku** i synuar. personat LGBT

- **Konteksti** i shprehjes. Në këtë rast, këtu mund të përfshihet fakti se propozohet legjislacion kundër homoseksualëve apo fakti se në vend ekziston një ndjesi e rrënjosur fort kundër personave LGBT.
- **Ndikimi** tek individë apo shoqëria në tërësi.

Pyetje si duhet trajtuar gjuha e urrejtjes përmes internetit:

- A mendoni se thënie të tilla duhen lejuar në internet? Cilat janë argumentet pro dhe kundër?
- A mendoni se duhet të ekzistojnë rregulla të ndryshme për shprehjet “më të këqija” të urrejtjes? A duhet ndaluar krejtësisht ndonjëra?
- Nëse mendoni se disa duhen ndaluar, ku do ta vinit kufirin?
- Çfarë metodash të tjera mendoni se mund të përdoren për trajtimin e gjuhës së urrejtjes përmes internetit?
- Si do të përgjigjeshit nëse do t’i hasnit këta lloj shembujsh të gjuhës së urrejtjes përmes internetit?

Pyetje lidhur me homofobinë

- Pse personat LGBT bëhen shpesh herë shënjestër e gjuhës së urrejtjes?
- Si do t’i justifikonit qëndrime të tilla ndaj personave LGBT, cilado qofshin qëndrimet tuaja personale ndaj tyre?
- Çfarë duhet të bëjmë për trajtimin dhe çrrënjosjen e paragjytimeve në lidhje me ta?

Ide për veprim

Gjatë diskutimit të metodave për trajtimin e gjuhës së urrejtjes përmes internetit, Mësuesi fton nxënësit të konsultojnë grupin e faqeve të internetit “Heqja e homofobisë nga Facebook”

(<https://en-gb.facebook.com/WOH247>), që përdor humorin për t’iu përgjigjur gjuhës së urrejtjes. Ky grup i faqeve të internetit ka krijuar një lëvizje të fuqishme solidariteti me homoseksualët përmes internetit.

Fletë pune

Lista e shprehjeve të gjuhës së urrejtjes

1. Artani i dërgon *një mesazh privat* me postë elektronike një shoku –për “shaka”.

Duhet t’u vëmë i fshesën homoseksualëve!

2. Peticion postuar në një faqe të Facebook-ut me mbi 1.000 “miq”

Ndalojini homoseksualët nga jeta publike! Firmosni këtu për t’ua treguar politikanëve tanë!

3. Koment në një grup neo-nazist të faqeve të internetit, votuar nga 576 veta

Hitleri kishte të drejtë që i çoi homoseksualët në dhomën e gazit!

4. Refreni i një kënge kundër homoseksualeve. Videoja në internet ka patur 25.000 klikime.

T’u vëmë fshesën homoseksualëve!

5. Redaksia e një gazete elektronike ankohet lidhur me një vendim të Gjykatës Evropiane

Është një shoqëri e sëmurë që e quan “të natyrshme” të jesh homoseksual

6. Një interviste me Ministrin e Brendshëm flet për *një propozim për legjislacionin e ri*

Duhet të përqendrohemi të kurimi i homoseksualëve, jo tek tolerimi i tyre

7. Koment në fund të një artikulli të një gazetari të njohur si homoseksual

Në djall ti dhe jot ‘ëmë. Je një b*** i ndyrë**

8. Diçitura e një imazhi të një njeriu të famshëm, që dihet se është homoseksual, në një *blog personal me pak lexues*.

Homoseksual apo i vonuar? Homoseksualët më së shumti janë të vonuar

9. Grup i njohur i faqeve të internetit që “demaskon” homoseksualet, shoqëruar me një foto dhe emrin e shkollës.

Ky person është HOMOSEKSUAL. Dhe ky u ka dhënë mësim fëmijëve! Ankohuni këtu!

10. Video kundër homoseksualeve që sugjeron se të qenit homoseksual është më e rrezikshme sesa duhan pirja (për shkak të SIDE-s)

Ju do të vdisni më shpejt!

11. Mesazh në Twitter i dërguar nga një politikan 350.000 *ndjekësve të tij*:

Asnjë homoseksual nga shkolla ime e vjetër s’ka qenë i suksesshëm në jetë.

12. Vizatim satirik që tregon një “homoseksual” stereotipik me brirë dhe bisht

Homoseksualët janë pushtuar nga djajtë

Veprimtaria 3

Tema: Të drejtat e njeriut, diskriminimi

Titulli: Të kuptuarit e gjuhës së urrejtjes

Fokus: Nxënësit analizojnë shembuj të gjuhës së urrejtjes dhe diskutojnë pasojat e saj të mundshme tek individët dhe shoqëria

Kohëzgjatja: 60 minuta

Objektivat

Në fund të kësaj veprimtarie nxënësit duhet të jenë të aftë:

- Të përshkruajnë format e ndryshme të gjuhës së urrejtjes përmes internetit dhe pasojat e saj për viktimat e shoqërisë
- Të eksplorojnë përgjigjet e mundshme ndaj gjuhës së urrejtjes përmes internetit

Zhvillimi i veprimtarisë

Hapi i parë

Mësuesi pyet nxënësit çfarë kuptojnë me gjuhë të urrejtjes përmes internetit. Ai pyet nëse ndokush ka parë ndonjëherë gjuhë të urrejtjes përmes internetit, drejtuar ndaj një individi apo ndaj përfaqësuesve të grupeve të caktuara (për shembull, homoseksualëve, të zinjve, myslimanëve, hebrenjve, grave etj.).

- Çfarë ndiejnë nxënësit kur e hasin atë?
- Si duhet të ndihen viktimat sipas tyre?

Mësuesi u kujton nxënësit se fjala “gjuhë e urrejtjes” përdoret për të përmbledhur një gamë të gjerë të përmbajtjes:

- Së pari, ajo nuk përmbledh thjesht “gjuhën” në kuptimin e zakonshëm dhe mund të përdoret lidhur me forma të tjera të komunikimit, si: videot, pamjet, muzikën e kështu me radhë.
- Së dyti, fjala mund të përdoret për të dhënë një përshkrim të sjelljes shumë abuzive dhe madje kanosëse, si dhe të komenteve që janë “thjesht” fyes.

Hapi i dytë

Mësuesi sqaron detyrën për nxënësit. Ata do të analizojnë disa shembuj realë të gjuhës së urrejtjes përmes internetit dhe në mënyrë të veçantë do të shqyrtojnë sidomos ndikimin e saj te vetë viktimat dhe te shoqëria.

Për këtë qëllim, ai i ndan në grupe dhe çdo grupi i jepet një shembull i gjuhës së urrejtjes përmes internetit nga rastet studimore (shih fletën e punës). Detyra e grupeve është që pasi të shqyrtojnë me kujdes rastin, t'u përgjigjen pyetjeve që shoqërojnë rastin. Grupet mund të sjellin shembuj të tjerë nga përvoja e tyre e përditshme e punës me internetin.

Hapi i tretë

Prezantim, reflektim, diskutim

Mësuesi fton grupet të paraqesin përgjigjet e tyre. Ai shënon përgjigjet e tyre në tabelë dhe i krahason ato duke evidentuar përgjigjet e ngjashme

Më pas ai fton të gjithë nxënësit të reflektojnë dhe të diskutojnë duke u bazuar në pyetjet e mëposhtme:

- Ç 'mendim keni për veprimtarinë? Cili është opinionimi juaj për shembullin që analizuat?
- Cilat ishin "pasojat" më të zakonshme të gjuhës së urrejtjes që renditën grupet?
- A kishin ndonjë gjë të përbashkët grupet e shënjestruara nga gjuha e urrejtjes tek shembujt?
- A kishte ngjashmëri të pasojave, pavarësisht nga grupi i synuar i gjuhës së urrejtjes?
- Cilat mund të jenë disa prej pasojave nëse kjo sjellje përhapet përmes internetit dhe askush nuk bën asgjë për ta trajtuar problemin?
- Për çfarë mjetesh a metodash mund të mendoni me qëllim trajtimin e gjuhës së urrejtjes përmes internetit?
- Çfarë mund të bëjmë nëse hasim shembuj si këta në internet?

Ide për veprim

Ftojini nxënësit që të zbulojnë Lëvizjen JO! GJUHËS SË URREJTJES dhe t'i bashkohen lëvizjes me qëllim që të tregojnë se janë kundër gjuhës së urrejtjes përmes internetit. Ata mund të përdorin grupin e faqeve të internetit të fushatës për të ndarë me të tjerë pohime lidhur me pasojat e gjuhës së urrejtjes dhe rëndësinë për të dalë kundër saj në solidaritet me viktimat.

Nëse nxënësit kanë hasur shembuj të gjuhës së urrejtjes përmes internetit, denoncojini ato tek “Hate Speech Watch” në grupin e faqeve të internetit të fushatës dhe diskutojini këto shembuj me përdorues të tjerë. Gjithashtu ju mund të lexoni bashkë me nxënësit tek “Hate Speech Watch” dhe të diskutoni shembujt e postuar nga përdorues të tjerë. nxënësit mund të hartojnë “Kartën” kundër gjuhës së urrejtjes përmes internetit për shkollën a qendrën e tyre rinore. Gjithashtu, mund të organizojnë një ditë mësimi kundër gjuhës së urrejtjes dhe të përdorin kremtimet ekzistuese për të drejtat e njeriut për rritjen e ndërgjegjësimit lidhur me problemin. Ata mund të shfrytëzojnë 21 marsin, Ditën Ndërkombëtare kundër Racizmit dhe Diskriminimit, për të organizuar veprimtari kundër gjuhës së urrejtjes përmes internetit.

Fletë pune

Shembull 1

Përmes internetit shfaqen video që sugjerojnë se personat LGBT janë “pervers” dhe “të sëmurë” dhe duhen mbajtur larg shoqërisë, pasi ata prishin traditat dhe vazhdimësinë e kombit. Videot iu referohen “kërkimeve shkencore”, por shpeshherë, referimet citohen gabim ose janë përzgjedhës. Disa prej videove tregojnë fotografi të familjeve LGBT me fëmijët e tyre.

- Cilat janë viktimat e gjuhës së urrejtjes në këtë shembull? Çfarë pasojash ka tek ato gjuha e urrejtjes?
- Çfarë pasojash mund të ketë ky shembull i gjuhës së urrejtjes tek njerëzit që e njëjtësojnë
- veten me komunitetet ku ndodh kjo dhe shoqërinë, në përgjithësi?

Shembull 2

Për njëfarë kohe qarkullon në internet një reklamë për bluxhinset. Ajo tregon një skenë ku një grua rrethohet nga meshkuj. Skena ka nënkuptime seksuale, por përshtypja e përgjithshme që jepet është ajo e dhunës seksuale dhe përdhunimit. Në një vend disa

organizata ankohen. Lajmi për rastin në internet tërheq shumë komente, shumë prej të cilave përforcojnë idenë se gratë shihen si qenie me të cilat meshkujt mund të luajnë dhe mund të jenë të dhunshëm.

- Cilat janë viktimat e gjuhës së urrejtjes në këtë shembull? Çfarë pasojash ka tek ato gjuha e urrejtjes?
- Çfarë pasojash mund të ketë ky shembull i gjuhës së urrejtjes tek njerëzit që e njëjtësojnë veten me komunitetet ku ndodh kjo dhe shoqërinë, në përgjithësi?

Veprimtaria 4

Tema: Njohuri për internetin, racizmi dhe diskriminimi, strategjitë për të bërë fushatë

Titulli: Verifikim i fakteve

Fokus

Pjesëmarrësve u kërkohet të luajnë rolin e hulumtuesve për politikanët për çështjen e **abuzimit homofobik**. Ata vlerësojnë besueshmërinë e informacionit të postuar përmes internetit dhe hartojnë strategjinë e tyre

Kohëzgjatja: 60 minuta

Objektivat

Në fund të kësaj veprimtarie nxënësit duhet të jenë të aftë:

- Të vlerësojnë besueshmërinë e informacionit që gjendet në internet
- Të hulumtohet ndonjë nga vështirësitë me të cilat përballen të rinjtë homoseksualë për sa i takon gjuhës së urrejtjes përmes internetit
- Të vlerësohet sjellja e tyre lidhur me përmbajtjen e internetit
-

Zhvillimi i veprimtarisë

Hapi i parë

Mësuesi informon nxënësit që përmes kësaj veprimtarie do të hulumtohet përdorimi i internetit si **burim informacioni**. Pyesni sa pjesëmarrës e përdorin internetin për këtë qëllim dhe nëse kanë grupe “të preferuara” të faqeve të internetit që ata përdorin.

Ai u jep atyre këtë skenar dhe verifikon që të gjithë e kanë kuptuar detyrën

Në vijim të një numri sulmesh homofobike kundër të rinjve homoseksualë sidomos në grupe faqesh dhe video në internet, si dhe lobimit të fuqishëm nga OJQ-të në parlament do të zhvillohet një debat për këtë çështje. Qeveria ka propozuar projektligjin për të dhënë para nga buxheti me qëllim bërjen e përpjekjeve edukative **për t’iu kundërpërgjigjur qëndrimeve homofobike dhe për të dhënë mbështetje për të rinjtë homoseksualë**. Ligjin e ri e kundërshtojnë të gjitha partitë kryesore të opozitës. Ju duhet të përfytyroni veten si hulumtues për një politikane e cila kërkon të marrë fjalën në debat. Ajo ju ka kërkuar që të përgatisni një përmbledhje të fjalës së saj me disa pika kryesore që duhen ngritur gjatë debatit.

Mësuesi i ndan nxënësit në grupe prej 4 vetash. Dy nga anëtarët e grupit do të luajnë rolin e hulumtuesit, ndërsa dy të tjerët do të vëzhgojnë metodologjinë e hulumtuesve e cila duhet të jetë shumë rigoroze. Hulumtuesit mund të sugjerojnë ndryshime për kryerjen e hulumtimeve të cilat mund t’i shënojnë në një tabelë.

Mësuesi u jep vëzhguesve fletën e detyrave të tyre dhe sigurohet që detyra është kuptuar si duhet.

Hapi i dytë

Nxënësit duke përdor internetin kanë 30 minuta kohë për të bërë kërkimet e tyre nga të cilat 20 minutat e para do t’i përdorin për të gjetur informacion bazë dhe 10 minutat e tjera do të shërbejnë për të rënë dakord për pikat kryesore që do t’i paraqesin përfaqësuesit të tyre në parlament.

Pasi grupet të kenë mbaruar detyrën, ata largohen nga kompjuterët, ndërkohë që vëzhguesit e grupit kanë 10 minuta kohë për të dhënë opinionet e tyre vlerësuese për disa nga vëzhgimet kryesore që kanë bërë.

Pas kësaj mësuesi fton hulumtuesit që të paraqesin pikat kryesore që kanë zgjedhur për fjalimin e anëtares së tyre të parlamentit. nxënësit duhet të përfytyrojnë se po i bëjnë një përmbledhje

anëtares së parlamentit, jo se po e mbajnë vetë fjalimin!Më pas ftojini nxënësit që të rishqyrtojnë veprimtarinë

Hapi i tretë

Mësuesi fton nxënësit në një proces reflektimi dhe diskutimi duke u bazuar në grupimet e pyetjeve si më poshtë:

Pyetje lidhur me hulumtimet dhe raportimi nga përfaqësuesit e parlamentit

- A ju duk e vështirë detyra? Çfarë ju duk më e vështirë?
- Si vendosët se cilin grup të faqeve të internetit do të përdornit për të marrë informacion? Sa shqetësim përbënte për ju “besueshmëria “e grupeve të faqeve të internetit , apo “e vërteta” e informacionit që zgjodhët?
- I dhatë më shumë rëndësi gjetjes së informacionit që do të mbështeste qëndrimin e përfaqësueses suaj, apo dhënies së një përshkrimi “objektiv” të çështjes? Çfarë mendoni se duhet të bëjë një hulumtues i vërtetë?
- A bëtë hulumtime për të gjetur shembuj të gjuhës së urrejtjes kundër homoseksualëve? Nëse disa grupe nuk kanë bërë hulumtime a mendojnë ato se kjo do të kishte qenë e rëndësishme?
- A mendoni se përfaqësuesja juaj do të mbetet e kënaqur nga hulumtimet tuaja? A mendoni se ata që përfaqëson ajo do të jenë të kënaqur

Pyetje për përdorimin e internetit për qëllime hulumtimi

- A gjetët ndonjë gjë të rëndësishme për sa i takon përdorimit të internetit për hulumtime? Do të kishit dëshirë t’i shtoni ndonjë gjë listës së vlerësimeve që është përpiluar në fillim të veprimtarisë?
- A u befasuat nga informacionet e ndryshme që arritën të gjenin njerëzit? Si e shpjegoni këtë?
- Cilat janë disa nga mënyrat për të verifikuar nëse një grup faqesh i internetit është i besueshëm apo nëse mund t’i besohet informacioni? A e bëni zakonisht këtë?

Pyetje për homofobinë / gjuhën e urrejtjes përmes internetit

- A gjetët ndonjë shembull të diskriminimit apo shpërdorimit?
- A mendoni se ndonjë nga informacioni që keni gjetur ka qenë “i rremë” apo i

padrejtë?

- Cilat janë rreziqet që kushdo të lejohet të postojë opinionet e veta përmes internetit?
A mund të mendoni se çfarë gjërash mund të bëni për të pakësuar rrezikun që njerëz të tjerë t'i marrin këto opinione si “fakte”?

Këshilla për trajnerët

Aktiviteti do të jetë më efektiv nëse “vëzhguesit” informohen paraprakisht. Nëse është e mundur, ju mund të keni vetëm një vëzhgues për të gjitha grupet dhe mund të rrisni numrin e “hulumtuesve”.

Hulumtuesit nuk duhet të mendojnë se po “testohen” nga vëzhguesit. Vëzhguesit kanë detyrë që të analizojnë metodat e ndryshme të hulumtimit dhe të sigurojnë se ekzistojnë një sërë mënyrash për ta bërë këtë detyrë!

Ju mund të vendosni që të mos ua tregoni hulumtuesve fletën e detyrave të vëzhguesve: në këtë rast, ata nuk do të ishin të paralajmëruar lidhur me disa prej vlerësimeve kryesore dhe rezultati mund të paraqiste interes më të madh. Sidoqoftë, kjo gjithashtu mund të ushtrojë më shumë presion ndaj hulumtuesve. Të treguarit e fletës do të siguronte një marrëdhënie më të mirë bashkëpunimi në punë ndërmjet hulumtuesve dhe vëzhguesve.

Gjatë raportimit ju mund të hulumtoni nëse ka gjasë që kërkimet të jenë të ndryshme nga rezultati që “kërkojmë” të gjejmë. Mund ta përdorni këtë për të pyetur si ndërveprojnë përgjithësisht nxënësit me informacionin që shohin, por që nuk duan ta besojnë!

Një nga rreziqet e keqinformimit apo anshmërisë së fortë e cila është aq shumë e përhapur në internet, është se ai mund të përhapet lehtësisht si “fakt”. Ju mund të hulumtoni nëse nxënësit mendojnë se kanë përcjellë “fakte” që kanë parë në internet dhe nëse ndonjëri prej këtyre informacioneve mund të ketë shërbyer për përhapjen e paragjykitimeve për grupe a individë të caktuar.

Për të plotësuar idetë e pjesëmarrësve mund të verifikojnë besueshmërinë e informacionit të postuar në internet, mund të shohin listën e plotë në informacionin përkatës lidhur me njohuritë për internetin. Theksojmë se pjesa më e madhe e asaj që shohim përmban një element “opinionit”. Ekzistojnë shumë mënyra për paraqitjen e informacionit për të përforcuar një pikëpamje të caktuar. Për shembull, heqja e shembujve të gjuhës homofobike të urrejtjes jep përshtypjen se ky nuk është problem!

Ju mund të bëni kërkime për të ndjekur mashtrimet në internet dhe të diskutoni me nxënësit si ndihmojnë lajmet e rreme për nxitjen e gjuhës së urrejtjes

Ide për veprim

Pjesëmarrësit mund ta përpunojnë listën e çështjeve për kryerjen e kërkimeve përmes internetit dhe të krijojnë listën e tyre të udhëzuesve. Gjithashtu ata mund të përpilojnë një listë të plotë për ndarjen e informacionit me të tjerë dhe ta ndajnë atë me aktivistë në grupin e faqeve të internetit të Lëvizjes JO! GJUHËS SË URREJTJES. Gjuha e urrejtjes në pjesë të madhe përhapet nga njerëz, të cilët pa u menduar ndajnë me të tjerë opinione që shprehin anshmëri dhe lëndojnë të tjerët.

Për përhapjen në shoqëri të paragjyqimeve lidhur me grupe të caktuara përgjegjësi në një masë të madhe ka gazetaria. Ajo mund t'i nixti lexuesit që të mendojnë se është“ e pranueshme” që këto grupe të abuzohen. Veprimtari të tjera edukative, që mund të zhvillojë me grupin lidhur me strategjitë e keqinformimit, mund të gjeni këtu: <http://mediasmarts.ca/sites/default/files/tutorials/facing-online-hate/index.html>

Ftojini nxënësit që të paraqesin grupet e faqeve të internetit që përdorin më shpesh për të marrë informacion përmes internetit dhe verifikoni së bashku sa të besueshme dhe të paanshme janë këto grupe të faqeve të internetit

Fletë pune

Politikani 1:

Politikania juaj është anëtare e qeverisë. Asaj i duhet të shprehet fuqimisht pro të ligjit të ri. Bëni një kërkim në internet për të gjetur ndonjë informacion që do të ishte i dobishëm për të në fjalimin që do të mbajë. Më pas, bëni një listë afërsisht të 5 pikave kryesore që mendoni se ajo duhet të trajtojë

Politikani 2:

Politikani juaj është anëtar i opozitës. Ai është kundër shpërndarjes së parave nga buxheti për trajtimin e këtij problemi. Bëni një kërkim në internet për të gjetur ndonjë informacion që do të ishte i dobishëm për të në fjalimin që do të mbajë. Më pas, bëni një listë afërsisht të 5 pikave kryesore që mendoni se duhet të trajtojë ai.

Politikani 3:

Politikania juaj është anëtare e një partie të pakicës. Partia juaj ende nuk ka vendosur nëse duhet ta mbështesë apo ta kundërshtojë ligjin. Bëni një kërkim në internet për të gjetur ndonjë informacion që mund të jetë i dobishëm që ajo të marrë një vendim. Më pas bëni një listë afërsisht të 5 pikave kryesore që mendoni se duhet të trajtojë ajo

Fletë pune

Vëzhguesit

Ju keni detyrë që të përpiqeni të bëni një analizë të qasjes që kanë përdorur hulumtuesit. Përpiquni që të mblidhni sa më shumë informacion që të jetë e mundur për çështjet që përmban fleta e detyrave të vëzhguesve. Ju mund të kërkoni që hulumtuesit të shpjegojnë çfarë po bëjnë ose pse kanë zgjedhur atë qasje të caktuar, mjaft që të mos i shkëpusni për një kohë të gjatë nga puna!

| | |
|---|--|
| Kërkoni fjalë që janë përdorur për të gjetur informacione | |
| PËR ÇDO GRUP FAQESH TË INTERNETIT QË ËSHTË PËRDORUR: | |
| Emri i grupit të faqeve të internetit | |
| Afërsisht numri i minutave të shpenzuara në grupin e faqeve të internetit | |
| “Orientimi politik” (pro homoseksualëve, kundër homoseksualëve, asnjës) | |
| Pse është zgjedhur grupi i faqeve të internetit? | |
| “Autoriteti” i grupit të faqeve të internetit: | |

| | |
|---|--|
| Pse i duhet besuar grupit të faqeve të internetit? A e ka verifikuar këtë grupi? | |
| Për çdo informacion që është nxjerrë, a është dhënë një burim apo referim dhe a e ka verifikuar këtë grupi? | |
| Çdo gjë tjetër lidhur me mënyrën si e kanë trajtuar detyrën e tyre hulumtuesit | |

Veprimtaria 5

Tema: Liria e shprehjes, demokracia dhe pjesëmarrja, të drejtat e njeriut

Titulli i veprimtarisë: Liri e pakufizuar?

Kohëzgjatja: 45 minuta

Objektivat

Në fund të kësaj veprimtarie, nxënësit duhet të jenë të aftë:

- Të shpjegojnë konceptin Liria e shprehjes.
- Të tregojnë përse liria e shprehjes është e rëndësishme për individët dhe shoqërinë?
- Të shpjegojnë përse është i nevojshëm kufizimi i lirisë së shprehjes për të mbrojtur të drejtat e njeriut, veçanërisht në lidhje me gjuhën e urrejtjes?

Zhvillimi i veprimtarisë

Hapi i parë

Mësuesi pyet nxënësit se çfarë nënkupton për ta “liria e shprehjes”. Ai shënon idetë në një tabak të madh dhe nxit një diskutim në lidhje me to.

- A nënkupton liria e shprehjes se ne mund të themi çfarë të duam?
- Nëse mendoni se “shprehje” të caktuara nuk duhen lejuar, si mund ta përcaktojmë se çfarë duhet ndaluar? Kush duhet të vendosë?
- Përveçse përmes të folurit apo të shkruarit, cilat janë mënyrat e tjera me anë të të

cilave “shprehemi” (muzika, drama, pamjet, gjuha e shenjave etj.)?

Hapi i dytë

Mësuesi kërkon nga nxënësit të kujtojnë raste kur ata janë penguar të shprehin ata qe kanë dashur në shtëpi, në shkollë, në publik etj.

- Si jeni ndier në atë çast?
- Përse ishte e rëndësishme që ju të shprehnit mendimin tuaj?

Hapi i tretë

Mësuesi i ndan nxënësit në grupe të vogla 4-5 veta. Detyra e tyre është të shqyrtojnë një numër rastesh të postimeve të bëra përmes internetit, të cilat janë të dëmshme për të tjerët dhe të drejtat e tyre të njeriut. Grupet duhet të vendosin nëse në këtë rast ndonjë material duhet hequr nga interneti, me fjalë të tjera, nëse liria e shprehjes duhet kufizuar.

- Nëse vendosin se duhet kufizuar: çfarë duhet hequr nga interneti dhe pse?
- Nëse vendosin se nuk duhet kufizuar, pse jo? Çfarë mund të bëhet tjetër dhe nga kush?

Hapi i katërt

Pasi grupet paraqesin përfundimet e punës dhe idetë e tyre, Mësuesi i fton ata në diskutim, duke u ofruar edhe pyetjet e mëposhtme:

- A pati ndonjë çështje për të cilën nuk mund të arrinit marrëveshje në grup? Cilat ishin ndryshimet kryesore në opinionet e grupit?
- A ishte e rëndësishme se kush ishte përgjegjës për postimet? A ishte e rëndësishme sa veta u përgjigjën apo si u përgjigjën?
- A përcaktuat ndonjë parim ose kriter të përgjithshëm për të vendosur kur mund (apo duhet) kufizuar liria e shprehjes? Cilat janë rreziqet e kufizimit me tepri? Cilat janë rreziqet e lejimit me tepri?
- A mendoni se mbyllja e grupeve të faqeve të internetit ose heqja e postimeve të dëmshme është mënyra e duhur për të luftuar gjuhën e urrejtjes përmes internetit?
- A jeni në dijeni të ndonjë kufizimi që vendos se çfarë lejohet të thonë njerëzit përmes internetit ose në jetën reale? A ndryshojnë rregullat për të shprehurit përmes internetit?

Ide për veprim

Sa njohuri kanë nxënësit për përfaqësuesit e tyre në parlament? Nxënësit mund të bëjnë ca kërkime lidhur me deklaratat publike që kanë bërë ata për pakicat apo grupe të tjera të cenueshme dhe më pas mund të shkruajnë për të shprehur mbështetjen apo mospajtimin e tyre. Një letër individuale nga gjithsecili në grup, madje, mund të nxisë të një përgjigje!

Diskutoni me grupin për veprime të mundshme që duhen ndërmarrë nëse ndonjëri prej pjesëmarrësve has postime raciste në internet. Shtjelloni bashkërisht disa argumente dhe mesazhe të shkurtra që nxënësit mund t'i përdorin kurdoherë që hasin shembuj të gjuhës së urrejtjes përmes internetit.

Liria e shprehjes

E drejta për të qenë i lirë për të shprehur mendimet ose opinionet tona është një e drejtë e rëndësishme e njeriut dhe është pjesë e legjislacionit ndërkombëtar për të drejtat e njeriut. E drejta vlerësohet sepse mendimet, opinionet dhe aftësia jonë për të komunikuar janë pjesë kryesore e asaj që do të thotë të jesh njeri dhe se pse komunikimi dhe diskutimi janë thelbësore për ndërtimin e një shoqërie demokratike efektive. Të kuptuarit dhe të jetuarit krah për krah me të tjerët varen nga komunikimi i hapur dhe i lirë edhe sikur nganjëherë të na duhet të dëgjojmë opinione me të cilat nuk pajtohemi. Megjithatë liria e shprehjes nuk është një e drejtë “absolute” që ushtrohet pakufi. Ajo është një e drejtë që duhet të jetë e ekuilibruar kundrejt të drejtave të të tjerëve apo kundrejt të mirës së shoqërisë në tërësi. Kur është tejet dëmtuese për individë të caktuar apo ka të ngjarë të jetë dëmtues për shoqërinë të shprehurit mund të kufizohet

Fletë pune

1. Një grup i quajtur “Kërkojmë kthimin e vendit tonë” krijon një grup faqesh të internetit ku shpall “vlerat tradicionale”. Shumë prej postimeve janë me përmbajtje **homofobike**. Në grupin e faqeve të internetit regjistrohen një numër i madh komentesh dhe një debat i zjarrtë. Një pjesë e debatit përmban gjuhë shumë abuzive, por është një komunitet i madh komentuesish që e kundërshtojnë këtë ideologji të grupit të faqeve të internetit.
 - A duhet hequr ndonjë gjë nga interneti? Nëse po, sa dhe pse?
 - Nëse jo, çfarë mund të bëhet tjetër?
2. Nikolaji, një politikan, e përdor grupin e faqeve personale të internetit për të bërë thirrje për dëbimin e **personave LGBT** në zonën e tij zgjedhore, ndërsa i fajëson për ndikimin që kanë tek fëmijët e shkollave. Në vijim të thirrjeve të tij në mbarë vendin regjistrohen një sërë sulmesh kundër tyre. Një pjesë e mirë e mediave fillon të botojë ngjarje që flasin për prirje të “çuditshme “ tek të rinjtë, të cilat shihen si anormale në kulturën e zonës së tij.
 - A duhet hequr ndonjë gjë nga interneti? Nëse po, sa dhe pse?
 - Nëse jo, pse e jo? Çfarë mund të bëhet tjetër?
3. Në një *log personal*, Roi poston një vizatim satirik që tregon një politikan të mirënjohur, me gishtat që i pikojnë gjak dhe trupat të vdekur përreth. Shumë njerëz komentojnë, kryesisht në mbështetje të vizatimit satirik.
 - A duhet hequr ndonjë gjë nga interneti? Nëse po, sa dhe pse?
 - Nëse jo, pse jo? Çfarë mund të bëhet tjetër?
4. Ela publikon një video në profilin e saj publik në të cilën tallet me njerëz **LGBT**, duke i portretizuar si qenie “**të ulëta**”. Statistikat për grupin e faqeve të internetit tregojnë se *pothuajse askush nuk e ka parë videon* dhe nuk ka asnjë koment nga shikuesit.
 - A duhet hequr ndonjë gjë nga interneti? Nëse po, sa dhe pse?
 - Nëse jo, pse jo? Çfarë mund të bëhet tjetër?
5. Dita person i famshëm i mirënjohur boton një artikull në një grup të faqeve të internetit të lajmeve, ku pretendon se **gratë trans gjinore** janë “**një shpërdorim ndaj njerëzimit**”. Krijohet një grup i faqeve të internetit për ta “rrënuar Ditën”, në të cilën publikohen hollësi të jetës së saj personale. Ajo fillon të marrë qindra mesazhe për të personalisht abuzive me postë elektronike dhe në Twitter. Disa përmbajnë kanosje.
 - A duhet hequr ndonjë gjë nga interneti? Nëse po, sa dhe pse?
 - Nëse jo, pse jo? Çfarë mund të bëhet tjetër?

Literaturë e përdorur

1. Strategjia e Këshillit të Evropës për të drejtat e fëmijës (2016-2021)
 -
2. ©Council of Europe, August 2016 Printed at the Council of Europe Equal opportunities for all children: Non-discrimination of lesbian, gay, bisexual, transgender and intersex (LGBTI) children and young people
 -
3. © Këshilli i Evropës, 2016, botimi Anglisht: BOOKMARKS - A manual for combating hate speech online through human rights education
4. Safe schools, Guide to making your school safe and inclusive for LGBT students
5. BEING LGBT IN SCHOOL'A Resource for Post-Primary Schools to Prevent Homophobic and Transphobic Bullying and Support LGBT Students

3.11 PORTOFOLI I KOMPETENCAVE PËR KULTURËN DEMOKRATIKE

Hyrje

Kuadri i Referencës së Kompetencave për Kulturën Demokratike (KRKKD) e Këshillit të Evropës është një grup materialesh që mund të përdoren nga sistemet arsimore për të ndihmuar njerëzit të fitojnë kompetencat që nevojiten për të ndërmarrë veprime:

- për të mbrojtur dhe promovuar të drejtat e njeriut, demokracinë dhe sundimin e ligjit;
- për të marrë pjesë në mënyrë efektive në një kulturë të demokracisë;
- për t'u përfshirë në dialogun ndërkulturor;
- për të jetuar në paqe së bashku me të tjerët në shoqëri të ndryshme kulturore.

KRKKD synohet të përdoret nga hartuesit e politikave arsimore, nga mësuesit dhe praktikuesit e tjerë të arsimit në të gjithë sektorët e sistemeve arsimore, nga ai parashkollor deri në arsimin e lartë, duke përfshirë arsimin për të rritur dhe arsimin profesional.

Kuadri ofron një qasje sistematike për ideimin e mësimdhënies, të nxënësve dhe vlerësimin e kompetencave për kulturën demokratike dhe dialogun ndërkulturor, si dhe futjen e tyre në sistemet arsimore në mënyra që janë koherente, gjithëpërfshirëse dhe transparente.

Portofoli i paraqitur këtu është një mjet për të përdorur KRKKD. Ai u ofron nxënësve mundësinë të reflektojnë për kompetencat e tyre, të mbledhin të dhëna dhe dokumente që mbështesin dhe stimulojnë reflektimet e tyre dhe të mendojnë se si do t'i zhvillojnë më tej kompetencat e tyre në të ardhmen. Si i tillë, ai ofron një mjet të paçmuar që mund të përdoret për të nxitur dhe për të mbështetur zhvillimin e kompetencave demokratike dhe ndërkulturore të nxënësve.

Portofoli gjithashtu ofron dëshmi se si po zhvillohet aftësia e një nxënësi në përdorimin e kompetencave të tyre. Përdoruesit e portofolit mund të vlerësojnë përparimin e tyre dhe të identifikojnë se ku dhe si mund të përmirësohen. Provat mund të përdoren gjithashtu nga mësuesit dhe të tjerët për të vlerësuar përparimin e nxënësve në arritjen e aftësive dhe për t'i këshilluar dhe ndihmuar ata në përdorimin e kompetencave të tyre demokratike dhe ndërkulturore. Prandaj, vlerësimet duke përdorur portofolin mund të bëhen për qëllime formuese ose përmbledhëse.

Ekzistojnë dy versione të portofolit, një për nxënësit më të vegjël (fëmijë deri në moshën afërsisht 10/11 vjeç) dhe një version i dytë standard (për nxënësit nga afërsisht 10/11 vjeç e lart). Çdo version shoqërohet me një udhëzues për mësuesit. Të dy versionet e portofolit janë pilotuar me sukses nga mësues në një numër vendesh.

Dokumentet e portofolit dhe pyetësi i botuar fillimisht në gjuhën angleze mund të përkthehen dhe përdoren nga mësuesit dhe nxënësit në gjuhën(t) e tyre. Mësuesit janë gjithashtu të lirë të përshtatin dhe ndryshojnë përmbajtjet e sugjeruara të portofolit për t'i bërë ato më të përshtatshme për sistemin dhe nevojat e tyre arsimore sipas dëshirës, bazuar në gjykimet e tyre profesionale. Megjithatë, dy veçori duhet të mbahen kur bëhen ndryshime në portofol. Është e rëndësishme të sigurohet që nxënësit të ofrojnë gjithmonë:

- dokumentacion e duhur për përdorimin e kompetencave të tyre;
- reflektime kritike për përdorimin e kompetencave të tyre.

Këto dy veçori janë thelbësore për të mundësuar portofolin për të mbështetur dhe lehtësuar zhvillimin e kompetencave të nxënësve.

Materialet e paraqitura në dokumentin aktual janë të dyfishta:

- një model bosh, i cili synon të shfaqë strukturën e përgjithshme të portofolit në një format relativisht të drejtpërdrejtë;
- një udhëzues për mësuesit, i cili shpjegon se si mësuesit mund t'i ndihmojnë nxënësit të përpilojnë një portofol KRKKD duke përdorur modelin

Portofoli mund të përpilohet në kopje tradicionale në letër (për shembull, duke përdorur lidhës, dosje ose skedarë kuti), ose mund të zbatohet në mënyrë digjitale si një portofol elektronik. Zbatimi digjital ka disa përparësi.

- lejon nxënësit të jenë shumë krijues në mënyrën se si ata përpilojnë, organizojnë dhe organizojnë përmbajtjen e portofolit të tyre;
- lehtëson mbledhjen dhe ruajtjen e videove, regjistrimeve audio dhe imazheve digjitale si pjesë e dokumentacionit.

Zgjedhja midis kopjes së shtypur dhe zbatimit digjital është ajo që duhet të bëjnë mësuesit dhe nxënësit sipas rrethanave të tyre të veçanta.

Mësuesit që përdorin portofolin ftohen të japin komente për përvojën e tyre për grupin e autorëve. Një formular online përmes të cilit mund të sigurohet ky reagim gjendet në faqen

e internetit të portofolit të KRKKD të Këshillit të Evropës: www.coe.int/en/web/reference-framework-of-competences-for-democratic-culture/portfolios.

3.11.1 Çfarë është portofoli?

Portofoli është një mjet për përdorimin e Kuadrit të Referencës së Kompetencave për Kulturën Demokratike (KRKKD) (www.coe.int/en/web/reference-framework-of-competences-for-democratic-culture/). KRKKD është një grup materialesh që mund të përdoren nga sistemet arsimore për të pajisur të rinjtë me kompetencat e nevojshme për të ndërmarrë veprime për të mbrojtur dhe promovuar të drejtat e njeriut, demokracinë dhe shtetin e së drejtës; për të marrë pjesë në mënyrë efektive në një kulturë demokratike; për të jetuar në paqe së bashku me të tjerët në shoqëri të larmishme nga ana kulturore. Kuadri përbëhet nga tre pjesë kryesore: një model i kompetencave që u nevojiten qytetarëve demokratë për të qenë anëtarë aktivë, efektivë dhe të respektueshëm të shoqërisë; një grup treguesish që ndihmojnë në përcaktimin e kompetencave në detaje në tre nivele të ndryshme të aftësisë; dhe një përmbledhje dokumentesh udhëzuese për përdoruesit e KRKKD.

Portofoli u ofron nxënësve mundësinë për të reflektuar për kompetencat e tyre demokratike dhe ndërkulturore. Nxënësit e bëjnë këtë:

- duke mbledhur të dhëna dhe dokumente që nxisin reflektimin e tyre;
- duke menduar se si do t'i zhvillojnë kompetencat e tyre në të ardhmen.

Këto procese ndihmojnë në promovimin e zhvillimit të kompetencave demokratike dhe ndërkulturore të nxënësve. Përveç kësaj, portofoli ofron dëshmi se si po zhvillohet aftësia e një nxënësi në përdorimin e këtyre kompetencave. Kjo dëshmi mund të përdoret edhe për qëllime formuese, diagnostikuese, monitoruese ose vlerësim përmbledhës.

3.11.1.1 Qëllimet e portofolit dhe dy versionet

Portofoli është një mjet praktik për të sjellë KRKKD te njerëzit, të rinj dhe të moshuar, në të gjitha grupet shoqërore, për t'i ndihmuar dhe inkurajuar ata që të ndërgjegjësohen për kompetencat që kanë dhe për ato që mund të fitojnë, si bazë për të qenë qytetarë demokrat aktiv dhe kompetent ndërkulturor.

Ekzistojnë dy versione të portofolit të KRKKD:

- një version për nxënësit më të vegjël, të moshës deri në 10/11 vjeç;

- një version standard, për nxënësit nga 10/11 vjet e lart.

Ky modul ka tre qëllime kryesore:

- të shpjegojë parimet që qëndrojnë në themel të hartimit të portofolit;
- të ofrojë udhëzime për rolet e mësuesit dhe nxënësit në përdorimin e portofolit;
- të ofrojë sugjerime se si mund të përpilohet përmbajtja e portofolit nga nxënësit.

Mësuesit e kuptojnë më mirë portofolin kur ata vetë krijojnë një portofol të të njëjtit lloj me atë të nxënësve të tyre, duke dokumentuar dhe reflektuar për kompetencat e veta, qoftë gjatë një kursi trajnimi si një aktivitet individual para ose paralelisht me nxënësit e tyre ose në bashkëpunim me një mësues tjetër.

Versioni standard i portofolit përmban përbërësit e mëposhtëm:

- Titulli
- Përmbajtja
- Deklaratë për qëllimin;
- Deklarata personale;
- Një përmbledhje përshkrimesh të veprimtarive, dokumenteve, reflektimeve dhe grafikëve që përshkruajnë performancën e nxënësit, përparimet e të nxënësit, arritjet dhe aftësitë në përdorimin e kompetencave për kulturën demokratike në një gamë të gjerë kontekstesh brenda dhe jashtë klasës;
- Një ditar në të cilin nxënësit mund të regjistrojnë disa nga përvojat specifike për të cilat ata mund të dëshirojnë të mendojnë më shumë;
- Një seksion reflektimesh të përgjithshme, i cili shqyrton përvojat dhe ndryshimet gjatë një periudhe më të gjatë, për shembull një periudhë shkollore ose një vit shkollor;
- Një listë përmbledhëse e kompetencave që janë demonstruar në të gjithë portofolin.

3.11.1.2 Parimet e portofolit

1. Pronësia dhe të drejtat

Portofoli i përket nxënësit, por krijohet në bashkëpunim me një ose më shumë mësues për të prodhuar një përshkrim dhe analizë të pasur të përvojave të nxënësit dhe të kompetencave që ai demonstroi. Qëllimi i tij është të ndihmojë mësimdhënien, të mësuarit dhe vlerësimin. Portofoli është fleksibël. Ai mund të vërë theksin dhe t'i kushtohet në mënyrë të barabartë mësimdhënies, të mësuarit dhe vlerësimit ose vetëm një ose dy prej tyre.

Nxënësi ka të drejtë të fshehë çdo material që nuk dëshiron të zbulojë, bazuar në parimin e respektimit të jetës private dhe familjare. Kjo do të thotë se ka nivele të ndryshme të zbulimit. Për shembull, disa seksione janë të hapura për këdo; seksione të tjera janë të hapura vetëm për nxënësin dhe mësuesin e tij (dhe ndoshta familjen e nxënësit); ka edhe seksione që janë tërësisht private dhe nuk janë për askënd përveç nxënësit. Ky parim vlen për të gjitha për elementin "ditar" të portofolit, i cili përshkruhet më poshtë.

Kur portofoli përdoret në një shkollë ose në një institucion tjetër arsimor, siç është rasti më i shpeshtë, nxënësi ndoshta do të ndihmohet nga më shumë se një mësues në marrjen e vendimeve se çfarë të përfshijë dhe çfarë komentesh të bëjë. Prandaj portofoli do të jetë i hapur për më shumë se një mësues dhe një grup mësuesish të cilët mund ta ndihmojnë nxënësin nga këndvështrimet e tyre të ndryshme.

2. Funksionet pedagogjike të portofolit

Rishikimi dhe reflektimi për përvojat dhe dokumentet është baza për të mësuar. Nxënësit mund të identifikojnë ndryshimet në kompetencat e tyre dhe në nivelet e tyre të aftësisë me ndihmën e treguesve të kompetencave dhe në këtë mënyrë ata mund të ndërgjegjësohen për të mësuarit e tyre. Ata mund ta bëjnë këtë në mënyrë të pavarur ose me ndihmën e mësuesve të cilët mund të ndihmojnë që gradualisht t'i çojnë nxënësit drejt përdorimit të pavarur të portofolit dhe analizës së pavarur të përvojave të tyre.

Mësuesi mund të ekzaminojë portofolat e një grupi nxënësish dhe të identifikojë dobësitë ose boshllëqet e përbashkëta, në mënyrë që ata të mund të planifikojnë në mësimdhënien e tyre ofrimin e përvojave në të cilat mund të demonstrohen kompetencat që mungojnë.

3. Reflektime për përvojat dhe dokumentet

Çdo dokument në portofol zakonisht është “produkt” i një përvoje. Portofoli mund të përmbajë edhe dokumente të shumta dhe të lidhura, të cilat gjurmojnë gjatë një periudhe kohore "procesin" dhe ndryshimin në një sërë përvojash që demonstrojnë kompetenca për kulturën demokratike. Në të dyja rastet, portofoli nxit reflektimin për procesin dhe produktin. Një reflektim i tillë mund të fokusohet në përpjekjet e bëra ndoshta jo plotësisht me vetëdije në atë kohë, për të përdorur lloje dhe kombinime të ndryshme të kompetencave për kulturën demokratike.

Mund të përfshijë gjithashtu reflektime për pengesat që janë kapërcyer gjatë përdorimit të kompetencave, si dhe reflektime për pengesat që ishin shumë thelbësore për t'u kapërcyer në një rast të caktuar.

Kështu portofoli është një vend në të cilin suksesi dhe dështimi mund të dokumentohen me të njëjtën rëndësi dhe pa humbje të respektit për veten.

Ekzistojnë tre lloje të reflektimit.

a. Reflektime të veprimtarisë

Nxënësit duhet të përfshijnë përshkrime të përvojave ose aktiviteteve specifike të të nxënësve, të organizuara zakonisht për ta nga mësuesit në mësim ose aspekte të tjera të jetës shkollore, si kuvendet e nxënësve. Këto përshkrime janë më pas fokusi i "refleksioneve të aktivitetit". Ato janë reflektime të menjëhershme për lidhjen midis një aktiviteti dhe kompetencave të kërkuara gjatë një aktiviteti.

Nxënësit mund të dëshirojnë gjithashtu të paraqesin përfundimet e tyre në lidhje me nivelin e tyre të aftësive në kompetencat që kanë përdorur në një aktivitet të vetëm individual në një grafikë:

- Një grafik radar bosh që mund të kopjohet dhe përdoret si model nga nxënësit.
- Një grafik radar që përfaqëson nivelet e aftësive të shfaqura në një aktivitet ku janë përdorur vetëm disa dhe jo të gjitha nga 20 kompetencat.
- Një grafik radar që përfaqëson nivelet e aftësive të shfaqura në një ose më shumë veprimtari në të cilat janë përdorur të 20 kompetencat

b. Ditari

Nxënësit duhet të përfshijnë në portofolin e tyre edhe një "ditar" në të cilin ata shkruajnë përshkrime të përvojave që nuk janë domosdoshmërisht të organizuara nga mësuesit dhe jo domosdoshmërisht pjesë e jetës në shkollë. Ata përshkruajnë dhe mendojnë rreth këtyre përvojave dhe u referohen 20 kompetencave ndërsa e bëjnë këtë.

Siç u tha më lart, disa seksione të këtij ditari mund të mbeten private, të tjera të hapura vetëm për mësuesit dhe/ose prindërit dhe të tjerat plotësisht të hapura. Ky ditari është pjesë e provave për kompetencat, reflektimet e aktiviteteve, por qëllimi këtu është të sigurojë një hapësirë të hapur, fleksibël për nxënësit, e cila nuk lidhet menjëherë me veprimtari specifike; është shtesë e reflektimeve më specifike të aktivitetit. Ai i ofron nxënësit një mundësi për të menduar dhe analizuar përparimin e tij me kalimin e kohës dhe përgjigjet e tyre ndaj përvojave sfiduese dhe shpërblyese që ai ka në një sërë aktivitेश.

Ditari mund të përdoret edhe për të regjistruar mendimet dhe vëzhgimet e nxënësve për aspektet përkatëse të kontekstit në të cilin ata jetojnë. Ata mund të mendojnë për masën në të cilën tiparet e mjedisit të tyre i mbështesin ose i pengojnë ata dhe të tjerët në ushtrimin e kompetencave të tyre demokratike dhe ndërkulturore. Ata gjithashtu mund të mendojnë se si sjellja e tyre demokratike ose ndërkulturore mund të ndikohet nga aspekte të mjedisit të tyre.

c. Reflektime të përgjithshme

Në fund të një periudhe përdorimi të portofolit në fund të një semestri shkollor ose viti shkollor, nxënësit dhe mësuesit shikojnë prapa reflektimet e aktiviteteve dhe ditarin dhe marrin në konsideratë progresin dhe tendencat brenda përvojave gjatë kësaj periudhe më të gjatë. Këto janë "refleksione të përgjithshme". Dallimi midis reflektimeve të përgjithshme dhe ditarit është se ditari është personal dhe mund të jetë pjesërisht privat, por reflektimet e përgjithshme janë rezultat i udhëzimeve dhe/ose diskutimeve me mësuesit, bashkëmoshatarët dhe të tjerë si p.sh. anëtarët e familjes. Reflektimet e përgjithshme duhet të përfshijnë një rishikim të kompetencave që janë zhvilluar gjatë periudhës kohore në fjalë dhe pikave të forta dhe të dobëta të nxënësit.

3.11.1.3 Kompetencat në portofol

KRKKD specifikon 20 kompetenca. Këto dhe treguesit e lidhur me to janë baza për portofolin, veçanërisht për komentet për përvojat që nxënësit përfshijnë në portofol. Një

përvojë duhet të jetë shembull i një ose më shumë nga 20 kompetencat nëse do të përfshihet në një dokument nga nxënësi (për shembull, teksti, imazhi, regjistrimi audio etj.).

Është normale që kompetencat mobilizohen në grupe dhe se çdo përvojë ilustron më shumë se një kompetencë.

Nxënësit duhet të fokusohen jo vetëm në aftësitë, njohuritë dhe të kuptuarit kritik kur vendosin se çfarë të përfshijnë në portofol, por edhe në vlerat dhe qëndrimet e tyre.

Çdo dokumentim i përvojës mund të analizohet për më shumë se një kompetencë dhe më shumë se një lloj kompetence.

Portofoli është një depo për lloje të shumta të dokumentimit të përvojës dhe kompetencës, duke përfshirë imazhe, regjistrime dhe tekste, të mbledhura nga burime të shumta si në shkollë ashtu edhe më gjerë. Natyra e saktë e portofolit qoftë një version i bazuar në letër apo një version elektronik, përcakton se si lloje të ndryshme dokumentesh mblidhen dhe ruhen.

Portofoli synon të shoqërojë autorin e tij për një periudhë të konsiderueshme kohore nga disa muaj deri në disa vjet. Ai është i ndërtuar në atë mënyrë që nxënësit të mund të ruajnë dhe të marrin dokumente nga pika të ndryshme në kohë dhe t'i krahasojnë ato dhe reflektimet shoqëruese, në mënyrë që nxënësi të mund të shohë ndryshimet me kalimin e kohës, në nivelet e përshkruesve që i janë atribuar një ose disa përvojave dhe dokumentimit të tyre.

3.11.1.4 Përdorimet e portofolit

Portofoli është krijuar si pjesë e projektit më të madh të përdorimit të KRKKD për të ndihmuar dhe udhëhequr mësuesit në fitimin e kompetencave demokratike dhe ndërkulturore drejtpërdrejt në shkolla.

Në përdorimin e tij në shkolla nuk ka receta të përshkruara. Portofoli mund të përdoret nga nxënësit në një lëndë ose në shumë lëndë ku mësuesit bashkëpunojnë për të ndihmuar nxënësit të dokumentojnë përvojat e tyre të nxënësit përgjatë kurrikulës dhe të krijojnë lidhje midis përvojave të ndryshme. Portofoli mund të përdoret edhe për të regjistruar përvojën brenda shkollës në tërësi, jo vetëm në klasë (shih kapitullin për Qasjen e të gjithë shkollës në vëllimin 3 të KRKKD).

Mësuesit janë gjithashtu të lirë të përshtatin dhe ndryshojnë përmbajtjet e sugjeruara të portofolit për t'i bërë ato më të përshtatshme për sistemin dhe nevojat e tyre arsimore sipas dëshirës, bazuar në gjykimet e tyre profesionale.

Sidoqoftë, çfarëdo forme që të ketë portofoli, është e rëndësishme të ruani dy veçori:

- Dokumentimin e duhur të përdorimit të kompetencave nga nxënësit;
- Reflektimet e nxënësve duhet të jenë (vetë)-kritike dhe t'u referohen nga afër dokumenteve që ata përfshijnë në portofolin e tyre.

Ka shumë veprimtari të ndryshme në klasë në të cilat mund të nxirren dhe shfaqen kompetencat e zhvillimit të fëmijës për kulturën demokratike. Mësuesit do të gjejnë shumë sugjerime për veprimtari të përshtatshme në klasë në vijim.

Portofoli duhet të përdoret gjithashtu për të dokumentuar përvojat dhe kompetencat e mobilizuara jashtë shkollave në arsimin joformal dhe në ndërveprimet me anëtarët e familjes, bashkëmoshatarët, fqinjët, njerëzit e tjerë në lagje dhe gjetkë, dhe në internet.

Më poshtë janë disa situata të zakonshme jashtë shkollave nga të cilat mund të mblidhen prova. Kjo nuk është një listë shteruese, por thjesht një tregues i shumëllojshmërisë dhe gjerësisë së përvojës që mund të përfshihet në portofol. Nxënësit dhe mësuesit duhet të shtojnë përvoja të tjera të çfarëdo lloji që mund të imagjinojnë të jenë relevante.

Në këtë listë ne tregojmë disa nga kompetencat më të rëndësishme që ka të ngjarë të përfshihen në secilën situatë dhe për të cilat situata mund të gjenerojë prova që mund të përfshihen në portofol (kompetencat e përfshira këtu synojnë të jenë më treguese sesa shteruese e në të gjitha rastet, situata mund të përfshijë edhe kompetenca të tjera, dhe jo të gjitha kompetencat e treguara këtu mund të përfshihen).

- Duke luajtur ose duke punuar së bashku me njerëz të tjerë në një lojë, detyrë ose projekt. (Kompetenca përkatëse: aftësi bashkëpunimi, aftësi për të dëgjuar dhe vëzhguar, aftësi gjuhësore dhe komunikuese, empati, aftësi për zgjidhjen e konflikteve.)
- Pjesëmarrja në një diskutim në grup ose në marrjen e vendimeve në grup. (Kompetenca përkatëse: aftësitë e të dëgjuarit dhe të vëzhguarit, aftësitë gjuhësore dhe komunikuese, aftësitë e të menduarit analitik dhe kritik, aftësitë për zgjidhjen e konflikteve, empatia, respekti, mendësia qytetare.)
- Të flasësh për një çështje me një ose më shumë persona ku ka një dallim mendimi. (Kompetenca përkatëse: aftësi për të dëgjuar dhe vëzhguar, aftësi gjuhësore dhe komunikuese, aftësi për zgjidhjen e konflikteve, aftësi të të menduarit analitik dhe kritik, ndjeshmëri, respekt, tolerancë ndaj dykuptimësisë).

- Përjetimi i një situatë në të cilën një konflikt midis njerëzve ose zgjidhet ose nuk zgjidhet. (Kompetenca përkatëse: aftësi për zgjidhjen e konflikteve, ndjeshmëri, tolerancë ndaj dykuptimisë, aftësi për të dëgjuar dhe vëzhguar, aftësi gjuhësore dhe komunikuese).
- Marrja e një roli udhëheqës, organizativ ose përfaqësues (për shembull në një grup të rinjsh ose një klub hobi). (Kompetenca përkatëse: vetë-efikasiteti, mendësia qytetare, përgjegjësia, aftësitë gjuhësore dhe komunikuese)
- Pjesëmarrja në një votim të organizuar për ose kundër diçkaje ose dikujt (për shembull, zgjedhja e dikujt në një grup të rinjsh ose një organizatë të ngjashme për të marrë një rol të caktuar). (Kompetenca përkatëse: vlerësimi i demokracisë, mendësia qytetare, përgjegjësia)
- Ndërmarrja e punës vullnetare ose e një projekti mësimor shërbimi në komunitetin lokal për të ndihmuar njerëzit e tjerë (për shembull vizita ose ndihma e të sëmurëve ose të moshuarve) ose për të trajtuar një shkak specifik (për shembull hedhjen e mbeturinave, riciklimin, rinovimin e një objekti lagjeje). (Kompetenca përkatëse: mendësia qytetare, përgjegjësia, vetë-efikasiteti)
- Kontaktimi me një përfaqësues të zgjedhur ose një zyrtar për një çështje shqetësuese (për shembull mbeturinat, mbishkrimet, objektet e të rinjve në lagje). (Kompetenca përkatëse: vlerësimi i demokracisë, qytetaria, përgjegjësia, vetë-efikasiteti, aftësitë gjuhësore dhe komunikuese)
- Mbështetja e një viktime në një situatë bullizmi. (Kompetenca përkatëse: vlerësimi i dinjitetit njerëzor dhe të drejtave të njeriut, vlerësimi i drejtësisë, mendësia qytetare, përgjegjësia, vetë-efikasiteti, ndjeshmëria)
- Dëgjimi i një historie ose shikimi i një programi ose filmi për dikë që ngacmohet. (Kompetenca përkatëse: aftësitë e të dëgjuarit dhe të vëzhguarit, vlerësimi i dinjitetit njerëzor dhe të drejtave të njeriut, vlerësimi i drejtësisë, mendësia qytetare, empatia)
- Dëgjimi i gjuhës lënduese që përdoret për dikë tjetër. (Kompetenca përkatëse: aftësitë e të dëgjuarit dhe të vëzhguarit, vlerësimi i dinjitetit njerëzor dhe të drejtave të njeriut, vlerësimi i drejtësisë dhe drejtësisë, mendësia qytetare, empatia)
- Vizita e një organizate të komunitetit ose e një vendi të adhurimit fetar në lagje. (Kompetenca përkatëse: aftësitë e të dëgjuarit dhe të vëzhguarit, vlerësimi i dinjitetit

- njerëzor dhe të drejtave të njeriut, vlerësimi i diversitetit kulturor, mendësia qytetare, respekti, ndjeshmëria)
- Vëzhgimi i sjelljes së njerëzve të tjerë në komunitetin lokal. (Kompetenca përkatëse: aftësi për të dëgjuar dhe vëzhguar, për të vlerësuar dinjitetin dhe të drejtat e njeriut, respekt, empati)
 - Biseda ose intervistimi i njerëzve për gjërat që ata kanë parë ose përjetuar në jetën e tyre. (Kompetenca përkatëse: aftësi për të dëgjuar dhe vëzhguar, për të vlerësuar dinjitetin dhe të drejtat e njeriut, respekt, empati)
 - Kryerja e kërkimeve për historitë, praktikat kulturore, besimet dhe kontributet që janë dhënë nga grupet kulturore minoritare brenda vendit ku ata jetojnë. (Kompetenca përkatëse: vlerësimi i diversitetit kulturor, hapja ndaj tjetërsisë kulturore, respekti, toleranca ndaj paqartësisë, aftësitë për të mësuar në mënyrë të pavarur, aftësia për të menduar në mënyrë analitike dhe kritike, njohuritë dhe të kuptuarit kritik të gjuhës dhe komunikimit, njohuritë dhe të kuptuarit kritik të kulturës dhe kulturave, feve dhe historisë)
 - Duke vizituar një vend tjetër ose një rajon tjetër të vendit të tyre. (Kompetenca përkatëse: vlerësimi i diversitetit kulturor, respekti, toleranca ndaj paqartësisë, aftësia për të menduar në mënyrë analitike dhe kritike, njohja dhe të kuptuarit kritik të vetvetes, njohja dhe kuptimi kritik i gjuhës dhe komunikimit, njohja dhe kuptimi kritik i kulturës dhe kulturave)
 - Ndërveprimi me një person tjetër ose njerëz që kanë një sfond të ndryshëm kulturor. (Kompetenca përkatëse: vlerësimi i diversitetit kulturor, respekti, toleranca ndaj paqartësisë, aftësia për të menduar në mënyrë analitike dhe kritike, njohja dhe të kuptuarit kritik të vetvetes, njohja dhe kuptimi kritik i gjuhës dhe komunikimit, njohja dhe kuptimi kritik i kulturës dhe kulturave , aftësitë e të dëgjuarit dhe të vëzhguarit, aftësitë gjuhësore, komunikuese dhe shumë gjuhësore, fleksibiliteti dhe përshtatshmëria)
 - Shikimi i një fotografie, dëgjimi i një historie ose shikimi i një programi ose filmi për njerëzit që kanë prejardhje të ndryshme kulturore. (Kompetenca përkatëse: aftësia e të dëgjuarit dhe të vëzhguarit, vlerësimi i diversitetit kulturor, respekti, toleranca ndaj dykuptimësisë, aftësitë e të menduarit analitik dhe kritik, njohuritë dhe të kuptuarit kritik të vetvetes, njohja dhe të kuptuarit kritik të gjuhës dhe

- komunikimit, njohuritë dhe të kuptuarit kritik të kulturës dhe kulturave).
- Dëgjimi i një historie ose shikimi i një programi ose filmi për njerëz nga një grup tjetër kulturor, ose të qenit miqësor me njerëz që kanë prejardhje të ndryshme kulturore. (Kompetenca përkatëse: aftësitë e të dëgjuarit dhe të vëzhguarit, aftësia për të menduar në mënyrë analitike dhe kritike, vlerësimi i diversitetit kulturor, të qenit i hapur ndaj të ndryshmes kulturore, respekti, toleranca ndaj paqartësisë, njohja dhe të kuptuarit kritik të vetvetes, njohja dhe të kuptuarit kritik të kulturës dhe kulturave)
 - Komunikimi dhe shkëmbimi i informacionit me njerëz nga prejardhje të tjera kulturore përmes video konferencave ose mediave sociale. (Kompetenca përkatëse: aftësitë e të dëgjuarit dhe të vëzhguarit, aftësitë gjuhësore, komunikuese dhe shumë gjuhësore, vlerësimi i diversitetit kulturor, të qenit i hapur ndaj të ndryshmes kulturore, respekti, toleranca e paqartësisë, fleksibiliteti dhe përshtatshmëria, aftësia për të menduar në mënyrë analitike dhe kritike, njohuritë dhe të kuptuarit kritik të vetvetes, njohuri dhe të kuptuarit kritik të gjuhës dhe komunikimit, njohuri dhe të kuptuarit kritik të kulturës dhe kulturave)
 - Kryerja e një projekti në bashkëpunim me të rinj në një vend tjetër, ose në një rajon tjetër të të njëjtit vend, përmes video konferencave ose mediave sociale. (Kompetenca përkatëse: aftësitë e të dëgjuarit dhe të vëzhguarit, aftësitë gjuhësore, komunikuese dhe shumë gjuhësore, vlerësimi i diversitetit kulturor, të qenit i hapur ndaj të ndryshmes kulturore, ndjeshmëria, respekti, toleranca ndaj paqartësisë, fleksibiliteti dhe përshtatshmëria, aftësitë e të mësuarit autonom, aftësia për të menduar në mënyrë analitike dhe kritike, aftësia e të menduarit bashkë, aftësia vepruese, aftësia për zgjidhjen e konflikteve, njohuritë dhe të kuptuarit kritik të vetvetes, njohuritë dhe të kuptuarit kritik të gjuhës dhe komunikimit, njohuritë dhe të kuptuarit kritik të kulturës dhe kulturave)

3.11.1.5 Si të prezantohet dhe të ndërtohet një portofol

Mësuesi duhet t'i njohë nxënësit me KRKKD përpara se të fillojë ndërtimi i portofolit. Në varësi të moshës së nxënësve, mësuesit mund të vendosin t'i ndihmojnë ata të kuptojnë koncepte të tilla si "qytetari", "shtetësia" ose "kompetenca". Ata duhet të përdorin gjithashtu "fluturën KKD" si një paraqitje ikonë e KRKKD në mënyrë që nxënësit të kuptojnë se çfarë përfaqëson dhe si mund të përshkruajnë një aktivitet duke përdorur kompetencat dhe treguesit

e tyre. Ky është një hap i parë thelbësor. Përveç ndërtimit të përshkrimeve verbale ose përkufizimeve të koncepteve të ndryshme, nxënësve mund t'u kërkohet të prodhojnë vizatime ose të gjejnë figura që ndihmojnë për të ilustruar konceptet.

Portofoli është për të gjitha dinamik. Ofrohet një model dhe nxënësit e plotësojnë atë gjatë një periudhe javore, mujore dhe vjetore. Ata mund të rishikojnë në çdo kohë atë që përfshijnë brenda një seksioni të portofolit dhe prezantimi i portofolit që mësuesit u japin nxënësve duhet t'i kushtojë një theks të veçantë këtij karakteri fleksibël dhe dinamik.

4. Modeli përshin sa vijon:

a. Një faqe titulli

Përveç titullit të portofolit dhe emrit të nxënësit, kjo faqe përmban edhe një deklaratë që përshkruan qëllimin e portofolit nga këndvështrimi i Këshillit të Evropës.

b. Një listë e përmbajtjeve

Kjo listë e përmbajtjeve ndryshon me kalimin e kohës kur përvoja, dokumente dhe reflektime të reja futen në portofol.

c. Një deklaratë e qëllimit

Nxënësi ftohet të japë një deklaratë hyrëse në lidhje me qëllimin e portofolit të tyre dhe ata inkurajohen ta rishikojnë këtë gjatë gjithë jetës së portofolit.

d. Një deklaratë personale

Kjo duhet të sigurojë një prezantim të nxënësit si ata e shohin veten dhe ashtu siç mendojnë se të tjerët i shohin. Prezantimi mund të ofrohet në një format verbal, por mund të përfshijë gjithashtu vizatime, foto ose regjistrime. Kjo deklaratë gjithashtu mund të ndryshohet me kalimin e kohës.

e. Aktivitetet e mia, reflektimet e aktiviteteve dhe ditari

Këto seksione duhet të përpilohen nga nxënësi teksa kryejnë dhe marrin pjesë në detyra, aktivitete, situata dhe kontekste të ndryshme. Përveç aktiviteteve kurrikulare dhe të tjera në shkollë, këto seksione duhet gjithashtu të përfshijnë ngjarje dhe përvoja që nxënësit kanë jashtë mjedisit formal të shkollës. Duhet të zgjidhen dokumente që tregojnë qartë

përdorimin e kompetencave nga nxënësi në një gamë të gjerë aktivitetesh, situatash dhe kontekstesh, brenda dhe jashtë klasës.

Çdo pjesë e përshkrimit të një aktiviteti dhe dokumentet që e shoqërojnë atë si provë duhet të plotësohen nga reflektimet e aktivitetit në lidhje me kompetencat e përfshira. Kjo mund të pasohet nga një përmbledhje në formën e një grafiku radar.

Portofoli duhet të përfshijë gjithashtu një ditar në të cilin nxënësit shkruajnë për përvojat sfiduese dhe/ose shpërblyese që kanë ndodhur krahas aktiviteteve në shkollë. Ditari i ditarit përfshin gjithashtu analizën personale të nxënësit të përvojave me kalimin e kohës.

f. Një seksion i përgjithshëm i reflektimeve

Ky seksion përmban reflektime retrospektive në lidhje me dokumentet që nxënësi ka përpiluar dhe përparimin dhe zhvillimin e tyre me kalimin e kohës. Ai është i ndryshëm nga ditari, sepse ditari është mendimi i pavarur i nxënësit, ndërsa reflektimet e përgjithshme udhëhiqen nga mësuesi.

Reflektimet e përgjithshme mund të bëhen nga individi në mënyrë të pavarur dhe në këtë rast pyetjet udhëzuese të ofruara nga mësuesi i inkurajojnë nxënësit që të lidhin reflektimet e tyre të përgjithshme me kompetencat e QKLDK-së.

Një qasje e dytë dhe më e zakonshme është që reflektimet e përgjithshme prodhohen pas diskutimit me të tjerët, si p.sh. me mësuesit, bashkëmoshatarët ose prindërit. Pyetjet udhëzuese mund të përdoren gjithashtu për të strukturuar diskutime të tilla.

g. Një listë me 20 kompetencat

Kjo listë vepron si një përmbledhje. Nxënësi jep referenca të kryqëzuara për secilën kompetencë në shembuj të veçantë nga seksionet e dokumentacionit, të cilët ofrojnë dëshmi dhe reflektime për secilën kompetencë.

Lista i shërben nxënësit dhe mësuesit si një profil i përgjithshëm i kompetencave që kanë qenë të pranishme në aktivitetet dhe përvojat e nxënësit gjatë një periudhe kohore. Edhe kjo është dinamike; nxënësit e shtojnë atë ndërsa shtojnë veprimtari dhe përvoja të reja në portofol.

Portofoli mund të përdoret gjithashtu si bazë për vlerësim. Kjo ndodh duke i atribuar nivelet e aftësisë, siç specifikohet nga përshkruesit, se si janë përdorur kompetencat brenda përvojave

të veçanta. Për ta bërë këtë, dokumentacioni i përvojave duhet të sigurojë informacion të mjaftueshëm për të lejuar identifikimin e niveleve të aftësisë në përdorimin e kompetencave përkatëse. Procesi mund të jetë përgjegjësi e vetme e nxënësit, përgjegjësi e nxënësit në bashkëpunim me një ose më shumë mësues, ose përgjegjësi vetëm e mësuesit nëse kërkohet. Mund të parashikohen gjithashtu opsione për prezantimin e vlerësimit nga kolegët.

3.11.2 Vlerësimi mund të jetë “vlerësimi i arritjeve” ose “vlerësimi i aftësisë”.

Vlerësimi i arritjeve është i lidhur ngushtë me ngjarje specifike të mësimdhënies dhe të nxënies dhe një nxënës mund të zgjedhë të përfshijë përvojë nga një lëndë e caktuar shkollore, ku një ose më shumë kompetenca për kulturën demokratike janë **objektiva të mësimdhënies dhe të nxënies**. Në këtë rast vlerësohet shkalla e arritjes së nxënësit.

Vlerësimi i aftësisë përqendrohet në kompetencat që një nxënës ka në një moment të caktuar, **pavarësisht** nga burimi i kompetencave të tij, qoftë nga një kurs specifik në shkollë ose nga ndonjë përvojë brenda ose jashtë shkollës. Kjo do të thotë që nxënësit mund të përfshijnë përvoja dhe komente që nuk kanë lidhje me mësimin e lëndëve, apo edhe krejtësisht të palidhura me jetën shkollore dhe aftësia e tyre vlerësohet nëpërmjet përdorimit të përshkruesve për të përshkruar kompetencat e demonstruara përmes një përvoje dhe për t'i shpërndarë ato në nivele të veçanta.

Arritja dhe aftësia janë elemente të rëndësishme të vlerësimit dhe nxënësit duhet të përfshijnë shembuj të të dyjave.

Vlerësimi mund të jetë gjithashtu formues (përdoret për të identifikuar progresin aktual të nxënësve dhe qëllimet e ardhshme të të nxënies), diagnostikues (përdoret për të identifikuar pengesat ose vështirësitë specifike të të nxënies që nxënësit mund të përjetojnë), monitorues (përdoret për të monitoruar nëse nxënësit po bëjnë përparim të pritshëm ose të mjaftueshëm), ose përmbledhëse (përdoret për të marrë një përshkrim të masës në të cilën nxënësit i kanë arritur qëllimet e synuara të të nxënies në fund të një periudhe mësimi).

Për shembull, nëse një mësues lexon portofolin e një nxënësi i ndihmon ata të identifikojnë ose diagnostikojnë pikat e forta dhe të dobëta të tyre, kompetencat për të cilat ata kanë prova dhe të tjera për të cilat ata kanë pak ose aspak prova.

Mësuesi më pas mund ta ndihmojë nxënësin të planifikojë ose të kërkojë përvoja të cilat do të japin dëshmi të kompetencave që nuk janë ende të pranishme në profilin e nxënësit.

3.11.3 Vetëvlerësimi

Qëllimi dhe fryma e portofolit është të stimulojë nxënësit që të reflektojnë dhe vlerësojnë veprimet e tyre dhe të mësuarit e tyre. Një vetëvlerësim i tillë mund të bëhet vetëvlerësim me përdorimin e përshkruesve për të gjurmuar dhe dokumentuar ndryshimet në kompetencë në një mënyrë sistematike që lidh provat me nivelet e përshkruesve.

Grafikët e radarëve të përshkruar më sipër mund të përdoren jo vetëm në mënyrë përshkruese, por edhe si bazë për nxënësit që të vendosin se ku qëndrojnë pikat e tyre të forta dhe të dobëta dhe në cilën lloj përvoje mund të angazhohen për të zhvilluar dhe mbledhur prova për (disa nga) kompetencat e tyre më të dobëta.

Regjistrimi i këtij vetëvlerësimi mund të bëhet një element në reflektimet e aktiviteteve nën një titull specifik dhe/ose në ditar, ku mund të prezantohet një seksion specifik për vetëvlerësimin.

Mësuesit ndoshta do të kenë nevojë të trajnojnë nxënësit në vetëvlerësimin dhe përdorimin e përshkruesve dhe mund të kenë nevojë të komentojnë për cilësinë e vetëvlerësimit, por kjo duhet të diskutohet dhe të pajtohet me nxënësit, pasi ata janë pronarët e portofolit. Mësuesit mund t'i referohen seksionit më poshtë “Përdorimi i përshkruesve për vlerësim”.

5. Vlerësimi i mësuesit

Vlerësimi nga mësuesi mund të shërbejë për qëllime të ndryshme. Mund të përdoret:

- **për qëllime formuese** (për të identifikuar progresin aktual të nxënësve dhe qëllimet e ardhshme të të nxënësit),
- **për qëllime diagnostikuese** (për të identifikuar pengesat ose vështirësitë specifike të të mësuarit që nxënësit mund të përjetojnë),
- **për qëllime monitorimi** (për të monitoruar nëse nxënësit po bëjnë përparim të pritshëm ose të mjaftueshëm),
- **për qëllime përmbledhëse** (për të marrë një përshkrim të masës në të cilën nxënësit kanë arritur qëllimet e synuara të të nxënësit në fund të një periudhe mësimore).

Për shkak se sistemet arsimore dhe shkollat ndryshojnë nga vendi në vend dhe nga rajoni në rajon, është e mundur që vlerësimi përmbledhës dhe ndarja e një note nga mësuesi nuk është gjithmonë e nevojshme. Megjithatë, nëse nevojitet vlerësimi i mësuesve, atëherë zbatohen parimet dhe rekomandimet e mëposhtme, pavarësisht nga qëllimi.

Vlerësimi mund të jetë formues, diagnostik, monitorues ose përmbledhës, siç u përmend, dhe rezultatet e vlerësimit të mësuesit mund të përdoren në mënyrë formuese për të udhëhequr fazat e ardhshme të përvojës së nxënësit, ose ato mund të përdoren për të dhënë një vlerësim përfundimtar të kompetencave të nxënësit në fund të një periudhe mësimi.

Vlerësimi varet nga shkalla e konfidencialitetit të pjesëve të caktuara të portofolit. Për shembull, pjesët e ditarit mund të jenë konfidenciale dhe të disponueshme vetëm për mësuesin, ndërsa aktiviteti dhe reflektimet e përgjithshme janë të disponueshme për të gjithë.

Kur përdorni portofolin për vlerësim duhet të ndërmerren hapa për të siguruar që vlerësimi të jetë i vlefshëm, i besueshëm, i barabartë, transparent dhe i respektueshëm (për një shpjegim të këtyre koncepteve në lidhje me vlerësimin, shihni diskutimin në Kapitullin 3 për vlerësimin në vëllimin 3 të RCDC). Barazia dhe respekti janë veçanërisht të rëndësishme dhe ato kërkojnë që të gjitha vlerësimet e kryera nga mësuesi të jenë të respektueshme dhe të drejta ndaj nxënësve të mos favorizojnë ose dëmtojnë ndonjë grup apo individ të caktuar.

Vlerësimi i mësuesit për qëllime përmbledhëse normalisht do të thotë që individët vlerësohen si anëtarë të një grupi, zakonisht një grup klase. Vlerësimi nuk duhet të përfshijë krahasimin me anëtarët e tjerë të grupit, por kërkon që të gjithë të trajtohen në mënyrë të barabartë dhe që të gjithë anëtarët e një grupi të vlerësohen në të njëjtën mënyrë, duke përdorur procedura transparente të cilat nxënësit i kuptojnë.

Ka dy pika në të cilat nxënësi mund të vlerësohet nga mësuesi ose zyrtarisht ose me anë të reagimeve joformale.

1. **Ku ata kanë shkruar një reflektim aktiviteti:** kjo mund të përfshijë një analizë nga mësuesi i marrëdhënies midis veprimit dhe reflektimit. Për shembull, një mësues mund të vërejë një mospërputhje midis veprimit dhe reflektimit (një nxënës mund të mendojë se një kompetencë e veçantë demonstron nga një aktivitet dhe të japë arsye për këtë vetëvlerësim, por mësuesi mund të mos jetë dakord).

(Portofoli Evropian i Gjuhëve ofron një shembull se si përshkruarit mund të përdoren si në vetëvlerësimin e aftësive ashtu edhe në përcaktimin e objektivave për të mësuarit e mëtejshëm. Shiko <https://www.coe.int/en/web/portfolio>)

2. **Kur ata kanë shkruar një reflektim të përgjithshëm:** bazuar në këtë reflektim të përgjithshëm, mësuesi është në gjendje të vlerësojë progresin në terma të niveleve përshkruese nëse është e përshtatshme dhe shkallën në të cilën nxënësi ka dhënë dëshmi për

të gjitha ose disa nga kompetencat për kulturës demokratike. Ashtu si me vlerësimin e reflektimit të aktivitetit, reflektimi i përgjithshëm i lejon mësuesit të krahasojnë vetëvlerësimin e nxënësit me të kuptuarit e vetë mësuesit për përparimin e përgjithshëm të nxënësit në zhvillimin e kompetencave për kulturën demokratike.

Dokumentacioni që mësuesi prodhon nga një vlerësim mund të përfshihet gjithashtu në portofol në seksionet "Aktivitetet e mia dhe reflektimet" ose seksionet e ditarit si dëshmi për aftësi ose arritje dhe mund të përdoret nga nxënësi si bazë për reflektime të mëtejshme në seksionet e ditarit ose reflektimeve të përgjithshme.

6. Përdorimi i përshkruesve për vlerësim

Është e mundur që mësuesi të përdorë përshkruesit e dhënë në Vëllimin 2 të KRKKD për të vlerësuar nxënësit dhe përparimin e tyre. Nëse mësuesit zgjedhin ta bëjnë këtë, atëherë ka disa çështje që duhet të merren parasysh.

Përshkruesit janë deklarata ose përshkrime të asaj që një person është në gjendje të bëjë nëse ai ka zotëruar një kompetencë të caktuar në një nivel të caktuar në një kontekst të caktuar. Ato ofrojnë shembuj të sjelljeve konkrete të vëzhgueshme që një person do të shfaqë nëse ka arritur një nivel të caktuar aftësie në një kompetencë të caktuar.

Përshkruesit e KRKKD përdorin gjuhën e rezultateve të të nxënësit. Çdo përshkrues përmban një folje veprimi dhe objektin e asaj foljeje dhe sjellja që përshkruhet është konkrete dhe e vëzhgueshme brenda një mjedisi arsimor.

Përshkruesit janë kumulativ të shkallëzuar në tre nivele të aftësisë: bazë, të ndërmjetme dhe të avancuar. Kjo do të thotë që kur një person shfaq sjelljen në një përshkrues që i është caktuar nivelit të avancuar të aftësisë, ka një probabilitet shumë të lartë që personi të jetë në gjendje të shfaqë sjelljet në përshkruesit për nivelet e ndërmjetme dhe bazë. Kur një person shfaq sjelljen në një përshkrues të caktuar për nivelin e ndërmjetëm të aftësisë, ekziston një probabilitet shumë i lartë që personi të jetë në gjendje të shfaqë edhe sjelljet që korrespondojnë me nivelin bazë të aftësisë.

Në mënyrë ideale vlerësimet duhet të bazohen në vëzhgimet e sjelljeve që ndodhin gjatë një periudhe të arsyeshme kohore dhe në disa kontekste të ndryshme. Është e mundur që një nxënës të shfaqë një sjellje në një kontekst të vetëm, për shembull, në kontekstin e një veprimtarie të caktuar mësimore pa e shfaqur këtë sjellje në ndonjë kontekst tjetër.

Së fundi, vlen të theksohet se përshkruesit janë të formuluar të gjithë në terma pozitive prandaj përshkruesit lejojnë njohjen e asaj që nxënësit mund të bëjnë në një mënyrë pozitive.

3.11.4 Dispozitat e Rregullores së Përgjithshme të Mbrojtjes së të Dhënave (BE).

Duhet të theksohet se nëse të dhënat digjitale për një fëmijë ruhen nga një shkollë që është në Bashkimin Evropian (BE) ose Zonën Ekonomike Evropiane (EEA), kjo ruajtje i nënshtrohet dispozitave të Rregullores së Përgjithshme të Mbrojtjes së të Dhënave (GDPR).

GDPR është një rregullore e BE-së për mbrojtjen e të dhënave dhe privatësinë që mbulon të gjithë qytetarët në BE dhe ZEE, mbron qytetarët individualë në lidhje me ruajtjen dhe përpunimin e të dhënave të tyre personale. Të dhënat personale janë çdo informacion që lidhet me një person ku ai person mund të identifikohet drejtpërdrejt ose tërthorazi nga ato të dhëna, ose çdo informacion i mbajtur në lidhje me një individ, përpunimi i të cilit mund të cenojë privatësinë e atij individi. Ky informacion mund të përfshijë, emrin e tyre, datën e lindjes, detajet e kontaktit, opinionet politike dhe besimet fetare ose filozofike.

Përmbajtja e një portofoli ka shumë të ngjarë të përfshihet në këtë kategori. Rekomandohet që të gjitha shkollat që përdorin portofolin, pavarësisht nëse vendet e tyre janë apo jo anëtare të BE-së ose ZEE-së, të respektojnë parimet e GDPR. Këto parime janë si më poshtë.

Ata që ruajnë të dhëna personale për fëmijët (për shembull mësuesi dhe shkolla) duhet t'u përmbahen parimeve të mbrojtjes së të dhënave, të ofrojnë masa mbrojtëse për të mbrojtur të dhënat dhe të përdorin cilësimet më të larta të mundshme të privatësisë si parazgjedhje. Kontrolluesi ose përpunuesi i të dhënave duhet gjithashtu të marrë pëlqimin nga individi, të dhënat e të cilit ruhen dhe ai dhe ka të drejtë ta tërheqë këtë pëlqim në çdo kohë. Të drejtën e ka edhe individi të kërkojë një kopje të të dhënave që janë mbledhur dhe të drejtën për të fshirë të dhënat e tij në rrethana të caktuara. Pëlqimi i individit për të ruajtur të dhënat rreth tij duhet të jepet lirisht, specifik për qëllimet për të cilat mbledhen dhe informohen të dhënat në mënyrë që qëllimi(et) e të dhënave t'i bëhen të qarta individit.

Në rastin e fëmijëve ka një proces me dy faza. Në fazën e parë pëlqimi i informuar për ruajtjen e të dhënave rreth tyre duhet së pari të merret nga prindërit, kujdestarët ose të tjerët me detyrë ligjore për t'u kujdesur për fëmijën. Ky pëlqim nuk duhet të interpretohet se do të thotë se fëmija ka pranuar të marrë pjesë, por në vend të kësaj lejon që të kërkohet pëlqimi nga fëmija. Në fazën e dytë pëlqimi aktiv i informuar për të marrë pjesë në procesin e portofolit duhet të merret gjithashtu nga fëmija, përpara se të fillojë puna në portofol.

Një shembull i një fletë informacioni që mund të përdoret ose të ndryshohet për marrjen e pëlqimit nga prindërit apo kujdestarët që fëmija i tyre të marrë pjesë në procesin e portofolit jepet në Shtojcën 2.

3.11.5 Liria e shprehjes së vlerave dhe qëndrimeve: implikimet për vlerësimin dhe mësimdhënien

Një pyetje thelbësore dhe e shpeshtë në vlerësim është nëse është e përshtatshme të vlerësohen vlerat dhe qëndrimet e nxënësve. Fjala kyçe këtu është "respekt". Është thelbësore që mësuesit të respektojnë vlerat dhe qëndrimet e nxënësve, siç shpjegohet më poshtë.

Një pikëpamje është se vlerësimi i vlerave dhe qëndrimeve është i papërshtatshëm, sepse cenon të drejtat e nxënësve për lirinë e mendimit dhe të shprehjes. Kjo pikëpamje mbështetet nga fakti se Konventa Evropiane për të Drejtat e Njeriut i jep në mënyrë eksplicite të gjithëve të drejtat për lirinë e mendimit, ndërgjegjes dhe fesë, lirinë e shprehjes dhe lirinë nga diskriminimi. Konventa thekson gjithashtu se “Liria për të shfaqur bindjet e dikujt do t'i nënshtrohet vetëm atyre kufizimeve që përcaktohen me ligj dhe janë të nevojshme në një shoqëri demokratike në interes të sigurisë publike, për mbrojtjen e rendit, shëndetit ose moralit publik, ose për mbrojtjen e të drejtave dhe lirive të të tjerëve” (neni 9.2).

Për të pranuar këtë pozicion, mësuesit duhet t'i censurojnë nxënësit vetëm nëse shprehja e pikëpamjeve të tyre përhap, nxit ose justifikon urrejtjen e bazuar në intolerancë, e cila ka potencialin të minojë të drejtat dhe liritë e të tjerëve. Përndryshe, nuk duhet të ketë penalizime të nxënësve në një vlerësim nëse ata shprehin pikëpamje që konsiderohen në kundërshtim me vlerat dhe qëndrimet e përfshira në KRKKD .

Një pikëpamje tjetër është se vlerësimi ndihmon në stimulimin e të mësuarit të mëtejshëm. Për shembull, nxënësit mund të zhvillojnë formulime më të nuancuara të vlerave dhe qëndrimeve të tyre si pasojë e reagimeve nga vlerësimi. Çështjet e vlerave dhe qëndrimeve dhe vlerësimi i tyre kanë rrjedhimisht edhe implikime pedagogjike. Nëse vlerat dhe qëndrimet e nxënësve vlerësohen për të ndihmuar në nxitjen e zhvillimit të tyre, mësuesit duhet të respektojnë vlerat dhe qëndrimet e nxënësve, me kusht që ato vlera dhe qëndrime të mos shkelin të drejtat e të tjerëve ose të nxësin urrejtje.

Çështjet etike mund të lindin si pasojë e vlerësimit ose në momente të tjera të mësimdhënies dhe të nxënësve, veçanërisht nëse nxënësi shpreh negativitet. Negativiteti ekstrem do të duhet të

ndiqet më vonë në konsultim me të tjerët si autoritetet e shkollës. Megjithatë, reagimet më të buta negative përfundimisht mund të ndihmojnë nxënësin në të nxënit e tyre dhe mësuesit të diskutojnë mundësisht në ekipin që kanë akses në portofol se si dëshirojnë të merren me çështje të tilla.

3.11.6 Pronësia e portofolit

Siç u tha më herët, portofoli i përket nxënësit, prandaj është nxënësi ai që vendos se kush mund të ketë akses në portofol. Gjithashtu është e rëndësishme që nxënësi të jetë plotësisht i vetëdijshëm për pasojat e një vendimi për të dhënë akses. Për shembull, dhënia e të drejtës të një punëdhënësi të ardhshëm kur aplikon për një punë, mund të çojë në keqpërdorim të portofolit, ashtu si përdorimi i portofolit nga një autoritet qeveritar për të gjykuar nëse pronari i tij është një "qytetar i mirë" do të ishte në kundërshtim me frymën e portofolit dhe parimet e Këshillit të Evropës.

Prandaj, mësuesit duhet t'i ndihmojnë nxënësit të reflektojnë për çështjen e aksesit që nga fillimi dhe se si mund të përfshijnë material që është tërësisht privat, që është i hapur për disa njerëz, por jo për të tjerët e kështu me radhë.

3.11.6.1 Disa burime të dobishme

Trajtimi i detajuar i çështjeve etike që mund të lindin është përtej qëllimit të këtij udhëzuesi. Megjithatë, mund të jetë e dobishme që mësuesit të jenë të vetëdijshëm për burimet e mëposhtme për trajtimin e racizmit dhe intolerancës ndaj të tjerëve, të cilat janë në dispozicion nga Këshilli i Evropës.

- Të gjithë të ndryshëm, të gjithë të barabartë: paketë arsimore – Ide, burime, metoda dhe veprimtari për edukimin ndërkulturor joformal me të rinjtë dhe të rriturit(2005), Këshilli i Evropës, Strasburg, në dispozicion në <https://rm.coe.int/1680700aac>
- Domino – Një manual për të përdorur edukimin në grup si një mjet për të luftuar racizmin, ksenofobinë, antisemitizmin dhe intolerancën(Botimi i 3-të) (2004), Këshilli i Evropës, Strasburg, në dispozicion në <https://rm.coe.int/16807023ce>
- *Compass – Manual për edukimin për të drejtat e njeriut me të rinjtë*(Botimi i dytë i përditësuar 2020), Këshilli i Evropës,Strasburg, në dispozicion në www.coe.int/en/web/compass
- *Compasito – Manual për edukimin për të drejtat e njeriut për fëmijët*(2009), Këshilli

i Evropës, Strasburg, në dispozicion
në www.eycb.coe.int/compasito/pdf/Compasito%20EN.pdf

- *Të jetosh në demokraci, EQD/EDNJ Vëllimi III*(2008), Këshilli i Evropës, Strasburg, në dispozicion
në <https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=09000016802f7304>

Shtojca 1

3.11.7 Parimet themelore të portofolit

Portofoli mund të përdoret për qëllime të mësimdhënies, të nxënësve dhe vlerësimit

Portofoli i KRKKD synon të ndihmojë nxënësit në zhvillimin e kompetencave të tyre për kulturën demokratike (CDC) dhe t'u mundësojë mësuesve të mbështesin dhe promovojnë zhvillimin e CDC-ve të nxënësve.

Portofoli synon gjithashtu t'i mundësojë mësuesit, ose mësuesit dhe nxënësit që punojnë së bashku të vlerësojnë aftësitë e reja të nxënësit në përdorimin e CDC-ve në një sërë situatash dhe kontekstesh.

Bazuar në të drejtën e respektimit të jetës private dhe familjare, nxënësi ka të drejtë për të mbajtur në fshehtësi çdo material që ata nuk dëshirojnë të zbulojnë përmes portofolit.

Neni 8 i Konventës Evropiane për të Drejtat e Njeriut thotë se çdokush ka të drejtë të respektojë jetën e tij private dhe familjare, shtëpinë dhe korrespondencën e tij dhe se nuk duhet të ketë ndërhyrje nga një autoritet publik në ushtrimin e kësaj të drejte (përveç një sërë fushash specifike si parandalimi i çrregullimit ose krimin, mbrojtja e shëndetit dhe mbrojtja e të drejtave dhe lirive të tjerëve). Kjo do të thotë që sipas Konventës, nxënësi ka të drejtë të fshehtë informacione në lidhje me jetën e tij private dhe familjare, të cilat ata nuk dëshirojnë t'i zbulojnë në portofolin e tyre dhe autoritetet arsimore nuk mund ta detyrojnë nxënësin të zbulojë informacionin që ata dëshirojnë t'i fshehin. Kjo e drejtë e nxënësit duhet të respektohet nga mësuesi.

Portofoli duhet të bazohet në mënyrë eksplicite në kompetencat e specifikuar në KRKKD

Që portofoli të përdoret për qëllime mësimdhënieje, mësimi ose vlerësimi në lidhje me KRKKD, përmbajtja e portofolit duhet të ofrojë dëshmi të aftësisë së nxënësit në përdorimin e KKD të specifikuar nga KRKKD dhe reflektime për proceset e të mësuarit që kanë krijuar aftësi.

Portofoli duhet të regjistrojë dëshmi në lidhje me dinamikën, rrjedhshmërinë dhe përshtatjen mobilizimin dhe vendosjen e grupimeve të CDC-ve brenda situatave specifike

KRKKD propozon që në situata të jetës reale, CDC-të rrallë mobilizohen dhe përdoren individualisht. Në vend të kësaj ato kanë shumë më tepër gjasa të përdoren në grupime. Në varësi të situatës dhe kërkesave specifike, sfidave dhe mundësive që ajo situatë paraqet, si

dhe nevojave specifike të individit brenda situatës, nën bashkësi të ndryshme të kompetencave ka të ngjarë të aktivizohen dhe vendosen (shih KRKKD , Vëllimi 1, f. 32-35). Për më tepër, çdo situatë e caktuar ndryshon me kalimin e kohës. Rrjedhimisht, një përgjigje efektive dhe e përshtatshme kërkon monitorim të vazhdueshëm të situatës dhe përshtatje të vazhdueshme të përshtatshme të kompetencave që përdoren. Me fjalë të tjera, sipas KRKKD , një individ kompetent do të mobilizojë dhe vendosë kompetencat në një mënyrë të rrjedhshme, dinamike dhe të përshtatshme në mënyrë që të përmbushë kërkesat vazhdimisht në ndryshim, sfidat dhe mundësitë që lindin në situata demokratike dhe ndërkulturore. Për këto arsye, portofoli duhet të regjistrojë dëshmi të mobilizimit dhe vendosjes dinamike dhe përshtatshme të grupeve të tëra të KKD brenda situatave të veçanta nga nxënësi. Puna me projekte, aktivitetet jashtëshkollore dhe mësimi në shërbim janë të gjitha kontekste jashtëzakonisht të pasura dhe produktive në të cilat nxënësit mund të mësojnë të zbatojnë grupet e CDC-ve në praktikë.

Thënë kështu, mund të ketë disa rrethana në të cilat një kompetencë individuale (për shembull aftësitë analitike dhe të të menduarit kritik) mund të demonstron më vete (për shembull përmes analizës së nxënësit të një çështjeje specifike apo problem), në vend se krahas KKD të tjera si pjesë e një grupi. Provat në lidhje me aftësinë e nxënësit për të vendosur dhe përdorur një kompetencë të vetme specifike në mënyrë të përshtatshme dhe efektive brenda një konteksti të caktuar mund të përfshihen gjithashtu brenda portofolit.

Megjithatë në mënyrë thelbësore, portofoli i përgjithshëm duhet të shihet si një mjet që lejon një kuptim gjithëpërfshirës të të mësuarit si një proces i vendosur në kontekst i bazuar në praktikë dhe në zhvillim. Si i tillë, portofoli ka potencialin për të kapur natyrën thellësisht dinamike dhe të kontekstualizuar të të nxënësit dhe kompetencës.

Së fundi, duhet theksuar se përvojat demokratike dhe ndërkulturore nuk kufizohen vetëm në situata që ndodhin vetëm në nivel lokal, rajonal apo kombëtar. Ato gjithashtu mund të kenë një dimension ndërkombëtar për sa i përket institucioneve demokratike të përfshira ose takimeve ndërkulturore që ndodhin. Dëshmitë që regjistrohen në portofol mund të mbulojnë situata, përvoja dhe takime në nivel lokal, rajonal, kombëtar ose ndërkombëtar.

3.11.8 Përshkruesit e KRKKD duhet të përdoren si rezultate të të nxënësit.

Përshkruesit për 20 kompetencat e ofruara si pjesë e KRKKD (shih KRKKD , Vëllimi 2) duhet të përdoren për të përcaktuar rezultatet e pritura të të nxënësit për nxënësit. Përshkruesit janë formuluar duke përdorur gjuhën e rezultateve të të nxënësit ku çdo përshkrues përmban një

folje veprimi dhe objektin e asaj foljeje, sjellja që përshkruhet është e vëzhgueshme dhe e vlerësueshme me përdorimin e përshkruesve. Përshkruesit për nxënësit më të vjetër janë shkallëzuar gjithashtu në një nga tre nivelet e aftësisë (bazë, i mesëm ose i avancuar). Për shkak se portofoli duhet të ofrojë dëshmi dhe reflektime për aftësitë e nxënësit në mobilizimin dhe përdorimin e 20 KKD të specifikuara nga KRKKD, përshkruesit mund të përdoren për të përcaktuar rezultatet specifike të të nxënësve për të cilat nxënësi duhet të synojë përmes përdorimit të portofolit .

Materialet e përpiluara në portofol duhet të fokusohen jo vetëm në zhvillimin e aftësive, njohurive dhe të kuptuarit kritik të nxënësve, por edhe për zhvillimin e vlerave dhe qëndrimeve të nxënësit.

RFCDC pohon se kompetenca demokratike kërkon jo vetëm aftësi, njohuri dhe mirëkuptim kritik, por gjithashtu kërkon një sërë vlerash dhe qëndrimesh. Për më tepër, puna empirike që u përdor për të vërtetuar dhe shkallëzuar përshkruesit për vlerat dhe qëndrimet në KRKKD zbuloi se nuk janë vetëm aftësitë, njohuritë dhe të kuptuarit kritik që mund të shfaqen në një nivel bazë, të ndërmjetëm ose të avancuar të aftësisë, vlerave dhe qëndrimeve që mund të shfaqen gjithashtu në cilindo nga këto tre nivele të aftësisë.

Për këtë arsye, portofoli duhet të përdoret për të kapur dëshmi dhe reflektime për nivelet e aftësisë së nxënësit në vlerat, qëndrimet, aftësitë dhe njohuritë dhe të kuptuarit kritik. Me fjalë të tjera, materialet e përpiluara në portofol duhet të dokumentojnë nivelet e aftësisë së nxënësit në të katër kategoritë e CDC-ve, duke përfshirë vlerat dhe qëndrimet dhe nxënësi duhet të inkurajohet të reflektojë për aftësitë e tij në të katër kategoritë e kompetencave.

Dëshmia që përpilohet në portofol duhet të nxirret nga burime të shumta.

Provat e mbledhura në portofol duhet të nxirren nga mjediset arsimore formale, dhe joformale. Me fjalë të tjera, provat mund të nxirren nga aktivitetet që zhvillohen në klasë, në mjedise të tjera shkollore si këndi i lojërave, në klubet ose organizatat rinore, gjatë marrjes së një kursi ose programi trajnimi jashtë shkollës, vizitat në organizatat e komunitetit, takimin me njerëz të tjerë në rrugë, vizitat në vende të tjera, shtëpinë e familjes, grupin e bashkëmoshatarëve, gjatë konsumimit të përmbajtjes së mediave masive ose gjatë bashkëveprimit me të tjerët, përmes mediave sociale. Për shkak se KRKKD e interpreton aftësinë si mobilizimin dhe vendosjen e CDC-ve në një sërë situatash, si brenda dhe jashtë klasës, dëshmitë në lidhje me aftësinë duhet të rrjedhin nga një gamë e gjerë burimesh të ndryshme.

Portofoli duhet të dokumentojë zhvillimin e aftësive të nxënësit dhe ndryshimet në sjelljen e nxënësit që kanë ndodhur me kalimin e kohës nëpër situata dhe kontekste të ndryshme

Portofoli duhet të dokumentojë jo vetëm aftësitë aktuale të nxënësit, por gjithashtu duhet të dokumentojë zhvillimet dhe përparimet (dhe regresionet, aty ku ndodhin) në aftësitë dhe sjelljen e nxënësit me kalimin e kohës dhe në situata e kontekste të ndryshme. Shkurtimisht, portofoli duhet të jetë një “portofol progresi” që shfaq dëshmi të zhvillimit, ndryshimit dhe arritjeve me kalimin e kohës (në vend të një “portofoli vitrinë” në të cilin përpilohet vetëm puna më e mirë e nxënësit ose dëshmitë e arritjeve).

Portofoli duhet të përmbajë dëshmi të aftësisë dhe arritjeve

Aftësia dhe arritja janë dy koncepte të dallueshme, por të lidhura (shih KRKKD , Vëllimi 3, f. 60). Siç u përmend tashmë, aftësia interpretohet nga KRKKD si mobilizimi dhe vendosja e KKD (duke përfshirë vlerat dhe qëndrimet) në një sërë situatash të ndryshme. Në të kundërt, arritja interpretohet nga KRKKD si ajo që nxënësi ka përvetësuar nga një kurs studimi i caktuar dhe është i lidhur më ngushtë me një program specifik të të mësuarit. Arritja ka të bëjë me përmirësimin e KKD të nxënësit që ka ndodhur si rezultat i pjesëmarrjes në kursin e studimit dhe se si ata kanë përparuar që nga fillimi i kursit.

Portofoli duhet të përfshijë dëshmi të aftësisë dhe arritjeve. Dëshmia e arritjeve mund të rrjedhë vetëm nga konteksti i shkollës, ndërsa dëshmitë e aftësisë duhet të merren në një gamë më të gjerë situatash, duke përfshirë situata përtej klasës dhe shkollës.

Portofoli duhet të dokumentojë përpjekjet që nxënësi ka bërë për të zhvilluar aftësi

Përveç dokumentimit të progresit të nxënësit, portofoli duhet të përmbajë dëshmi të përpjekjeve që nxënësi ka bërë për të përmirësuar CDC-të e tyre. Për shembull, ai mund të përfshijë prova të: përpjekjeve të vetë-prodhura që janë bërë për të ushtruar, zgjeruar ose konsoliduar CDC-të në kontekste dhe situata të reja; kurse të arsimit joformal që janë ndërmarrë vullnetarisht; aktivitete vullnetare që janë ndërmarrë në komunitet dhe përpjekje për t'u përfshirë në veprimtari dhe takime ndërkulturore.

Portofoli duhet të dokumentojë pengesat me të cilat nxënësi është përballur gjatë përdorimit të KKD.

Portofoli duhet të shihet si një vend për të dokumentuar jo vetëm aftësitë, por edhe për dokumentimin e sfidave ose pengesave të pazgjidhura për të mësuarit dhe përparimin në zhvillimin e CDC-ve. Portofoli duhet të sigurojë një hapësirë gjithëpërfshirëse, të hapur dhe "të ndershme" për nxënësin që të reflektojë për "dështimet" e tyre dhe për rolin që këto dështime mund të kenë luajtur në promovimin e përparimit dhe zhvillimit të tyre.

Materialet e përpiluara në portofol mund të ofrohen në formate të shumta

Për shkak se materialet e mbledhura në portofol duhet të paraqesin dëshmi bindëse të niveleve të aftësisë së nxënësit në një sërë situatash të ndryshme, ato mund të ofrohen në formate të shumta. Për shembull, provat mund të përbëhen nga artefakte (dokumente që janë prodhuar nga nxënësi si ese, raporte, rishikime, projekte, etj.), regjistrime (foto, video, regjistrime audio, vizatime, etj.) dhe forma të ndryshme si vlerësimi i kompetencave të nxënësit (vetëvlerësime, vlerësime nga bashkëmoshatarët, vlerësime të mësuesve, vlerësime prindërore, vlerësime nga të rinjtë ose drejtues të komunitetit, vlerësime nga të tjerët në komunitetin lokal, etj.).

Portofoli duhet të lehtësojë dhe stimulojë reflektimet kritike të nxënësit mbi kompetencat e tyre.

Portofoli duhet të përmbajë jo vetëm dëshmi të aftësisë së nxënësit në përdorimin e CDC-ve, por edhe reflektime të prodhuara nga nxënësi, në të cilat nëngrupet e provave përmbliohen dhe vlerësohen në mënyrë kritike dhe vlerësohen me ndihmën e përshkruesve. Është më e dobishme për zhvillimin e nxënësve nëse ata prodhojnë këto reflektime gjatë gjithë periudhës në të cilën ata janë duke punuar në portofolat e tyre (dhe jo vetëm në fund), në mënyrë që procesi i reflektimit t'i ndihmojë ata të identifikojnë nevojat e tyre të të mësuarit, fushat që kërkojnë zhvillim të mëtejshëm dhe veprimet që duhet të ndërmarrin në të ardhmen për të zhvilluar më tej aftësitë e tyre.

Këto reflektime duhet të përmbajnë reflektimet kritike të nxënësit mbi:

- rezultatet e të nxënësit që priten;
- progresi që është bërë drejt arritjes së këtyre rezultateve, siç indeksohen nga provat e paraqitura;
- procesi i të nxënësit në të cilin nxënësi është angazhuar (për shembull nëse dhe si përfshin përvojë konkrete, mbledhjen e provave, vëzhgimin, analizën, përgjithësimin, eksperimentimin aktiv, reagimet) në mënyrë që të përparojë drejt këtyre rezultateve;

- modelet e aftësisë që janë arritur në përdorimin e CDC-ve në situata dhe kontekste të ndryshme;
- synimet mësimore për të ardhmen.

Prandaj reflektimet duhet të përmbajnë jo vetëm rrëfimin e nxënësit për historinë ose trajektoren e përvojës së tyre të të mësuarit siç e shohin ata dhe një përshkrim të aftësive të tyre aktuale, por gjithashtu një llogari të qëllimeve të tyre të ardhshme të të mësuarit (duke përdorur kompetencat dhe përshkruesit si udhëzues për identifikimin e këtyre qëllimeve).

Portofoli mund të përmbajë gjithashtu reflektime, komente ose komente që janë prodhuar nga njerëz të tjerë (për shembull mësues, prindër ose bashkëmoshatarë) për zhvillimin dhe përparimin e nxënësit. Nëse portofoli përfshin reflektime nga njerëz të tjerë, atëherë nxënësi duhet të japë reflektime të mëtejshme se si i ka përdorur këto reflektime dhe reagime nga të tjerët në mënyrë që të përparojë mësimin e tij.

Për më tepër reflektimet e përbashkëta për përmbajtjen e portofolit duhet të zhvillohen përmes dialogut ndërmjet nxënësit dhe mësuesit. Reflektime bashkëpunuese mund të zhvillohen gjithashtu ndërmjet nxënësit dhe prindit, nxënësit dhe bashkëmoshatarit, ose nxënësit, prindërve dhe një ose më shumë mësuesve së bashku. Në një reflektim bashkëpunues të gjitha palët në dialog bashkërisht reflektojnë dhe vlerësojnë përmbajtjen e portofolit. Reflektime të tilla të gjeneruara kolektivisht mund të jenë jashtëzakonisht të dobishme për nxjerrjen e perspektivave shtesë për përparimin e bërë nga nxënësi dhe mund të ndihmojnë në stimulimin e zhvillimit dhe përparimit të mëtejshëm të nxënësi. Reflektimi bashkëpunues është gjithashtu një mundësi veçanërisht e dobishme për mësuesit që t'i japin nxënësit reagime pozitive dhe afirmative për arritjet e tyre të deritanishme.

Portofoli mund të përdoret brenda një subjekti të vetëm, të integruar ose qasje ndërkurrikulare për edukimin qytetar

Edukimi qytetar në vendet evropiane mësohet në tre mënyra kryesore: si lëndë e veçantë; të integruara në lëndë më të gjera ose fusha mësimore si shkencat sociale ose studimet gjuhësore; ose nëpërmjet një qasjeje ndërkurrikulare që mësohet nga të gjithë mësuesit brenda shkollës. Portofoli mund të përdoret në lidhje me të gjitha këto qasje. Megjithatë kur edukimi i qytetarisë mësohet nëpërmjet një qasjeje të integruar ose ndërkurrikulare, kjo do të kërkojë që mësuesit e të gjitha lëndëve të përfshira të bashkëpunojnë me njëri-tjetrin për të siguruar që nxënësi të marrë këshilla dhe mbështetje të qëndrueshme nga të gjithë mësuesit. Mënyra e saktë në të

cilën nxënësit mbështeten në përpilimin e portofolave të tyre brenda një sistemi të integruar ose ndërkurrikular është një çështje që duhet të vendosë shkolla dhe mësuesit e përfshirë.

Portofoli mund të përdoret në kuadër të qasjes në të gjithë shkollën

Qasja mbarë shkollore ndaj KRKKD siguron që të gjitha aspektet e jetës shkollore, programet mësimore, metodat e burimet e mësimdhënies, udhëheqja, strukturat dhe proceset vendimmarrëse, politikat, kodet e sjelljes, marrëdhëniet mësues-mësues, mësues-nxënës dhe nxënës-nxënës, aktivitetet jashtëshkollore dhe lidhjet me komunitetin pasqyrojnë parimet demokratike, ndërkulturore të të drejtave të njeriut (shih KRKKD , Vëllimi 3, Kapitulli 5). Qasja e shkollës kërkon përfshirjen dhe angazhimin aktiv të të gjitha palëve të interesuara në shkollë, si dhe përpjekjen e bashkëpunimit e përbashkët të drejtorëve të shkollave, mësuesve, nxënësve, prindërve, personelit administrativ dhe ndihmës, si dhe anëtarëve të komunitetit lokal me të cilët shkolla ka lidhje.

Portofoli është i gatshëm për t'u përdorur brenda një qasjeje mbarë shkollore, sepse në një qasje të tillë, klasa dhe mjedisi më i gjerë i shkollës, lidhjet me komunitetin lokal do të funksionojnë të gjitha mbi bazën e parimeve demokratike, ndërkulturore dhe të të drejtave të njeriut. Si pasojë jo vetëm klasa dhe shkolla, por edhe komuniteti lokal mund të ofrojnë mjedise të përshtatshme brenda të cilave nxënësit mund të fitojnë përvojën përkatëse dhe të ushtrojnë KKD. Kështu, dëshmitë për portofolin mund të krijohen lehtësisht nga nxënësit nëpërmjet përvojës së tyre, në zgjedhjen e përfaqësuesve të klasave, funksionimin e këshillave të shkollave, përfshirjen e nxënësve në vendimmarrjen dhe qeverisjen e shkollës, shërbimin vullnetar të kryer brenda komunitetit lokal dhe ndërkulturor përvojat e marra në komunitetin lokal.

3.11.8.1 Shtojca 2

Shembull i një fletë informacioni për marrjen e pëlqimit

Shembull i një flete informacioni për marrjen e pëlqimit nga prindërit, kujdestarët që fëmija i tyre të marrë pjesë në procesin e portofolit

Kjo fletë informacioni mund të përshtatet sipas rrethanave, nevojave dhe praktikave lokale, arsimore dhe ligjore

Ju jeni të ftuar të mundësoni fëmijën tuaj të marrë pjesë në projektin e portofolit. Përpara se të vendosni nëse do t'i lejoni ata të marrin pjesë në projekt, është e rëndësishme që ju të kuptoni pse po bëhet puna e portofolit dhe çfarë do të përfshijë. Ju lutemi merrni kohë për të

lexuar me kujdes informacionin e mëposhtëm dhe diskutoni atë me të tjerët nëse dëshironi. Na pyesni nëse ka ndonjë gjë që nuk është e qartë ose nëse dëshironi më shumë informacion. Merrni kohë për të vendosur nëse dëshironi apo jo që fëmija juaj të marrë pjesë. Faleminderit që e lexuat këtë.

Cili është qëllimi i portofolit?

Qëllimi i portofolit është të ndihmojë fëmijën tuaj të zhvillojë kompetencat që do t'i mundësojnë atij të veprojë si një qytetar demokratik i përgjegjshëm dhe i respektueshëm. Kjo do t'i mundësojë gjithashtu mësuesit(ve) të fëmijës suaj që ta ndihmojnë fëmijën tuaj të zhvillojë këto kompetenca. Për më tepër, portofoli do t'i mundësojë mësuesit(ve) të fëmijës suaj të vlerësojnë aftësitë e fëmijës në përdorimin e kompetencave të tyre në një sërë situatash.

Puna e portofolit do të zhvillohet nga _____ në _____ plotësoni datat e fillimit dhe mbarimit të punës së portofolit.

Pse është zgjedhur fëmija im?

Po ju drejtohem i të gjithë prindërve të fëmijëve në _____ plotësoni emrat e të gjitha klasave të shkollës në të cilat fëmijët po rekrutohen për të punuar në portofolin e shkollës së fëmijës suaj për të bërë vullnetarë për projektin e portofolit.

A duhet të marrë pjesë fëmija im?

Varet nga ju që të vendosni nëse fëmija juaj duhet të marrë pjesë apo jo. Nëse vendosni të merrni pjesë, do t'ju jepet për ta mbajtur këtë fletë informacioni dhe do t'ju kërkohet të nënshkruani fletën e pëlqimit që është bashkëngjitur në fund të këtij formulari. Ju ende mund ta tërhiqni fëmijën tuaj në çdo kohë, pa ndikuar në asnjë mënyrë ndonjë përfitim që ju ose fëmija juaj keni të drejtë dhe nuk keni pse të jepni një arsye.

Çfarë do të ndodhë nëse fëmija im merr pjesë?

Fëmija juaj do të marrë pjesë në projektin e portofolit në shkollë. Informacioni rreth kompetencave të nënshtetësisë së fëmijës suaj do të mblidhet me mjete të ndryshme. Mësuesit do të flasin me fëmijën tuaj për aktivitetet e tyre dhe mund t'i regjistrojnë përgjigjet e tyre në një regjistruar zëri ose në video. Mësuesit dhe fëmijët gjithashtu mund të bëjnë fotografi të aktiviteteve të ndryshme të zgjedhura.

Të gjitha rregulloret përkatëse të etikës, shëndetit dhe sigurisë do të respektohen gjatë gjithë projektit të portofolit. Fëmija juaj mund të ndalojë pjesëmarrjen në punën e portofolit në çdo moment.

Të gjithë të rriturit që punojnë me fëmijët do t'i nënshtrohen kontrolleve përkatëse mbrojtëse, sipas rastit të institucionit në të cilin zhvillohet projekti.

Të dhënat e portofolit të fëmijës suaj do të ruhen në mënyrë të sigurt në shkollë [plotësoni detajet se si do të ruhen të dhënat]. Cilat janë përfitimet e mundshme të pjesëmarrjes?

Fëmija juaj do të fitojë kompetenca të reja që do t'i mundësojnë të sillet me besim si një qytetar i përgjegjshëm dhe i respektueshëm në shkollë, në shtëpi dhe në komunitetin e gjerë. Ata gjithashtu mund të kënaqen duke marrë pjesë në aktivitetet e projektit të portofolit.

Cilat janë disavantazhet dhe rreziqet e mundshme të pjesëmarrjes?

Ne nuk mund të identifikojmë asnjë disavantazh ose rrezik që lidhet me pjesëmarrjen në projektin e portofolit.

A do të mbahet konfidenciale pjesëmarrja e fëmijës tim në këtë projekt?

Të gjitha informacionet që ne mbledhim për fëmijën tuaj gjatë zhvillimit të projektit të portofolit do të mbahen konfidenciale. Të dhënat për fëmijën tuaj do të ndahen vetëm ndërmjet mësuesit, fëmijës dhe prindërve/kujdestarëve.

A do të regjistrohet fëmija im dhe si do të përdoret media e regjistruar?

Fëmija juaj mund të regjistrohet duke përdorur një regjistruar zëri digjital dhe një video kamer. Mund të merren edhe fotografitë e fëmijës suaj. Përmbajtja e portofolit nuk do të ndahet jashtë klasës. Do të përdoret vetëm nga mësuesi, fëmija dhe familja e tyre. E njëjta gjë vlen edhe për portofolat digjital që plotësojnë kushtet e politikës së mbrojtjes së të dhënave të BE-së.

Me kë duhet të kontaktoj për informacione të mëtejshme?

Nëse keni ndonjë pyetje ose kërkoni më shumë informacion në lidhje me projektin e portofolit, ju lutemi kontaktoni personin e mëposhtëm në shkollën e fëmijës suaj për informacion të mëtejshëm:

_____ [plotësoni emrin dhe detajet e kontaktit të personit përkatës të kontaktit]

.....

Fletë pëlqimi

Konfirmoj se kam lexuar dhe kuptuar informacionin e mësipërm në lidhje me projektin e portofolit dhe pranoj lirisht që fëmija im të marrë pjesë në këtë projekt.

.....

.....

Emri i fëmijës

.....

Emri i nënshkrimit të prindit ose kujdestarit

Data

.....

BIBLIOGRAFI

Këshilli i Evropës (1950), Konventa Evropiane për të Drejtat e Njeriut (ETS nr. 5), Këshilli i Evropës, Strasburg, në dispozicion në www.echr.coe.int/Documents/Convention_ENG.pdf

Këshilli i Evropës (2008), *Letër e bardhë për dialogun ndërkulturor: “Të jetosh së bashku si të barabartë në dinjitet”*, Komiteti i Ministrave, Këshilli i Evropës, Strasburg, në dispozicion në www.coe.int/t/dg4/intercultural/source/white%20paper_final_revised_en.pdf

Këshilli i Evropës (2010), *Karta e Këshillit të Evropës për Edukimin për Qytetarinë Demokratike dhe Edukimin për të Drejtat e Njeriut: Rekomandimi CM/Rec(2010)7 dhe Memorandumi Shpjegues*, Këshilli i Evropës, Strasburg, në dispozicion në www.coe.int/en/web/edc/charter-on-education-for-democratic-citizenship-and-human-rights-education

Këshilli i Evropës (2012), *Demokracia dhe të drejtat e njeriut fillojnë nga ne – Karta për të gjithë*, Këshilli i Evropës, Strasburg, në dispozicion në www.coe.int/en/web/edc/charter-for-all

Këshilli i Evropës (2018a), *Kuadri i Referencës së Kompetencave për Kulturën Demokratike, Vëllimi 1: konteksti, konceptet dhe modeli*, Këshilli i Evropës, Strasburg, në dispozicion në www.coe.int/competences

Këshilli i Evropës (2018b), *Kuadri i Referencës së Kompetencave për Kulturën Demokratike, Vëllimi 2: përshkruesit e kompetencave për kulturën demokratike*, Këshilli i Evropës, Strasburg, në dispozicion në www.coe.int/competences

Këshilli i Evropës (2018c), *Kuadri i Referencës së Kompetencave për Kulturën Demokratike, Vëllimi 3: Udhëzues për zbatimin*, Këshilli i Evropës, Strasburg, në dispozicion në www.coe.int/competences

Këshilli i Evropës është organizata kryesore e të drejtave të njeriut në kontinent.

Në të bëjnë pjesë 46 shtete anëtare, duke përfshirë të gjitha shtetet anëtare të Bashkimit Evropian. Të gjitha shtetet anëtare të Këshillit të Evropës kanë nënshkruar Konventën Evropiane për të Drejtat e Njeriut, dokument i cili është hartuar për të mbrojtur të drejtat e njeriut, demokracinë dhe shtetin e së drejtës. Gjykata Evropiane mbikëqyr zbatimin e Konventës nga shtetet anëtare

www.coe.int

