

**METODOLOGJIA DHE INSTRUMENTET
PËR VLERËSIMIN E GJITHËPËRFSHIRJES
NË INSTITUCIONET ARSIMORE
PARAUNIVERSITARE**



Tiranë 2025



REPUBLIKA E SHQIPËRISË
MINISTRIA E ARSIMIT

Nr. 9711 / Prot.

Tiranë, më 03.02. 2026

URDHËR

Nr. 32, datë 03.02. 2026

PËR

**MIRATIMIN E METODOLOGJISË DHE INSTRUMENTET PËR VLERËSIMIN E
GJITHËPËRFSHIRJES NË SISTEMIN ARSIMOR PARAUNIVERSITAR**

Në mbështetje të nenit 102 të Kushtetutës së Republikës të Shqipërisë, pikës 2 të nenit 26, të ligjit nr. 69, datë 21.06.2012 “Për sistemin arsimor parauniversitar në Republikën e Shqipërisë”, i ndryshuar, të shkronjës “d”, të pikës 5, të kreut III, të vendimit nr. 98, datë 27.02.2019, të Këshillit të Ministrave, “Për krijimin, mënyrën e organizimit e të funksionimit të Agjencisë së Sigurimit të Cilësisë së Arsimit Parauniversitar (ASCAP)” dhe të urdhrit nr. 578, datë 11.11.2025 “Për delegimin e kompetencave dhe caktimin e detyrave të zëvendësministrit të Arsimit znj. Orjana Osmani”, i ndryshuar,

URDHËROJ:

1. Miratimin e “Metodologjisë dhe instrumentet për vlerësimin e gjithëpërfshirjes në sistemin arsimor parauniversitar”, bashkëlidhur këtij urdhri dhe pjesë përbërëse e tij.
2. Për zbatimin e këtij urdhri ngarkohet Sekretari i Përgjithshëm i Ministrisë së Arsimit, Drejtoria e Përgjithshme e Zhvillimit të Arsimit Parauniversitar, Agjencia e Sigurimit të Cilësisë së Arsimit Parauniversitar, Agjencia Kombëtare e Arsimit Parauniversitar, institucionet arsimore vendore, përgjegjëse për arsimin parauniversitar dhe institucionet arsimore parauniversitare.

Ky urdhër hyn në fuqi menjëherë.

ZËVENDËSMINISTRI

ORJANA OSMANI



Grupi koordinues:

Mirela Cami, Drejtor i Përgjithshëm në Drejtorinë e Përgjithshme të Zhvillimit të Arsimit Parauniversitar, në Ministrinë e Arsimit

Gerti Janaqi, Drejtor i Përgjithshëm, ASCAP;

Teuta Çobaj, Drejtor, në Drejtorinë e Vlerësimit të Cilësisë, ASCAP;

Eniana Veli, Përgjegjëse e Sektorit të Vlerësimit të Zbatimit të Kurrikulës, në Drejtorinë e Vlerësimit të Cilësisë, ASCAP;

Majlinda Ucaj, Përgjegjëse e Sektorit të Vlerësimit të Organizimit dhe Drejtimit në APU, në Drejtorinë e Vlerësimit të Cilësisë, ASCAP.

Ndihmuan në përgatitjen e dokumentit: Entela Biti, Majlinda Lika, Mira Kotobelli, Gjergji Vangjeli, Bedrie Manjani, Rezarta Basha Pullazi, Kadri Ymeraj, Elira Smakaj, Emanuela Garuli, Sulejman Keta, Ekelejda Alizoti, Erjeta Laçe, Laura Shuteriqi, Etleva Çelmeta, Violanda Pula, Entela Burazeri, Genta Dollia, Aida Thomaj, Irena Ibro, Anila Pulaha, Klotilda Hoxha, Ariana Rrejpaj, Donika Sherifi, Mimoza Hamza, Nertila Toska, Rudina Maksuti, Sose Nikaj, Anita Korbi, Alma Hamzallari, Jamdiella Çipa, Trandafila Guni, Alma Cama, Anula Qatipi, Farbardha Shehu.



TABELA E PËRMBAJTJES

HYRJE.....	5
QËLLIMI I METODOLOGJISË	7
Objektivat strategjike dhe orientimi i vendimmarrjes.....	8
KONTEKSTI	9
Çfarë është gjithëpërfshirja?	9
Pse gjithëpërfshirje?	10
Konteksti ndërkombëtar	12
Kontekstin Kombëtar	13
ROLET DHE PËRGJEGJËSITË INSTITUCIONALE	15
PARIMET E VLERËSIMIT.....	18
FUSHAT E VLERËSIMIT TË GJITHËPËRFSHIRJES.....	20
Fusha 1: Krijimi i kulturës gjithëpërfshirëse.....	22
<i>Treguesit dhe përshkruesit praktikë të fushës: Krijimi i kulturës gjithëpërfshirëse</i>	<i>24</i>
Fusha 2: Zhvillimi i politikave gjithëpërfshirëse	29
<i>Treguesit dhe përshkruesit e fushës: Zhvillimi i Politikave Gjithëpërfshirëse</i>	<i>32</i>
Fusha 3: Zhvillimi i praktikave gjithëpërfshirëse	38
<i>Treguesit dhe përshkruesit e fushës: Zhvillimi i praktikave gjithëpërfshirëse</i>	<i>40</i>
PROCESI I VLERËSIMIT	47
Vlerësimi i brendshëm për gjithëpërfshirjen.....	48
Aktorëve e vlerësimit të brendshëm për gjithëpërfshirjen.....	48
Etapat e Vlerësimit të Brendshëm të Gjithëpërfshirjes	52
Plani i Zhvillimit të Gjithëpërfshirjes	56
Vlerësimi i jashtëm për gjithëpërfshirjen.....	60
Shkallët e vlerësimit.....	63
PËRKUFIZIME.....	66
BAZA LIGJORE	70
BURIME DHE REFERENCA	73



ANEKS.....	75
Anketa për nxënësit, prindërit dhe mësuesit	75
Anketa për nxënësit	75
Anketa për prindërit.....	78
Pyetësi për mësuesit.....	81
Instrumenti i vlerësimit të jashtëm/të brendshëm/vetëvlerësimit	84
Formati i planit individual të nxënësit	110
Formati i raportit të progresit të nxënësit me PEI/PI	112
Formati i raportit të vlerësimit të brendshëm të shkollës për gjithëpërfshirjen	115
Modeli i Planit vjetor të zhvillimit të gjithëpërfshirjes	117
Formati i platformës së vlerësimit të jashtëm	121
Formati i raportit të vlerësimit të jashtëm	124



HYRJJE

Sot, Arsimi gjithëpërfshirës nuk duhet parë thjesht si një detyrim moral i sistemit, por duhet kuptuar si një parim themelor i cilësisë, efikasitetit dhe i drejtësisë sociale. Ky detyrim përfaqëson një qasje transformuese, e cila sfidon gjendjen ekzistuese (status quo-në) duke synuar t'i përgjigjet diversitetit të çdo nxënësi, dhe mbi të gjitha, duke identifikuar dhe hequr çdo lloj pengese (fizike, sociale, gjuhësore apo kurrikulare) që pengon pjesëmarrjen dhe të nxënësve plotë.

Në këtë kontekst, sistemi arsimor shqiptar ka ndërmarrë hapa të rëndësishëm drejt gjithëpërfshirjes, veçanërisht për nxënësit me nevoja të veçanta dhe ata nga grupet e cenuara. Megjithatë, sfida është të realizohet kalimi i plotë dhe funksional nga integrimi (që fokusohet te prania e nxënësve) në gjithëpërfshirje (që kërkon pjesëmarrjen aktive dhe suksesin e plotë të tyre).

Ky ndryshim kërkon një mekanizëm të fortë dhe sistematik vlerësimi, që është pikërisht qëllimi i këtij dokumenti: “Metodologjia dhe instrumentet për vlerësimin e gjithëpërfshirjes në sistemin arsimor parauniversitar”.

Vlerësimi i gjithëpërfshirjes do t'i mundësojë drejtuesve, mësuesve dhe institucioneve arsimore të identifikojnë me saktësi pikat e forta dhe nevojat për përmirësim, duke çuar në zhvillimin e planeve strategjike të bazuara në prova.

Përmes kësaj metodologjie, gjithëpërfshirja vlerësohet si një proces, i cili është në zhvillim të vazhdueshëm dhe që përqendrohet te heqja e pengesave në sistemin arsimor, duke shndërruar shkollën për t'iu përshtatur nxënësve, dhe jo anasjelltas.

Kjo metodologji vlerësimi përbën një përgjigje konkrete ndaj kërkesave të Komisionit Evropian, duke shërbyer si mjet kryesor për të trajtuar dhe ndjekur ecurinë e Shqipërisë, veçanërisht në nevojat për ndërhyrje që lidhen me Kapitullin 26 (Arsimi dhe Kultura), në veçanti për sigurimin e cilësisë për arsimin gjithëpërfshirës.

Në raportet e ecurisë për Shqipërinë, Komisioni ka theksuar në vazhdimësi nevojën për planifikim strategjik duke kërkuar: përmirësimin e cilësisë dhe hyrjen në arsimin gjithëpërfshirës për fëmijët me aftësi të kufizuara, rritjen e ndarjes së burimeve për stafin mbështetës, sigurimin e përfshirjes së qëndrueshme të fëmijëve nga komunitetet Rome, Egjiptiane, etj., uljen e nivelit të braktisjes



shkollë, si dhe forcimin e aftësisë profesionale të mësuesve në drejtim të metodave bashkëkohore, gjithëpërfshirëse.

Metodologjia e paraqitur nuk është një listë kontrolli e thjeshtë administrative, por një proces vlerësimi gjithëpërfshirës, i bazuar në kërkimet shkencore dhe në modelet më të suksesshme ndërkombëtare, veçanërisht ato të mbështetura nga Indeksi për Gjithëpërfshirjen, kornizat e UNESCO-s dhe ato të Agjencisë Evropiane. Këto korniza e vlerësojnë sistemin arsimor duke u përqendruar te tri aspekte thelbësore.

Së pari, krijimi i kulturës gjithëpërfshirëse. Kultura përfaqëson thelbin dhe qëndrimet e shkollës si komunitet. Ky aspekt vlerëson nëse vizioni i shkollës shkon përtej përfshirjes së thjeshtë dhe si sillet me të gjithë nxënësit, duke siguruar që të ekzistojë një mjedis i sigurt, mikpritës dhe që lufton diskriminimin. Një kulturë e fortë është themeli mbi të cilin ndërtohet çdo ndryshim i suksesshëm.

Së dyti, përqendrimi te zhvillimi i politikës gjithëpërfshirëse. Politika është pasqyrimi i vlerës kulturore në dokumente strategjike dhe udhëzues veprimi të qëndrueshëm. Ky aspekt vlerëson si shkolla organizohet në mënyrë strategjike dhe si ndan burimet e saj, duke siguruar që gjithëpërfshirja të jetë një prioritet i matshëm në planin e zhvillimit të shkollës. Vëmendja kryesore i kushtohet ndarjes transparente të burimit (ose financimit), mundësisë së hyrjes fizike, dhe aftësisë të posaçëm të stafit për t'iu përgjigjur diversitetit të nxënësit.

Dhe së treti, është bashkërendimi i praktikave gjithëpërfshirëse. Praktika (ose Veprimet) i referohet vënies në zbatim të drejtpërdrejtë të kulturës dhe politikave në mjedisin e klasës. Ky aspekt vlerëson cilësinë e mësimdhënies dhe të nxënit. Vëmendja kryesore është zbatimi i Dizajnit Universal për të Nxënit (DUF/UDL) për të parandaluar pengesat që në fazën e planifikimit, si dhe te mënyra se si planet individuale përfshijnë rezultatet e të nxënit në planifikimin ditor. Vlerësohet, gjithashtu, përdorimi i vlerësimit formues dhe i përshtatjeve të adaptueshme, duke siguruar që matja të përqendrohet te rritja dhe zhvillimi personal i çdo nxënësi.

Një shkollë është vërtet gjithëpërfshirëse vetëm kur të tria këto aspekte bashkëpunojnë, mbështesin dhe fuqizojnë njëra-tjetrën, duke siguruar që vlerat, strategjia dhe zbatimi të jenë në harmoni.

Gjithashtu, kjo qasje vlerësimi garanton një vlerësim holistik, ku vlerat, strategjia dhe veprimi i përditshëm bashkëpunojnë për të krijuar një mjedis të vërtetë gjithëpërfshirës. Vënia në zbatim e kësaj metodologjie do të zhvillojë dhe do të forcojë kapacitetet institucionale, do të nxisë një kulturë



vetëvlerësimi dhe përgjegjshmërie, duke siguruar që çdo nxënës në arsimin parauniversitar të ketë mundësi të barabarta për të arritur potencialin e tij të plotë.

QËLLIMI I METODOLOGJISË

Qëllimi i këtij dokumenti shkon përtej një vlerësimi të thjeshtë administrativ. Ai është ideuar si udhërrëfyesi i ndryshimit për konceptin e “gjithëpërfshirjes” në sistemin arsimor parauniversitar.

Qëllimi kryesor është të ofrojë kornizë të standardizuar dhe të besueshme për të matur, në mënyrë sistematike dhe diagnostikuese, shkallën e zhvillimit të kulturës, politikave dhe praktikave gjithëpërfshirëse. Kjo metodologji është një instrument profesional që siguron të dhëna të domosdoshme, të nevojshme për të orientuar dhe legjitimuar vendimmarrjen strategjike në çdo nivel të administratës arsimore, nga mësuesi në klasë deri tek nivelet qendrore.

Sfidimi i gjendjes ekzistuese dhe qasja tërësore

Metodologjia synon të kapërcejë vlerësimin sipërfaqësor apo atë të bazuar vetëm në të dhënat statistikore të regjistrimeve. Gjithëpërfshirja e vërtetë nuk matet me numrin e nxënësve të integruar, por me cilësinë e përvojës së tyre shkollore. Për këtë arsye, qasja jonë është tërësore dhe shumëdimensionale.

Vëmendja zhvendoset në mënyrë thelbësore: nga verifikimi i thjeshtë administrativ (p.sh., A ekziston një plan individual?) drejt vlerësimit të cilësisë së zbatimit (praktikës) dhe qëndrueshmërisë kulturore të ndërhyrjeve. Nëpërmjet matjes së të tria fushave kryesore: Kulturës, Politikave dhe Praktikave.

Metodologjia synon të japë një fotografi të plotë dhe të balancuar:

Matja e pjesëmarrjes së plotë: Metodologjia mat jo vetëm praninë e nxënësve nga grupet e cenueshme (siç janë nxënësit me AK, fëmijët Romë/Egjiptianë, etj., apo nxënësit në rrezik braktisjeje), por edhe shkallën e pjesëmarrjes së tyre të plotë, sociale dhe akademike. Pjesëmarrja e plotë nënkupton ndjesinë e përkatësisë, angazhimin aktiv dhe qasjen e barabartë ndaj mundësive, duke bërë që zëri i tyre të dëgjohet dhe të vlerësohet.

- *Diagnostikimi i pengesave:* Metodologjia është hartuar mbi parimin se pengesat për të nxënëit qëndrojnë në sistem dhe në mjedis, dhe jo tek nxënësi. Prandaj, ajo shërben si një mjet



diagnostikues, duke identifikuar në mënyrë të saktë dhe sistematike pengesat strukturore, pedagogjike dhe kulturore:

- *Pengesa kurrikulare:* Për shembull, mungesa e zbatimit të Dizajnit Universal për të Nxënit (DUF/UDL) në planifikimin e orës.
- *Pengesa institucionale:* Për shembull, mungesa e ndarjes efektive dhe transparente të burimeve mbështetëse (si stafi mbështetës apo teknologjia ndihmëse).
- *Pengesa sociale/kulturore:* Për shembull, përhapja e gjuhës stigmatizuese, ose mungesa e politikave efektive dhe të qëndrueshme kundër ngacmimit dhe diskriminimit.

Identifikimi i këtyre pengesave është thelbësor për të orientuar masat korrigjuese në nivel shkolle/sistemi, duke e zhvendosur vëmendjen nga "mangësitë" e nxënësit tek përgjegjësia e sistemit.

Objektivat strategjike dhe orientimi i vendimmarrjes

Ky dokument vlerësimi ka objektiva të qarta strategjike që lidhin vlerësimin e brendshëm të shkollës me planifikimin në nivel kombëtar dhe institucional.

Të dhënat që sigurohen nga kjo kornizë kanë rëndësi për:

- *Hartimin e Planeve të zhvillimit të Shkollës (PZhSh):* Të dhënat diagnostikuese e shndërrojnë Planin vjetor të shkollës, duke e kthyer gjithëpërfshirjen në një qëllim të matshëm, me burime të caktuara (materiale dhe njerëzore) dhe të bazuar në nevojat reale.
- *Përmbushjen e detyrimeve ndërkombëtare:* Metodologjia garanton ofrimin e të dhënave të verifikueshme për progresin e bërë në kuadër të reformave në arsim, duke përmbushur kështu detyrimet ndaj Komisionit Evropian dhe institucioneve të tjera partnere.

Forcimi i kapacitetit dhe kulturës së vetëvlerësimit

Metodologjia është projektuar për të nxitur një kulturë të vazhdueshme të vetëvlerësimit dhe të të nxënës brenda komunitetit shkollor, duke arritur këto rezultate:

- *Rritja e përgjegjshmërisë së përbashkët:* Angazhimi aktiv i stafit, nxënësve dhe prindërve në procesin e vlerësimit rrit ndërgjegjësimin kolektiv dhe e zhvendos përgjegjësinë për suksesin e të gjithë nxënësve nga individët tek sistemi në tërësi.



- *Zhvillim profesional i bazuar në nevoja:* Të dhënat identifikojnë mangësitë në njohuritë dhe aftësitë e mësuesve dhe stafit. Kjo bën që investimet në zhvillimin profesional të planifikohen më mirë, të synohen saktësisht drejt nevojave reale (p.sh., UDL, praktikat e informuara nga trauma) dhe, rrjedhimisht, të jenë shumë më efektive.

KONTEKSTI

Çfarë është gjithëpërfshirja?

Gjithëpërfshirja në arsim përfaqëson një qasje thelbësore, parimore dhe transformuese. Ajo nuk është thjesht një strategji për të menaxhuar diversitetin, por një reformë sistematike që synon krijimin e një mjedisi ku kulturat, politikat dhe praktikat institucionale i përgjigjen diversitetit të nxënësve në mënyra që vlerësojnë dhe promovojnë të gjithë pjesëmarrësit në mënyrë të barabartë.

Kjo qasje është një proces dinamik që formësohet vazhdimisht, çast pas çasti, nga cilësia e çdo bashkëveprimi dhe vendimi që merret në lidhje me mësimdhënien, të nxënësve dhe pjesëmarrjen. Këto ndërveprime dhe vendime, nga ana tjetër, varen thellësisht nga qëndrimet, besimet dhe pritshmëritë e njerëzve brenda një konteksti të caktuar, si dhe nga kultura e përgjithshme e atij konteksti (shkollës/institucionit).

Për të kuptuar thelbin e saj (gjithëpërfshirjes), është e rëndësishme të diferencohet nga qasjet e tjera. Kjo sqarohet qartë në Komentin e Përgjithshëm Nr. 4, të hartuar nga Komiteti i Kombeve të Bashkuara për të Drejtat e Personave me Aftësi të Kufizuara, në lidhje me Nenin 24 (Arsimi) të Konventës për të Drejtat e Personave me Aftësi të Kufizuara.

Komenti i Përgjithshëm identifikon katër terma kyç:

Termi	Përkufizimi	Qëllimi dhe Veprimi
Përrjashtimi	Fëmijët mbeten jashtë sistemit arsimor.	Mohimi i të drejtës bazë për arsim.
Veçimi (Segregacioni)	Arsimimi i nxënësve me aftësi të kufizuara në mjedise të ndara nga të tjerët.	Krijimi i sistemeve arsimore paralele dhe të pabarabarta.



Integrimi	Vendosja e nxënësve me aftësi të kufizuara në mjedise të rregullta, me pritshmërinë që ata të përshtaten me to.	Ndryshimi i individit për t'u përshtatur me sistemin.
Gjithëpërfshirja	Reformë sistematike (ose e brendshme e sistemit) që përfshin ndryshime thelbësore në përmbajtje, metoda, qasje, struktura dhe strategji të arsimit.	Ndryshimi i sistemit për t'iu përgjigjur nevojave të të gjithë nxënësve.

Gjithpërfshirja si reformë sistematike

Sipas Komentit të Përgjithshëm Nr. 4, vetëm Gjithëpërfshirja (Inkluzioni) përmbush kërkesat e Nenit 24 të Konventës.

Ajo kërkon:

- *Përvojë të barabartë dhe pjesëmarrëse:* Çdo nxënës duhet të ketë mundësi të barabarta për të marrë pjesë dhe për të përfituar nga procesi i të nxënës.
- *Ndryshime thelbësore strukturore:* Vendosja e nxënësve në klasa të rregullta (ose të zakonshme) pa përshtatjet e nevojshme (në organizim, kurrikulë, strategji mësimdhënieje dhe vlerësim) nuk përbën përfshirje reale. Ndryshimet duhet të jenë thelbësore dhe gjithëpërfshirëse.

Në thelb, gjithëpërfshirja zhvendos vëmendjen nga "çfarë duhet të bëjë nxënësi për t'u përshtatur" te "çfarë duhet të bëjë sistemi arsimor për të akomoduar dhe vlerësuar të gjithë nxënësit". Ky është një detyrim etik dhe një detyrim ligjor për të gjithë nënshkruesit e Konventës.

Pse gjithëpërfshirje?

Domosdoshmëria për një qasje gjithëpërfshirëse në sistemin arsimor buron nga ndërthurja e shpejtë e ndryshimeve globale, rishqyrtimi i thellë i vlerave morale dhe kërkesat e qarta të udhëzimeve kombëtare e ndërkombëtare. Çdo alternativë ndaj kësaj qasjeje (gjithëpërfshirjes), e cila anashkalon diversitetin e nxënësve, konsiderohet jo vetëm joefektive nga pikëpamja pedagogjike, por thellësisht joetike dhe shkelëse e të drejtave themelore të njeriut.



Ajo shërben si një detyrim etik, duke afirmuar vlerën e qenësishme dhe dinjitetin e çdo individi, si dhe duke garantuar të drejtën për arsimim pa diskriminim, siç kërkohet nga Konventat Ndërkombëtare. Në këtë kuadër, ekzistenca e pengesave që pengojnë pjesëmarrjen e plotë të çdo nxënësi në kulturat, kurrikulat dhe komunitetet lokale të shkollave, është moralisht e papranueshme.

Zbatimi i gjithëpërfshirjes përfaqëson një domosdoshmëri strategjike për zhvillimin sistemik, me qëllim shmangien e përjetësimit të pabarazive. Kulturat, politikat dhe praktikat shkollore që injorojnë natyrën heterogjene të popullsisë nxënëse, në mënyrë të qartë dhe të qëllimshme, kontribuojnë në përjetësimin e pabarazive sociale dhe edukative. Përkundrazi, ndryshimet e bëra në shkollë për të sjellë të gjithë nxënësit në mjedisin e të nxënit, veçanërisht përmes qasjes së Dizajnit Universal për të Nxënit (UDL), nuk duhet parë si përfitime të kufizuara, por si mekanizma që përmirësojnë cilësinë e mësimdhënies dhe mjedisin e të nxënit për të gjithë.

Kjo perspektivë e gjerë e kupton gjithëpërfshirjen jo thjesht si një çështje e nxënësve me aftësi të kufizuara, por si një politikë që adreson të gjitha format e diversitetit, përfshirë ato etnike, gjuhësore, socio-ekonomike dhe gjinore.

Për më tepër, ajo nxit vlerësimin e diversitetit si një burim pasurues, duke sfiduar mendimin stereotipik dhe duke e zhvendosur vëmendjen nga "problemet që duhen kapërcyer" tek "festimi i vlerave" (i cili do të thotë të mirëpritesh, të vlerësosh dhe të shfrytëzosh çdo ndryshim si një mundësi për të pasuruar mjedisin e të nxënit për të gjithë komunitetin shkollor). Ky ndryshim thelbësor paradigmatic është thelbësor për të garantuar zhvillimin tërësor të nxënësit, duke e shpërqendruar sistemin nga identifikimi i suksesit akademik të ngushtë si qëllimi i vetëm. Ajo rikthen theksin te rëndësia e zhvillimit personal, moral dhe social, duke përgatitur qytetarë më të ndjeshëm dhe të përgjegjshëm.

Gjithëpërfshirja në arsim është e lidhur në mënyrë të pandashme me përfshirjen shoqërore. Shkolla shërben njëkohësisht si pasqyrim i shoqërisë dhe si përgatitje aktive për jetën në komunitet. Përkundrazi, izolimi brenda mjedisit shkollor i privon të gjitha palët e interesuara nga përvojat e pasurimit të ndërsjellë. Për këtë arsye, përfshirja në arsim konsiderohet si hapi i parë dhe thelbësor drejt ndërtimit të një shoqërie plotësisht gjithëpërfshirëse.



Konteksti ndërkombëtar

Gjithëpërfshirja nuk duhet parë si një dukuri e izoluar kombëtare, por si një lëvizje e gjerë, e sanksionuar dhe e promovuar në mënyrë aktive nga dokumentet dhe organizatat kyçe ndërkombëtare. Prandaj, vlerësimi i çdo progresi drejt arsimit gjithëpërfshirës kërkon domosdoshmërisht referencë dhe përputhje me këto korniza ndërkombëtare, përkatësisht:

Korniza e Kombeve të Bashkuara (OKB)

- Konventa për të Drejtat e Personave me Aftësi të Kufizuara (UNCRPD): Neni 24 konsiderohet thelbi i gjithëpërfshirjes, duke kërkuar një sistem arsimor gjithëpërfshirës në të gjitha nivelet.
- Komenti i përgjithshëm Nr. 4 (GCC No. 4): Sqaron se gjithëpërfshirja nënkupton një reformë sistematike të thellë dhe jo thjesht integrim.
- Agjenda 2030 për Zhvillim të Qëndrueshëm (SDGs): Qëllimi 4 (SDG 4) e pozicionon gjithëpërfshirjen si një komponent themelor të cilësisë së arsimit.

Deklarata dhe Korniza të Edukimit Global

- Deklarata e Salamankës (1994): Ky dokument bazë i bëri thirrje komunitetit ndërkombëtar për arsimimin e fëmijëve me nevoja të veçanta brenda sistemit arsimor të zakonshëm, duke theksuar rolin kyç të shkollave të zakonshme.
- Forumi Botëror i Edukimit, Dakar (2000) – Edukimi për Të Gjithë (EFA): Kërkoi eliminimin e barrierave për të gjithë fëmijët, duke theksuar aspektin gjithëpërfshirës të lëvizjes EFA.

Korniza të tjera (UNESCO dhe CoE)

- UNESCO (Udhëzues për Gjithëpërfshirjen): Këto udhëzime sqarojnë se sistemi arsimor duhet të jetë fleksibël, duke u përgjigjur kërkesave dhe sfidave të ndryshme të nxënësve dhe duke garantuar pjesëmarrje të barabartë.
- Këshilli i Evropës (CoE): Përmes Konventës Evropiane të të Drejtave të Njeriut dhe rekomandimeve specifike, thekson nevojën e shkollës për të ndërtuar një kulturë që vlerëson dhe mbështet diversitetin e nxënësve.

Instrumentet vlerësuese të gjithëpërfshirjes

Në nivel ndërkombëtar, vlerësimi i gjithëpërfshirjes fokusohet në matjen e Indeksit të Gjithëpërfshirjes brenda sistemeve arsimore, i cili përgjithësisht mat tre dimensionet thelbësore:



- *Krijimi i kulturës gjithëpërfshirëse*: Kjo matje vlerëson qëndrimet, besimet dhe vlerat thelbësore të shkollës ndaj diversitetit.
- *Zhvillimi i politikave gjithëpërfshirëse*: Ky dimension vlerëson kornizat ligjore dhe planifikimin institucional që sigurojnë mbështetje dhe resurse për të gjithë.
- *Zbatimi i praktikave gjithëpërfshirëse*: Këtu vlerësohen metodat e mësimdhënies, kurrikula dhe burimet që i përgjigjen në mënyrë efektive nevojave të ndryshme të nxënësve.

Konteksti ndërkombëtar i siguron çdo vendi një pikë referimi etike dhe strategjike për të vlerësuar progresin e tyre. Kështu, gjithëpërfshirja bëhet një tregues i rëndësishëm i cilësisë dhe drejtësisë së përgjithshme të sistemit arsimor.

Kontekstin Kombëtar

Angazhimi për gjithëpërfshirjen në Shqipëri është njëkohësisht një reflektim i standardeve ndërkombëtare dhe një domosdoshmëri e brendshme kombëtare për ndërtimin e një shoqërie më të drejtë. Ky qëllim thekson nevojën për ndryshimin e sistemit arsimor në të dy nivelet: ligjor (politikat) dhe praktik (zbatimi në klasë).

Korniza ligjore, strategjike dhe mekanizmat e vlerësimit

Legjislacioni kombëtar ka përafruar politikat me parimet e gjithëpërfshirjes duke:

- Përcaktuar përfshirjen në shkollat e zakonshme si qasjen parësore për Fëmijët me AK.
- Vendosur përgjegjësinë e sistemit që shkolla të përshtatet me fëmijën (jo anasjelltas).
- Vendosur përdorimin e Planeve Individuale Edukative (PEI) si mekanizëm thelbësor për adresimin dhe matjen e progresit.

Ky zotim theksohet më tej në parimet themelore të Kurrikulës së Arsimit Parauniversitar, ku theksi vihet qartë te parimi i Gjithëpërfshirjes. Në vijim të këtij parimi, edhe Paketa e Vlerësimit të Cilësisë së Shkollës (ASCAP, 2020) e ka kthyer gjithëpërfshirjen në një element qendror. Ky dokument ofron kritere cilësore, tregues cilësorë dhe përshkrues praktikë në fusha si: Drejtimi i shkollës, Cilësia e mësimdhënies, Mirëqenia e nxënësve dhe Vlerësimi i arritjeve.



Sfidat e zbatimit dhe diversiteti i fokusit

Gjithëpërfshirja në kontekstin kombëtar adreson shtresa të ndryshme të diversitetit dhe marginalizimit:

- Komunitetet Romë, Egjiptianë etj.: Fokusi kryesor mbetet përfshirja dhe ulja e braktisjes shkollore.
- Dallimet Gjinore dhe Socio-Ekonomike: Synimi është eliminimi i pabarazive të krijuara nga statusi socio-ekonomik, veçanërisht në zonat rurale.
- Aftësitë e mësuesve: Një sfidë e vazhdueshme është hendeku mes dijes teorike dhe aftësisë së mësuesve për të implementuar efektivisht parimet e gjithëpërfshirjes në praktikë.

Zhvillimi i burimeve dhe aktorët kryesorë

Për të mbështetur sistemin, janë krijuar disa mekanizma si:

- *Trajnime profesionale:* Janë hartuar korniza dhe module trajnimi për Profilin e Mësuesit Gjithëpërfshirës (shpesh në bashkëpunim me UNICEF, SCh, etj.).
- *Shkolla qendër komunitare:* Promovimi i shkollës si një qendër miqësore dhe e hapur ndaj komunitetit.
- *Mësuesi ndihmës:* Fuqizimi i funksionit të tyre për të ofruar mbështetje të drejtpërdrejtë për nxënësit me nevoja të veçanta.
- *Psikologu:* Sigurimi i shërbimeve të shëndetit mendor dhe këshillimit individual e grupor, me fokus të veçantë në adresimin e sfidave emocionale dhe sociale të nxënësve.
- *Oficeri i sigurisë:* Garantimi i një mjedisi shkollor të sigurt dhe të paprekur nga dhuna, duke ndërtuar marrëdhënie besimi me nxënësit dhe komunitetin.
- *Kordinatori i cilësisë:* Monitorimi dhe vlerësimi i vazhdueshëm i proceseve mësimore dhe standardeve të ofruara, në përputhje me kërkesat zyrtare.

Konteksti kombëtar tregon një progres të qartë ligjor e strategjik, duke theksuar se zbatimi efektiv kërkon investime të vazhdueshme në zhvillimin profesional të stafit, sigurimin e burimeve dhe forcimin e bashkëpunimit shkollë-familje-komunitet.



ROLET DHE PËRGJEGJËSITË INSTITUCIONALE

Për zbatimin efektiv të kësaj Metodologjia kërkohet një ndarje e qartë e roleve dhe përgjegjësi për të siguruar funksionimin e saj, përdorimin e të dhënave dhe transformimin e sistemit. Aktorët kyç janë të lidhur ngushtë me fushat e vlerësimit (Kultura, Politikat, Praktikak).

Më poshtë, përshkruhen rolet përkatëse të institucioneve dhe strukturave përgjegjëse, të cilat bashkëpunojnë për të përmirësuar kulturën, politikat dhe praktikak gjithëpërfshirëse në arsimin parauniversitar, përkatësisht rolet specifike të Agjencisë së Sigurimit të Cilësisë në Arsimin Parauniversitar (ASCAP), Agjencisë Kombëtare të Arsimit parauniversitar (AKAP), Drejtorive Rajonale Arsimore Parauniversitare (DRAP), Zyrave Vendore të Arsimit Parauniversitar (ZVAP), Rrjeteve profesionale në nivel ZVAP-je dhe Drejtorit të shkollës.

ASCAP

- Harton dokumentin kombëtar për vlerësimin e gjithëpërfshirjes.
- Trajnon dhe këshillon specialistët e DRAP-it, ZVAP-ve, drejtuesit e shkollave, rrjetet profesionale, koordinatorët e cilësisë, ekipet lëndore për njohjen dhe zbatimin e metodologjisë së vlerësimit gjithëpërfshirjes.
- Kryen monitorime/vlerësimi të jashtme të shkollave, si dhe vlerësime me bazë risku për të vlerësuar gjithëpërfshirjen në shkolla.
- Në bashkëpunim me AKAP-in harton raportin kombëtar të gjithëpërfshirjes bazuar në vlerësimet e jashtme dhe të brendshme të shkollave për gjithëpërfshirjen.
- Bazuar në analizat dhe monitorimet/vlerësimet, propozon rekomandime për Ministrinë përgjegjëse të arsimit lidhur me përmirësimin e politikave për gjithëpërfshirjen.

AKAP

- Siguron zbatimin e metodologjisë për rritjen e gjithëpërfshirjes në shkollë.
- Këshillon dhe mbështet DRAP-et dhe ZVAP-et në interpretimin dhe zbatimin e politikave lidhur me gjithëpërfshirjen.
- Mbledh dhe përpunon të dhënat e monitorimeve dhe vlerësimeve të brendshme dhe të jashtme të shkollave për gjithëpërfshirjen, si dhe ato të



	raportuara nga DRAP-et dhe ZVAP-të, dhe i dërgon në ASCAP brenda muajit nëntor të çdo viti. Në bashkëpunim me ASCAP-in hartojnë raportin kombëtar në lidhje me procesin e gjithëpërfshirjes në shkolla. Monitoron dhe vlerëson shkollat për zbatimin e parimeve të gjithëpërfshirjes në procesin mësimor, bazuar edhe në nevojat e dala nga raporti kombëtar.
DRAP	Bashkërendon zbatimin e metodologjisë së vlerësimit në ZVAP-të nën juridiksionin e tij dhe ofron mbështetje teknike dhe logjistike për procesin. Organizon këshillime për drejtorët e shkollave dhe anëtarët e grupeve të vlerësimit të brendshëm, mbi metodologjinë dhe instrumentet e vlerësimit të gjithëpërfshirjes. Monitoron dhe vlerëson rregullisht zbatimin e procesit të vlerësimit për gjithëpërfshirjes në shkollë, duke ofruar këshillim për të zgjidhur problematikat e hasura. Mbledh të dhënat e vlerësimit për gjithëpërfshirjen nga ZVAP-të nën juridiksionin e tyre dhe i përpunon ato, duke i raportuar rregullisht në AKAP brenda muajit tetor të çdo viti.
ZVAP	Ofron mbështetje të drejtpërdrejtë për drejtorët dhe ekipet e vlerësimit për zbatimin e metodologjisë, duke siguruar integritetin e të dhënave. Monitoron në mënyrë të vazhdueshme dhe koordinon masat për përfshirjen e qëndrueshme të fëmijëve nga komunitetet Rome dhe Egjiptiane, minoritare, fëmijë të riatdhesuar, fëmijëve me AK etj., dhe adreson barrierat sociale lokale. Monitoron zbatimin e Planit të zhvillimit të gjithëpërfshirjes në shkolla. Mbledh dhe përpunon të dhënat e vlerësimit të brendshëm të shkollës dhe i dërgon ato në DRAP brenda muajit tetor të çdo viti.



**Rrjeti
profesional në
nivel ZVAP-je**

Krijon dhe mirëmban komunitete ku mësuesit ndajnë zgjidhje praktike për klasat heterogjene dhe aplikimin e DUF/UDL.

Organizon sesione shkëmbimi eksperience dhe workshop-e specifike mbi tematika të avancuara të praktikave gjithëpërfshirëse në procesin mësimor.

Organizon workshop-e, si dhe zbatimin efektiv të Planeve Individuale në kurrikulën e zakonshme.

Bashkëpunon me DRAP/ZVAP-et për të siguruar që aktivitetet trajnuese dhe burimet janë të përshtatshme dhe të aksesueshme për të gjithë mësuesit.

**Drejtori i
shkollës**

Udhëheq transformimin e vizionit të shkollës, duke krijuar një mjedis mikpritës, anti-diskriminues, si dhe duke promovuar vlerësimin e diversitetit.

Planifikon dhe organizon procesin e vlerësimit të brendshëm për gjithëpërfshirjen, duke siguruar pjesëmarrjen e stafit, nxënësve dhe prindërve, në përputhje me këtë metodologji.

Krijon një mjedis mbështetës dhe motivues për mësuesit, duke inkurajuar angazhimin e tyre në zbatimin e praktikave gjithëpërfshirëse.

Identifikon mësues ekspertë në lidhje me praktikat gjithëpërfshirëse për t'i kthyer ata në mentorë për kolegët e tjerë.

Analizon rezultatet e vlerësimit të brendshëm dhe i përdor ato për të hartuar Planin e zhvillimit të gjithëpërfshirjes.

Orienton mësuesit për zhvillimin e aktiviteteve trajnuese, për të përmirësuar praktikat mësimore në shkollë.

Dërgon në ZVAP raportin e vlerësimit të brendshëm për gjithëpërfshirjen dhe planin e zhvillimit të gjithëpërfshirjes brenda muajit shtator të çdo viti.



PARIMET E VLERËSIMIT

Procesi i vlerësimit të nivelit të gjithëpërfshirjes udhëhiqet nga një set parimesh themelore që garantojnë objektivitetin, vlefshmërinë dhe etikën e ndërhyrjes. Këto parime sigurojnë që vlerësimi të jetë një mekanizëm për zhvillim dhe përmirësim, duke shmangur përdorimin e tij për qëllime thjesht inspektuese ose ndëshkuese.

Holistik dhe Multidimensional (Tri-dimensionale)	Vlerësimi duhet të jetë holistik, duke kapur të gjitha aspektet e funksionimit të shkollës. Kjo nënkupton vlerësimin e gjithëpërfshirjes përmes tri dimensioneve ndërvepruese: Kultura, Politika dhe Praktika. Gjithëpërfshirja e vërtetë kërkon harmonizimin e këtyre fushave. Vlerësimi formal i politikave pa matur impaktin në praktikë, apo anasjelltas, nuk është i mjaftueshëm.
Fokusi te barrierat dhe transformimi i sistemit	Vlerësimi duhet të marrë si pikënisje parimin se dështimi në pjesëmarrjen e plotë të nxënësit është një dështim i sistemit/shkollës për të akomoduar diversitetin, dhe jo një mangësi e nxënësit. Prandaj, metodologjia duhet të fokusohet te identifikimi dhe zhbërja e pengesave strukturore, pedagogjike dhe kulturore brenda mjedisit shkollor, duke garantuar që rekomandimet të jenë të orientuara drejt ndryshimit të shkollës dhe jo drejt etiketimit apo izolimit të nxënësve.
Përfshirja dhe përgjegjshmëria e përbashkët	Vlerësimi i gjithëpërfshirjes duhet të pranojë që ajo është përgjegjësi e të gjithë komunitetit shkollor dhe jo vetëm e një stafi të caktuar (p.sh., mësuesi ndihmës apo psikologu). Prandaj, procesi duhet të vlerësojë shkallën e përgjegjshmërisë së përbashkët (Collective Responsibility), duke përfshirë rolin e drejtuesve, mësuesve të lëndëve, stafit administrativ, nxënësve dhe prindërve.
Vlerësimi i Bazuar në Prova (Evidence-Based)	Vlerësimi duhet të jetë rigoroz dhe i bazuar në mbledhjen e provave nga burime të shumta dhe të ndryshme (triangulimi), duke përfshirë dokumentacionin formal, vëzhgimin e praktikës (vëzhgimi në klasë, mjedise shkollore), zërin e palëve të interesuara (Stakeholders) (intervistat me nxënësit, prindërit, stafin). Ky parim garanton që përfundimet të jenë të



		vlefshme dhe të besueshme, duke i bërë më të vështira vetëvlerësimet sipërfaqësore.
Zhvillimi dhe Reflektimi (Formativ)	dhe	Qëllimi parësor i vlerësimit është zhvillimi i kapacitetit institucional dhe jo vetëm kontrolli. Vlerësimi duhet të jetë formativ dhe të shërbejë si një proces reflektues i thellë (vetë-vlerësim) për shkollën. Gjetjet duhet të ofrojnë udhërrëfyes të qartë dhe praktikë për përmirësim, duke nxitur ciklin e planifikimit, veprimit dhe reflektimit për progres të vazhdueshëm.
Respektimi i dinjitetit dhe zërit të nxënësve	i	Në të gjithë procesin, duhet të respektohet dinjiteti i çdo individi. Vlerësimi duhet të sigurojë që zëri i nxënësve (sidomos atyre nga grupet vulnerabël) të dëgjohet në mënyrë aktive dhe të respektohet si një burim kyç i informacionit. Mënyra se si nxënësit përjetojnë mjedisin shkollor është dëshmia përfundimtare e shkallës së gjithëpërfshirjes.

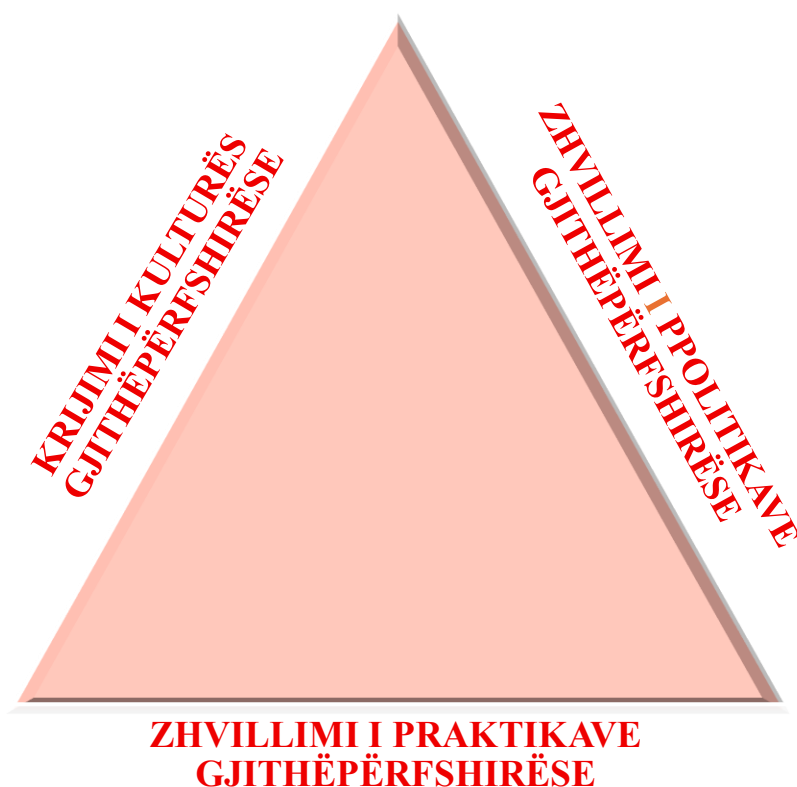


FUSHAT E VLERËSIMIT TË GJITHËPËRFSHIRJES

Fushat e vlerësimit të gjithëpërfshirjes shërbejnë si bazë orientuese për të siguruar që analiza të jetë e strukturuar, e qëndrueshme dhe e krahasueshme ndërmjet institucioneve. Metodologjia bazohet në tre dimensione themelore të gjithëpërfshirjes: kulturën, politikat dhe praktikën.

Vlerësimi i gjithëpërfshirjes në institucionet arsimore parauniversitare synon të sigurojë një kuptim të plotë, të balancuar dhe të matshëm të zbatimit të parimit të barazisë në arsim. Ky proces ndihmon institucionet, drejtuesit dhe strukturat mbështetëse të analizojnë në çfarë mase mjedisi shkollor, politikat institucionale dhe praktikën pedagogjike kontribuojnë në përfshirjen pa dallim, të çdo fëmije.

Fushat e vlerësimit shërbejnë si bazë orientuese për të siguruar që procesi i analizës të jetë i strukturuar, i qëndrueshëm dhe i krahasueshëm ndërmjet institucioneve arsimore. Për këtë arsye, janë përcaktuar tri fusha themelore, siç ilustron në detaje në figurën e mëposhtme.



Fushat e vlerësimit shërbejnë si bazë orientuese për të siguruar që procesi i analizës të jetë i strukturuar, i qëndrueshëm dhe i krahasueshëm ndërmjet institucioneve arsimore.

Qëllimi i vlerësimit të gjithëpërfshirjes në institucionet arsimore parauniversitare është të sigurojë një kuptim të plotë, të balancuar dhe të matshëm të mënyrës se si zbatohet parimi i barazisë dhe i mundësive të barabarta në arsim.

Ky proces mbështet shkollat, drejtuesit dhe strukturat mbështetëse në analizimin e masës në të cilën mjedisi shkollor, politikat institucionale dhe praktikat pedagogjike kontribuojnë në përfshirjen e çdo fëmije, pavarësisht prejardhjes, aftësive apo nevojave individuale.

Metodologjia e vlerësimit bazohet në tre përmasa themelore të gjithëpërfshirjes: kulturën, politikat dhe praktikat. Këto përmasa janë të ndërlidhura dhe përbëjnë shtyllat mbi të cilat ndërtohet një shkollë që garanton pjesëmarrje dhe zhvillim të barabartë për të gjithë nxënësit.

Krijimi i kulturës gjithëpërfshirëse lidhet me vlerat, besimet dhe qëndrimet që nxisin respektin, pranimin e diversitetit dhe ndjenjën e përkatësisë për çdo nxënës. Ajo reflekton klimën etike dhe sociale të shkollës, si dhe mënyrën se si komuniteti shkollor i trajton ndryshimet.

Zhvillimi i politikave gjithëpërfshirëse përfshijnë strukturat, rregulloret, dokumentet dhe mekanizmat institucionalë që sigurojnë mundësi për përfshirje, pjesëmarrje dhe mbështetje të barabartë për çdo nxënës. Ato përcaktojnë përgjegjësitë dhe garantojnë zbatimin e standardeve të gjithëpërfshirjes në të gjitha nivelet e organizimit shkollor.

Zhvillimi i praktikave gjithëpërfshirëse i referohen veprimeve konkrete të mësimdhënies, të vlerësimit dhe të mbështetjes, të cilat zbatohen në klasë dhe në jetën e përditshme të shkollës. Ato përfaqësojnë zbatimin praktik të kulturës dhe politikave gjithëpërfshirëse në procesin mësimor dhe në ndërveprimet e përditshme me nxënësit.

Zgjedhja e këtyre tri fushave bazohet në modelet dhe kuadrin ndërkombëtar të njohur për vlerësimin e gjithëpërfshirjes, të përshtatura në përputhje me kontekstin kombëtar. Secila fushë nuk vepron në mënyrë të pavarur, por është pjesë e një sistemi të integruar reflektimi dhe zhvillimi: ndryshimet në kulturë nxisin përmirësime në politika, politikat e përmirësuara krijojnë hapësirë për praktika më efektive, dhe praktikat e suksesshme ushqejnë më tej transformimin kulturor të shkollës.

Në këtë mënyrë, procesi i vlerësimit nuk ka vetëm funksion matës, por edhe rol zhvillimor, duke udhëhequr shkollat drejt një përfshirjeje më të thellë, të qëndrueshme dhe të drejtë për çdo nxënës.



Fusha 1: Krijimi i kulturës gjithëpërfshirëse

Krijimi i kulturës gjithëpërfshirëse përbën bazën e procesit të vlerësimit të gjithëpërfshirjes në institucionet arsimore. Ajo përfaqëson shpirtin, etikën dhe identitetin emocional të shkollës, duke shprehur mënyrën se si komuniteti arsimor mendon, ndien dhe vepron në raport me diversitetin, barazinë dhe përkatësinë. Kultura gjithëpërfshirëse nuk është një nismë e përkohshme apo një grup veprimesh të kufizuara në kohë, por një filozofi e qëndrueshme që përshkon gjithë jetën institucionale dhe ndërveprimin e përditshëm mes pjesëtarëve të shkollës. Ajo pasqyron vlerat që e udhëheqin, lidhjet që ndërtohen dhe mënyrën se si respektohet e vlerësohet dinjiteti njerëzor në çdo aspekt të jetës shkollore. Në qendër të saj qëndron aftësia e shkollës për të ndërtuar një mjedis ku çdo nxënës ndihet i pranuar, i sigurt dhe i vlerësuar.

Kultura gjithëpërfshirëse e një institucioni nuk matet me dokumente apo rregulle, por me frymën që ndjehet në shkollë, në mënyrën si komunikojnë mësuesit me nxënësit, si dëgjohen prindërit dhe si përballen sfidat me kujdes e mirëkuptim.

Një shkollë me kulturë të zhvilluar gjithëpërfshirëse është ajo që e sheh çdo ndryshim si mundësi për t'u rritur dhe çdo nxënës si pjesë të vlefshme të komunitetit të të nxënit. Në këtë kuptim, kultura gjithëpërfshirëse përfshin vlerat dhe qëndrimet që nxisin respektin e ndërsjellë, bashkëpunimin dhe ndjenjën e përkatësisë për të gjithë. Ky vizion nuk ndalet te përfshirja formale e nxënësve, por synon pjesëmarrjen e plotë, heqjen e pengesave sistematike dhe krijimin e kushteve të barabarta për secilin. Kur drejtuesit dhe stafi e shprehin këtë vizion në mënyrën si sillen, komunikojnë dhe marrin vendime, kultura e gjithëpërfshirjes bëhet e prekshme dhe konkrete.

Një aspekt i rëndësishëm i kësaj fushe janë lidhjet njerëzore dhe mënyra se si shkolla krijon një mjedis të ngrohtë e mbështetës. Respekti i ndërsjellë, bashkëpunimi dhe dëgjimi aktiv hapin hapësira ku çdo zë ka vlerë dhe çdo konflikt shihet si mundësi për ndërtim, jo për ndëshkim. Në shkollat që ushqejnë vërtet kulturën e gjithëpërfshirjes, mosmarrëveshjet zgjidhen përmes dialogut, duke u përqendruar te riparimi i dëmit dhe mirëkuptimi i ndjenjave e rrethanave të secilit. Në këto mjedise ndihet një ndjenjë sigurie, ku nxënësit, prindërit dhe stafi mund të shprehen lirshëm dhe të ndihen të respektuar.

Siguria fizike dhe emocionale është po ashtu një pjesë themelore e kulturës gjithëpërfshirëse. Një shkollë e tillë parandalon bullizmin, diskriminimin dhe çdo formë përjashtimi përmes politikave të qarta, procedurave të aksesueshme dhe ndërhyrjeve të shpejta e të kujdesshme. Një sistem i tillë u jep



nxënësve ndjesinë se janë të mbrojtur dhe të dëgjuar, duke krijuar një klimë mirëbesimi dhe drejtësie, ku çdo shqetësim trajtohet me vëmendje dhe seriozitet.

Pjesëmarrja e nxënësve në jetën dhe vendimmarrjen e shkollës është një tjetër tregues i rëndësishëm i kulturës gjithëpërfshirëse. Kur mendimet dhe nevojat e tyre merren parasysh, ata zhvillojnë ndjenjën e përkatësisë dhe përgjegjësisë, duke u ndjerë pjesë aktive e komunitetit shkollor. Kjo përfshirje është veçanërisht e rëndësishme për grupet që shpesh mbeten në hije, si nxënësit me aftësi të kufizuara apo ata që vijnë nga minoritete etnike dhe sociale, sepse u jep mundësinë të ndihen të vlerësuar dhe të përfaqësuar në mënyrë të barabartë. Në këtë mënyrë, pjesëmarrja e tyre i jep kuptim të plotë parimit të barazisë dhe forcon ndjenjën e bashkësisë në shkollë.

Prindërit zënë një vend të pazëvendësueshëm në ndërtimin e kulturës gjithëpërfshirëse. Ata janë bashkëpunëtorë të ngushtë në procesin mësimor-edukativ, duke pasur mundësi reale për të marrë pjesë në komunikim, planifikim dhe vendimmarrje. Një shkollë gjithëpërfshirëse nuk e sheh prindin si pengesë, por si burim mbështetjeje, përvoja dhe bashkëveprimi. Komunikimi me ta zhvillohet në mënyrë të hapur dhe të përshtatshme, pa paragjykim, duke u mundësuar të gjitha familjeve të marrin pjesë sipas kushteve dhe mundësive të tyre. Kështu, shkolla ndërton lidhje besimi dhe bashkëpunimi me familjet, duke i parë ato si pjesë të pandarë të komunitetit të saj shkollor.

Kjo frymë bashkëpunimi shtrihet edhe përtej mureve të shkollës, duke përfshirë gjithë komunitetin përreth. Një tjetër tregues i rëndësishëm i kulturës gjithëpërfshirëse është mënyra se si shkolla hapet ndaj komunitetit. Një institucion që bashkëpunon me institucionet vendore, organizatat, bizneset dhe grupet e interesit, pasuron përvojat e nxënësve dhe forcon ndjenjën e përkatësisë. Kjo hapje nuk kufizohet në aktivitete të rastësishme, por shprehet në lidhje të qëndrueshme, ndërveprim të vazhdueshëm dhe gatishmëri për të mësuar nga përvoja e komunitetit. Një shkollë e tillë bëhet qendër bashkëpunimi dhe zhvillimi, ku çdo zë dëgjohet dhe çdo kontribut vlerësohet – një hapësirë që rritet bashkë me njerëzit që e rrethojnë.

Në vazhdim të kësaj fryme gjithëpërfshirëse, shkolla tregon kujdes të veçantë për mirëqenien dhe shëndetin mendor të të gjithë anëtarëve të komunitetit të saj. Një institucion i tillë e njeh ndikimin që kanë emocionet, vështirësitë personale apo sociale në procesin e të nxënësve dhe ndërmerr hapa të qartë për t'u përgjigjur atyre me kujdes, kuptueshmëri dhe profesionalizëm. Mësuesit përgatiten për të ndërtuar mjedise të qeta dhe mbështetëse, ku çdo nxënës ndihet i pranuar dhe i kuptuar, ndërsa vetë



nxënësit mësojnë aftësi emocionale dhe shoqërore që i ndihmojnë të përballojnë stresin, të zhvillojnë ndjeshmëri ndaj të tjerëve dhe të rrisin vetëdijen për ndjenjat e tyre dhe të të tjerëve.

Në këtë mënyrë, kultura gjithëpërfshirëse shndërrohet në një mënyrë të të menduarit dhe të vepruarit, që pasqyron vlerat më të mira të arsimit dhe të bashkëjetesës njerëzore.

Treguesit dhe përshkruesit praktikë të fushës: Krijimi i kulturës gjithëpërfshirëse

TREGUESIT	PËRSHKRUESIT
1.1.Drejtuesit dhe stafi kanë hartuar një vizion gjithëpërfshirës të qartë dhe të komunikuar, i cili shkon përtej integritit të thjeshtë dhe synon pjesëmarrjen e plotë të të gjithë nxënësve.	1.1.1. Vizioni i gjithëpërfshirjes është i shkruar, i ekspozuar dhe referohet rregullisht në mbledhjet e stafit dhe bisedat me prindërit/nxënësit.
	1.1.2. Drejtuesit përdorin historitë e suksesit të nxënësve të ndryshëm (përfshirë ata me AK) si shembuj për të frymëzuar stafin dhe komunitetin.
	1.1.3. Stafi dhe nxënësit flasin për diversitetin me gjuhë pozitive dhe shmangin fjalët (etiketat) stigmatizuese.
	1.1.4. Stafi i shkollës (përfshirë sanitarët, rojet) shpreh të njëjtin qëndrim mikpritës ndaj të gjithë nxënësve.
	1.1.5. Objektivat e gjithëpërfshirjes mbështeten nga burime (materiale, kohë) të caktuara në PZhGj.
	1.1.6. Shkolla organizon aktivitete që festojnë ose edukojnë rreth diversitetit kulturor, etnik dhe aftësive.
	1.1.7. Mësuesit e rinj (të sapo punësuar) trajnohen mbi vlerat thelbësore të gjithëpërfshirjes .
1.2.Marrëdhëniet ndërmjet stafit, nxënësve dhe prindërve udhëhiqen nga parimi i respektit reciprok, ku sfidat dhe	1.2.1. Organizmat e shkollës përdorin metoda rigjeneruese për zgjidhjen e konflikteve, duke u fokusuar në ndreqjen e dëmit dhe rindërtimin e marrëdhënieve, jo vetëm te ndëshkimi.
	1.2.2. Nxënësit zhvillojnë në mënyrë aktive aftësitë e dialogut, negociatës dhe mirëkuptimit reciprok.



mosmarrëveshjet zgjidhen duke u fokusuar në mirëkuptimin dhe dëgjimin e të gjitha palëve (veçanërisht të grupeve në rrezik).	1.2.3. Prindërit e nxënësve që kanë ankesa apo shqetësime munden gjithmonë të takojnë një person përgjegjës për trajtimin e tyre, si dhe të informohen rregullisht për hapat e ndërmarrë.
	1.2.4. Stafit analizon kontekstin social për të adresuar sfidat e nxënësve nga komunitetet minoritare (p.sh., ndërhyrje kur ka barriera gjuhësore/kulturore).
	1.2.5. Nxënësit me aftësi të kufizuara (në varësi të moshës) kanë mundësi të shprehin pakënaqësitë dhe dëshirat e tyre dhe ndjejnë se zëri i tyre merret parasysh.
	1.2.6. Mbledhjet e stafit përfshijnë reflektim mbi marrëdhëniet dhe bashkëpunimin me njëri-tjetrin, duke nxitur një kulturë mbështetjeje profesionale.
	1.2.7. Ka shembuj konkretë ku shkolla ka ndryshuar një praktikë apo rregullore si pasojë e shqetësimit të shprehur nga një prind/nxënës.
	1.2.8. Sjelljet sfiduese trajtohen me fokus te kuptimi i shkakut themelor (p.sh., trauma, paaftësia) dhe jo vetëm te sjellja në sipërfaqe.
	1.2.9. Mësuesit ofrojnë mbështetje/ndërhyrje kur vërejnë nxënës të izoluar, duke mos e lënë këtë si përgjegjësi vetëm të psikologut/punonjësit social.
1.3. Shkolla ka një sistem funksional dhe transparent për matjen, raportimin dhe ndërhyrjen ndaj bullizmit dhe diskriminimit, duke ndërmarrë hapa	1.3.1. Shkolla (Drejtori, shërbimi psiko-social, oficeri i sigurisë, mësuesit kujdestarë, mësuesit ndihmës, mësuesit lëndorë) mbledh të dhëna rregullisht (p.sh., një anketë çdo muaj) për të matur perceptimin e nxënësve për sigurinë dhe bullizmin, duke i ndarë këto të dhëna sipas grupeve.
	1.3.2. Shkolla ka një politikë zyrtare kundër bullizmit dhe diskriminimit e cila është e shpërndarë, e kuptuar dhe zbatuar në mënyrë të qëndrueshme nga i gjithë stafi.



parandaluese për të siguruar që të gjithë nxënësit të ndiejnë të njëjtin nivel sigurie fizike dhe emocionale.	1.3.3. Stafi ndërmerr ndërhyrje parandaluese në klasë (p.sh., edukim mbi ndryshimet, respektin etj.) dhe jo vetëm reaktive pas një incidenti.
	1.3.4. Nxënësit me aftësi të kufizuara, ata nga minoritetet, të rikthyer nga emigracioni apo lëvizje brenda vendit, dinë saktësisht se kush duhet të drejtohen për raste e bullizmit apo diskriminimit dhe ndiejnë se besimi i tyre do të trajtohet me seriozitet.
	1.3.5. Prindërit informohen për rastet e bullizmit dhe përfshihen në zgjidhjen e problemit, duke u fokusuar te roli i të gjithë nxënësve të përfshirë.
	1.3.6. Procedurat e raportimit janë të aksesueshme (p.sh., kuti sugjerimesh/ankesash, raportim digjital, ose një person i besuar) dhe jo të varura vetëm nga raportimi i drejtpërdrejtë te mësuesi.
	1.3.7. Stafi i shkollës monitoron mjediset ku bullizmi ndodh shpesh (p.sh., tualetet, oborri, kafenetë) për të qenë parandalues.
	1.3.8. Ka një mekanizëm të qartë për të trajtuar diskriminimin e bazuar në gjini, etni, aftësi apo status social-ekonomik (jo vetëm bullizmin e përgjithshëm).
1.4. Nxënësit janë të angazhuar aktivisht në proceset e vendimmarrjes së shkollës (përmes këshillave apo iniciativave të tjera), duke siguruar që zëri i grupeve të ndryshme të ndikojë realisht në jetën e shkollës.	1.4.1. Qeveria e Nxënësve është përfaqësuese e diversitetit të shkollës (në gjini, etni, aftësi).
	1.4.2. Shkolla dokumenton vendimet konkrete (p.sh., ndryshimet e rregullave, aktivitetet e reja) që kanë ardhur si rezultat i kërkesave apo sugjerimeve të nxënësve.
	1.4.3. Nxënësit (në varësi të moshës) përfshihen në planifikimin e kurrikulës, përzgjedhjen e projekteve apo organizimin e aktiviteteve shoqërore.
	1.4.4. Nxënësit me AK (nëse është e mundur) kanë rol aktiv në hartimin e PIE-it të tyre, duke bërë zgjedhje dhe duke vendosur qëllime personale.



	1.4.5. Zëri i nxënësve minoritarë apo të veçuar merret parasysh në mënyrë specifike (p.sh., përmes intervistave të drejtpërdrejta ose takimeve të vogla me punonjës social).
	1.4.6. Nxënësit kanë role aktive dhe të ndryshme në menaxhimin e përditshëm të shkollës (p.sh., ndihmë në bibliotekë, mentorim, ndihmë në ngjarje).
	1.4.7. Komunikimi me nxënësit bëhet në një gjuhë të thjeshtë dhe të kuptueshme, duke lehtësuar angazhimin e tyre.
1.5. Prindërit, përfshirë ata të fëmijëve me nevoja të veçanta, trajtohen si partnerë të rëndësishëm dhe kontribuues të barabartë në procesin arsimor, duke u ofruar atyre forma fleksibël dhe të qasshme komunikimi dhe pjesëmarrjeje.	1.5.1. Prindërit e fëmijëve me nevoja të veçanta ftohen dhe marrin pjesë në të gjitha takimet për hartimin e PEI-t, duke marrë parasysh propozimet e tyre.
	1.5.2. Shkolla përdor metoda të larmishme komunikimi (p.sh., SMS, thirrje, vizita në shtëpi, takime online) për të përfshirë prindërit me orare të ngarkuara ose me barriera gjuhe/lëvizje.
	1.5.3. Materialet informuese (p.sh., njoftimet, udhëzuesit) sigurohen në format të aksesueshëm dhe, kur është e nevojshme, në gjuhën e minoriteteve etnike/gjuhësore.
	1.5.4. Prindërit kanë mundësinë të kontribuojnë me njohuritë e tyre (p.sh., mbi profesionin, kulturën, aftësinë e fëmijës) në aktivitetet mësimore ose shkollore.
	1.5.5. Prindërit në organizmat e shkollës (p.sh., Këshilli i Prindërve) përfaqësojnë në mënyrë proporcionale diversitetin e nxënësve të shkollës.
	1.5.6. Ka një qasje “pa faj” në komunikimin me prindërit, ku stafi fokusohet te zgjidhjet dhe mbështetja, jo te kritikimi i praktikave prindërore.
	1.5.7. Shkolla ofron burime ose këshilla për prindërit se si mund ta mbështesin më mirë fëmijën e tyre me nevoja specifike në shtëpi.
1.6. Shkolla ndërton dhe mban partneritete të	1.6.1. Shkolla ka marrëveshje (p.sh., Memorandum Mirëkuptimi) me institucionet lokale si Njësia Administrative/Bashkia,



qëndrueshme me komunitetin dhe shërbimet lokale (shërbimet sociale, shëndetësore, OJF-të) për të pasuruar eksperiencën mësimore-nxënëse dhe për t'iu përgjigjur nevojave sociale të nxënësve me origjinë të ndryshme.	Qendrat Shëndetësore dhe OJF-të për mbështetjen e nxënësve sipas nevojave të tyre.
	1.6.2. Shkolla referon rregullisht nxënësit, sidomos ata në rrezik social, të shërbimet sociale dhe shëndetësore sipas nevojës, me dokumentacion të qartë të referimit.
	1.6.3. Shkolla përdor ekspertizën e komunitetit (p.sh., profesionistë, artizanë, artistë) për të zhvilluar aktivitete kurrikulare dhe jashtë-kurrikulare që pasurojnë të nxënësit.
	1.6.4. Në mjediset e shkollës zhvillohen aktivitete (p.sh., kurse, takime, fushata) që janë të hapura për komunitetin e gjerë, duke e shndërruar shkollën në "Qendër Komunitare".
	1.6.5. Staf i (punonjësi social/psikologu, oficeri i sigurisë) merr pjesë në takimet e rrjeteve profesionale për të ndarë informacione dhe për të koordinuar mbështetjen për familjet në nevojë.
	1.6.6. Shkolla ka një listë të përditësuar të burimeve të komunitetit që mësuesit dhe prindërit mund t'i aksesojnë për mbështetje shtesë.
	1.6.7. Shkolla bashkëpunon me shkollat e tjera (p.sh., kopshtet, shkollat e mesme) për të siguruar tranzicion të butë për nxënësit me nevoja të veçanta.
1.7. Shkolla ka një strategji të qartë për promovimin dhe mbrojtjen e shëndetit mendor dhe mirëqenies social-emocionale të të	1.6.8. Shkolla ka një proces të qartë për përfshirjen e nxënësve të regjistruar rishtas, veçanërisht ata që vijnë nga mjedise të tjera (emigrantë, zhvendosje të brendshme).
	1.7.1. Staf i shkollës mësimor dhe jomësimor përdor rregullisht teknika që ndërtojnë aftësitë social-emocionale (p.sh., mësimi social-emocional i strukturuar, këndet e qetësisë etj.).
	1.7.2. Shkolla ka një sistem të referimit të hershëm për nxënësit që shfaqin shenja të ankthit, depresionit, apo pasojave të traumës.



gjithë nxënësve, duke i trajtuar vështirësitë e tyre si pjesë normale të spektrit të gjithëpërfshirjes.	1.7.3. Mësuesit janë trajnuar për të qenë të informuar ndaj traumës (Trauma-Informed Practice ¹) dhe përdorin strategji de-përshkallëzuese ² .
	1.7.4. Nxënësit mësojnë aftësitë e vetë-rregullimit dhe vetë-kujdesit si pjesë e kurrikulës.

Fusha 2: Zhvillimi i politikave gjithëpërfshirëse

Zhvillimi i politikave gjithëpërfshirëse përfaqëson fushën e dytë të vlerësimit dhe synon që parimet e gjithëpërfshirjes të përkthehen në veprime të qarta dhe të qëndrueshme në organizimin, menaxhimin dhe funksionimin e shkollës. Kjo fushë vlerëson në çfarë mase drejtuesit dhe strukturat shkollore hartojnë, zbatojnë dhe monitorojnë politika që sigurojnë mundësi të barabarta për çdo nxënës për të hyrë, marrë pjesë dhe përfituar plotësisht nga aktivitetet dhe proceset mësimore të shkollës, duke ofruar kushte dhe mbështetje të përshtatura sipas nevojave të tyre.

Në këtë kuadër, shkolla integron objektiva të qarta gjithëpërfshirjeje në planifikimin strategjik dhe siguron që hartimi, zbatimi dhe monitorimi i këtyre objektivave të realizohet përmes një procesi të koordinuar dhe të përbashkët, ku përfshihen aktivisht të gjithë aktorët e interesuar: drejtuesit, mësuesit, nxënësit, prindërit dhe përfaqësues të komunitetit.

Ky proces përfshin ndarjen e përgjegjësi, përdorimin e të dhënave për vlerësimin e progresit (p.sh., rezultatet e planeve individuale, shkalla e pranisë), monitorimin e vazhdueshëm dhe raportimin te drejtorja, si dhe reflektimin mbi efektivitetin e masave. Kjo qasje garanton që vendimet të bazohen në nevojat reale dhe perspektivat e të gjithë komunitetit shkolle, duke rritur transparencën, përgjegjshmërinë dhe efikasitetin e ndërhyrjeve.

¹ Trauma-Informed Practice - TIP: Kjo është një qasje institucionale që Realizon (kupton) shkallën e përhapjes së traumës dhe ndikimin e saj në sjellje. Ajo zhvendos fokusin nga pyetja “Çfarë nuk shkon me ty?” te “Çfarë të ka ndodhur ty?”. Qëllimi është krijimi i një mjedisi shkolle të sigurt, të parashikueshëm dhe jo-ndëshkues, duke e integruar këtë kuptim në të gjitha politikat dhe praktikat (si p.sh. strategjitë de-përshkallëzuese), në mënyrë që të shmanget ri-traumatizimi dhe të garantohet pjesëmarrja e plotë e nxënësve vulnerabël.

² Strategjitë de-përshkallëzuese përbëjnë një bashkësi teknikash dhe ndërhyrjesh verbale e joverbale, të cilat synojnë zvogëlimin e intensitetit të tensionit, zemërimit, ankthit apo sjelljes sfiduese te një nxënës, me qëllim parandalimin e një krize, shpërthimi agresiv apo sjelljeje të rrezikshme.



Politikat dhe rregulloret e brendshme rishikohen periodikisht për të siguruar qasje të drejtë, transparente dhe të thjeshtë për t'u përdorur nga të gjithë, me fokus te parandalimi, edukimi dhe nxitja e sjelljeve pozitive. Procedurat disiplinore trajtojnë nxënësit me drejtësi, janë të përshtatshme dhe marrin parasysh gjendjen e tyre emocionale, kulturore dhe zhvillimore. Shpërndarja e burimeve njerëzore dhe materiale bazohet në vlerësimin funksional të nevojave dhe në parimin e drejtësisë, duke siguruar përdorim efikas dhe të hapur të mbështetjes së disponueshme, duke përfshirë oraret dhe rolet e mësuesve ndihmës, psikologëve, punonjësve socialë dhe stafit të sigurisë.

Përmes këtij procesi të strukturuar, shkolla mundëson që gjithëpërfshirja të mos mbetet thjesht një synim i deklaruar, që do të thotë të mbetet si parim, qëllim ose dëshirë e shkruar në dokumente, pa u përkthyer në veprime konkrete. Në vend të kësaj, ajo e shndërron atë në praktikë të qëndrueshme dhe të matshme, duke siguruar mundësi reale për të gjithë nxënësit. Kjo arrihet përmes planifikimit strategjik, integritit të objektivave gjithëpërfshirëse në dokumentet e zhvillimit të shkollës, pjesëmarrjes aktive të mësuesve, prindërve, nxënësve dhe komunitetit në hartimin dhe vlerësimin e këtyre objektivave, si dhe përmes rishikimit periodik të politikave dhe rregulloreve që promovojnë drejtësi, transparencë dhe mbështetje të përshtatshme sipas nevojave të secilit nxënës.

Një element vlerësimi është krijimi i mjediseve fizike dhe teknologjike që mundësojnë përdorim të lehtë, të pavarur dhe të barabartë, duke përfshirë lëvizjen, përfshirjen në aktivitete dhe shfrytëzimin e mjeteve mësimore, përfshirë rampat, sinjalistikat, teknologjitë ndihmëse dhe mobilimin e klasave. Këto masa adresojnë jo vetëm nxënësit me aftësi të kufizuara fizike apo ndijore, por gjithashtu krijojnë një ambient përfshirës për gjithë komunitetin shkollor, duke nxitur diversitetin dhe përkatësinë.

Bashkëpunimi ndërmjet stafit mësimor dhe specialistëve është i strukturuar dhe i orientuar drejt ndërhyrjeve të koordinuara dhe gjithëpërfshirëse, duke përfshirë identifikimin e hershëm të nevojave, mbrojtjen e mirëqenies dhe parandalimin e braktisjes shkollore. Politikat e brendshme sigurojnë që rolet e stafit mbështetës dhe atij mësimor të jenë të qarta, përgjegjësitë të ndahen dhe përqendrohen te promovimi i pavarësisë dhe aktivizimi i nxënësve. Kjo shmang izolimin, varësinë dhe krijon mundësi për zhvillim të barabartë.

Politikat gjithëpërfshirëse përfshijnë gjithashtu ndërtimin e një sistemi për identifikimin e hershëm të nxënësve në rrezik dhe ndërhyrjet parandalues. Shkolla mbledh dhe analizon të dhëna për mungesat, performancën dhe sjelljen, duke përfshirë familjen dhe shërbimet sociale lokale, për të adresuar



nevojat sociale dhe ekonomike të nxënësve. Planet individuale dhe ndërhyrjet e personalizuar sigurojnë mbështetje konkrete për ata që janë në rrezik të braktisjes shkollore.

Një aspekt vlerësimi është zhvillimi profesional i stafit, që përfshin trajnime të vazhdueshme, praktike dhe të bazuara në nevojat e shkollës në tema si diferencimi, Mësimi Universal i Dizajnuar (DUF/UDL), menaxhimi i sjelljes pozitive, ndërkulturaliteti dhe qasjet e informuara nga trauma. Këto trajnime zhvillohen për të gjithë mësuesit, duke përfshirë stafin mbështetës dhe atë lëndor, dhe krijojnë një kulturë reflektimi dhe mësimi të përbashkët.

Politikat gjithashtu garantojnë bashkëpunim të strukturuar midis stafit mbështetës dhe atij mësuesor, përmes kohës së dedikuar për planifikim të përbashkët, vëzhgim kolegjal dhe ndarje horizontale të ekspertizës, duke integruar njohuritë e specialistëve në praktikën e përditshme të mësimdhënies dhe rritur kapacitetin e shkollës për t'iu përgjigjur diversitetit.

Një tjetër tregues i rëndësishëm është kujdesi për shëndetin mendor dhe mirëqenien e stafit. Politikat gjithëpërfshirëse njohin se mësuesit dhe punonjësit që përballen me raste komplekse përjetojnë stres dhe ngarkesë emocionale. Prandaj, shkolla siguron burime mbështetëse, këshillim profesional dhe trajnime për vetë-kujdes dhe parandalimin e shterimit profesional (burnout). Vetëm një staf i shëndetshëm dhe i mbështetur mund të krijojë një ambient të qëndrueshëm dhe mbështetës për nxënësit.

Së fundi, politikat gjithëpërfshirëse adresojnë diversitetin gjuhësor dhe kulturor, duke përfshirë strategji specifike për nxënësit migrantë dhe ata që mësojnë në një gjuhë të dytë. Kjo përfshin përdorimin e mjeteve vizuale, materialeve dygjuhëshe dhe qasjeve që përdorin gjuhën amtare si urë drejt të nxënësve të ri. Kjo qasje respekton identitetin e nxënësve dhe garanton suksesin e tyre akademik.

Në tërësi, kjo fushë vlerëson nivelin e maturimit institucional në krijimin e një strukture menaxheriale dhe mjedisi shkolle ku gjithëpërfshirja është e integruar në politikat, procedurat, dokumentet dhe kulturën e komunitetit, duke siguruar mundësi të barabarta dhe përfshirje reale për çdo nxënëse.

Zhvillimi i Politikave Gjithëpërfshirëse është ura që lidh idealet e kulturës me veprimin praktik të shkollës, duke garantuar që përfshirja të mos mbetet koncept etik, por të përkthehet në rregulla, struktura dhe procese që funksionojnë çdo ditë.



Treguesit dhe përshkruesit e fushës: Zhvillimi i Politikave Gjithëpërfshirëse

TREGUESIT	PËRSHKRUESIT
2.1. Plani i Zhvillimit të Gjithëpërfshirjes (PZhGj) shfaqet si një prioritet strategjik, duke përmbajtur objektiva të formuluar sipas metodës SMART dhe duke specifikuar burimet e detajuara financiare dhe njerëzore të caktuara për zbatimin e tyre.	2.1.1. Shkolla ka hartuar planin e zhvillimit për gjithëpërfshirjen, me një grup të gjerë pune, i drejtuar nga drejtori i shkollës.
	2.1.2. PZhGj përmban objektiva strategjike SMART për rritjen e gjithëpërfshirjes (p.sh., rritja e pjesëmarrjes, ulja e braktisjes).
	2.1.3. Buxheti i shkollës (nëse ka fleksibilitet) përdor fonde të veçanta për burime gjithëpërfshirëse (materiale, trajnime, përshtatje).
	2.1.4. Grupi udhëheqës i gjithëpërfshirjes (GUGj) monitoron zbatimin e PZhGj-së dhe raporton rregullisht te drejtori.
	2.1.5. Ndarja e detyrave dhe përgjegjësi të stafit përfshin detyra specifike që lidhen me gjithëpërfshirjen dhe mbështetjen e diversitetit.
	2.1.6. Drejtoria ndan kohë të mjaftueshme gjatë takimeve të stafit për të diskutuar praktikat gjithëpërfshirëse dhe rastet e nxënësve.
	2.1.7. Drejtuesit e shkollës përdorin të dhëna (p.sh., rezultatet e planeve individuale, shkalla e pranisë etj.) për të matur progresin e objektivave gjithëpërfshirëse.
	2.1.8. PZhGJ-ja është i aksesueshëm dhe u komunikohet palëve të interesuara (prindërve, nxënësve, mësuesve, komunitetit).
2.2. Rregulloret e shkollës janë planifikuar dhe rishikuar rregullisht për të siguruar që ato të mos diskriminojnë apo pengojnë nxënësit me vështirësi në sjellje apo ata nga minoritetet kulturore/gjuhësore.	2.2.1. Rregulloret e shkollës (Rregullorja e brendshme, rregulloret e organizmave, rregullat e klasës etj.) kanë një theks të fortë te parimet pozitive (p.sh., sjelljet e dëshiruara) dhe jo thjesht te listimi i ndalesave/ndëshkimeve.
	2.2.2. Procedurat disiplinore janë fleksibël dhe marrin parasysh vështirësitë e nxënësit në komunikim, apo kushtet që ndikojnë në sjellje (p.sh., AK, trauma).
	2.2.3. Shkolla ka dokumentacion që tregon rishikimin e rregulloreve (p.sh., procesverbalet) ku janë përfshirë zërat e grupeve minoritare (prindër, nxënës).



	2.2.4. Ndëshkimet (nëse zbatohen) janë proporcionale dhe nuk rezultojnë në përjashtim ose izolim të qëndrueshëm, sidomos për nxënësit në nevojë.
	2.2.5. Staf i është i trajnuar për zbatimin e rregullave në mënyrë jo-diskriminuese dhe për menaxhimin e sjelljes pozitive.
	2.2.6. Vlerësimet e sjelljes (në rastet e rënda) janë të lidhura me vlerësimin funksional të sjelljes, për të kuptuar pse ndodh sjellja.
	2.2.7. Udhëzimet dhe rregullat për sjelljen janë të afishuara dhe të komunikueshme në mjediset e shkollës.
2.3. Mjedi fizik i shkollës (hyrjet, klasat, tualetet, zonat e lojës) është i aksesueshëm, duke lejuar lëvizjen dhe pjesëmarrjen e pavarur të nxënësve me lëvizshmëri të kufizuar apo me nevojë ndijore ³ .	2.3.1. Hyrja kryesore, rrugët kryesore dhe zonat e përbashkëta (biblioteka, klasat, palestra, laboratorët etj.) janë të aksesueshme për karriget me rrota ose shkopin e të verbërve (rampë, sinjalistikë).
	2.3.2. Shkolla ka tualete të dedikuara, të mirëmbajtura dhe të lehtësisht të përdorshme nga nxënësit me aftësi të kufizuara fizike.
	2.3.3. Mjedi i klasave është fleksibël, me mobilie që mund të riorganizohen për të mbështetur formate të ndryshme mësimore (p.sh., punë në grup, punë individuale) dhe qasjen e karriges me rrota.
	2.3.4. Shkolla ka marrë masa për të reduktuar stimujt ndijorë (zhurmën, dritat e forta) në klasë dhe korridore për nxënësit me ndjeshmëri ndijore (p.sh., nxënësit me autizëm).
	2.3.5. Mjediset e shkollës përmbajnë sinjalistikë të qartë dhe të përshtatshme (p.sh., simbole, Braille, vizuale) për të ndihmuar orientimin.

³ Nevojat Ndijore i referohen nevojës thelbësore të një individi (veçanërisht nxënësve me spektrin e autizmit, ADHD, apo vështirësi të tjera zhvillimore/ankthi) për të përpunuar, rregulluar dhe reaguar në mënyrë efektive ndaj informacionit të marrë nga pesë shqisat tradicionale (pamja, dëgjimi, prekje, shija, njuhatja) dhe dy shqisat e brendshme (vestibulare/lëvizja dhe proprioceptive/ndërgjegjësimi i trupit).



	2.3.6. Nëse jo i gjithë mjedisi është i aksesueshëm, ka një plan afatgjatë të miratuar për përmirësimin e aksesueshmërisë në bashkëpunim me institucionet përkatëse..
	2.3.7. Nxënësit e vegjël apo ata me vështirësi vizuale kanë hapësira të shënuara qartë dhe të sigurta për lojë.
	2.3.8. Stafit dhe nxënësit dinë si të përdorin dhe ku janë mjetet e sigurisë për nxënësit me lëvizshmëri të kufizuar në rast emergjence.
2.4. Puna e stafit mbështetës (mësuesit ndihmës, psikologu, punonjësi social, oficeri i sigurisë) koordinohet në mënyrë të tillë që të ndihmojë të gjithë klasën dhe mësuesin lëndor, duke shmangur praktikën e “hijeve” që mund të izolojnë nxënësin nga bashkëmoshatarët.	2.4.1. Mësuesi ndihmës ka një orar të qartë që përfshin punën me grupe të vogla apo mbështetjen e nxënësve të tjerë në klasë.
	2.4.2. Mësuesit lëndorë japin udhëzime dhe detyra konkrete për mësuesin ndihmës, duke e përfshirë atë në planifikimin e orës.
	2.4.3. Mësuesi ndihmës dhe mësuesi lëndor mbajnë komunikim javor/ditor për progresin dhe ndryshimet e nevojshme në mbështetje.
	2.4.4. Rolet e stafit mbështetës janë fokusuar te nxitja e pavarësisë, aftësive sociale dhe menaxhimit të sjelljes, duke synuar reduktimin gradual të ndërhyrjes.
	2.4.5. Punonjësi social, psikologu dhe oficeri i sigurisë ofrojnë shërbime parandaluese dhe këshilluese për të gjithë nxënësit, jo vetëm për rastet më të rënda.
	2.4.6. Ka një mekanizëm të qartë për referimin e nxënësve tek stafit mbështetës nga mësuesit lëndorë.
	2.4.7. Trajnimet për stafin mbështetës janë të fokusuara në strategjitë gjithëpërfshirëse në klasë dhe zhvillimin e aftësive sociale (jo vetëm te kujdesi personal).
	2.4.8. Stafit mbështetës merr pjesë në mbledhjet e stafit të përgjithshëm dhe ndajnë eksperiencën/njohuritë e tyre.
	2.5.1. Në shkollë është ngritur dhe funksionon grupi i SPH-së.



2.5.Shkolla ka një sistem të qartë dhe të hershëm monitorimi për të identifikuar nxënësit në rrezik braktisjeje (për arsye sociale, ekonomike, apo të performancës) dhe ndërmerr hapa ndërhyrës socialë/arsimorë përpara se braktisja të zyrtarizohet.	2.5.2. Grupi i SPH-së mbledh të dhëna për mungesat (dhe arsyet e tyre) dhe identifikon rregullisht nxënësit me mungesa të larta apo performancë të ulët.
	2.5.3. Grupi i SPH-së analizon fletët e vlerësimit të sjellë nga secili mësues kujdestar dhe vlerëson nivelet e rrezikut.
	2.5.4. Shkolla ka një protokoll të qartë për kontaktimin e familjes dhe kryerjen e vizitave në shtëpi (kur është e nevojshme) për rastet e mungesave.
	2.5.5. Shkolla përdor një qasje shumëdisiplinore (mësuesi lëndor, psikologu, punonjësi social, drejtorja) për të analizuar shkaqet e rrezikut të braktisjes.
	2.5.6. Kujdestarët përkatës, në bashkëpunim me grupin e SPH-së, psikologun dhe prindërit e fëmijës kanë plotësuar Planin e Fëmijës sipas formularit.
	2.5.7. Nxënësit në rrezik braktisjeje përfitojnë nga ndërhyrje të personalizuar (p.sh., tutorim, këshillim, ndihmë me transportin/vaktet) për të hequr barrierat.
	2.5.8. Shkolla bashkëpunon aktivisht me shërbimet sociale lokale për të ofruar mbështetje ekonomike/sociale për familjet e prekura.
	2.5.9. Stafi është i trajnuar për të njohur shenjat e stresit, vështirësive ekonomike apo situatave të traumës që mund të çojnë në braktisje.
	2.5.10. Shkolla ka programe apo aktivitete të dedikuara që rrisin motivimin e nxënësve të shkëputur nga shkolla (p.sh., aktivitete jashtë-kurrikulare, mentorim nga moshatarët).
	2.5.11. Stafi ruan dokumentacion mbi hapat e ndërmarrë dhe suksesin/dështimin e ndërhyrjeve për rastet specifike
	2.5.12. Drejtori i shkollës monitoron dhe vlerëson zbatimin e ndërhyrjeve në përputhje me Planin e Fëmijës.



2.6. Plani i zhvillimit profesional i shkollës është i bazuar në nevojat e shkollës dhe ofron aktivitete trajnuese të vazhdueshme dhe praktike për diferencimin, metodat gjithëpërfshirëse dhe njohuritë kulturore për të gjithë mësuesit.	2.6.1. Drejtori dhe koordinatori i cilësisë kanë identifikuar nevojat për trajnim përmes sondazheve të stafit, vëzhgimeve në klasë dhe analizës së rezultateve të nxënësve.
	2.6.2. Plani i zhvillimit profesional përfshin tema specifike për gjithëpërfshirjen (p.sh., DUF/UDL, menaxhimi i sjelljes pozitive, diversiteti kulturor etj.).
	2.6.3. Aktivitetet trajnuese janë praktike dhe i japin mësuesve aftësi konkrete për diferencimin në lëndët e tyre, duke nxitur reflektimin pas trajnimit.
	2.6.4. Të gjithë mësuesit lëndorë dhe stafi mbështetës marrin pjesë në aktivitetet trajnuese bazë të gjithëpërfshirjes.
	2.6.5. Mësuesit inkurajohen të ndjekin aktivitete trajnuese të avancuara në fushat e tyre të interesit për gjithëpërfshirjen.
	2.6.6. Ekspertiza e brendshme (p.sh., mësuesit ndihmës me arsim special) ndajnë eksperiencat e tyre brenda shkollës.
	2.6.7. Ka një praktikë të vazhdueshme të “të nxënit profesional” në grup, ku mësuesit ndajnë strategji të diferencuara me njëri-tjetrin.
	2.6.8. Aktivitetet trajnuese adresojnë në mënyrë specifike çështjet kulturore dhe gjuhësore që ndikojnë në të nxënit e nxënësve me nevoja të veçanta.
2.7. Stafi mbështetës (mësuesit ndihmës, punonjësi social, psikologu, oficeri i sigurisë) ka kohë dhe struktura të dedikuara për bashkëpunim të rregullt me mësuesit lëndorë, duke ndarë	2.7.1. Orari i punës i mësuesve ndihmës përfshin kohë të dedikuar javore për planifikim bashkëpunues (co-planning) me mësuesit lëndorë.
	2.7.2. Bashkëpunimi fokusohet në zhvillimin e strategjive për të gjithë klasën (DUF/UDL) dhe jo vetëm në modifikimet për një nxënës të caktuar.
	2.7.3. Ka shembuj konkretë të planifikimit të përbashkët ku mësuesi ndihmës ndihmon mësuesin lëndor të integrojë qëllimet e PEI-t në mësimin e përgjithshëm.



ekspertizën dhe planifikuar së bashku për t'iu përgjigjur diversitetit në klasë.	2.7.4. Punonjësi social, psikologu shërbejnë si "mentor" për mësuesit e lëndës, duke ndarë njohuri mbi vështirësitë specifike të të nxënës.
	2.7.5. Procesverbalet e takimeve të stafit mbështetës tregojnë diskutime të fokusuara në strategjitë dhe rezultatet e bashkëpunimit.
	2.7.6. Të gjithë mësuesit e lëndës dinë si ta kontaktojnë dhe kur mund të marrin mbështetje nga stafi mbështetës.
	2.7.7. Stafi mbështetës përdor vëzhgimin e klasës si një mjet për të dhënë reagime konstruktive dhe jo vlerësuese.
	2.7.8. Mësuesit lëndorë kërkojnë paraprakisht bashkëpunim me stafin mbështetës përpara se të shfaqen probleme serioze.
2.8. Shkolla mundëson burime dhe mbështetje profesionale për stafin që punon me nxënës me nevoja komplekse sociale, emocionale apo trauma, duke njohur rëndësinë e shëndetit mendor të mësuesve në procesin gjithëpërfshirës.	2.8.1. Stafi është i trajnuar për parimet bazë të qasjes së informuar nga trauma (Trauma-Informed Practice) dhe të shëndetit mendor në klasë.
	2.8.2. Ekziston një person apo një burim i caktuar brenda, apo jashtë shkollës ku stafi mund të marrë këshillim dhe mbështetje konfidenciale.
	2.8.3. Shkolla ka protokolle për menaxhimin e krizave ose rasteve të rënda të shëndetit mendor/sjelljes, duke mbrojtur edhe stafin.
	2.8.4. Ka masa dhe aktivitete në nivel shkolle për të mbështetur mirëqenien e stafit (p.sh., aktivitete sociale).
	2.8.5. Stafi inkurajohet të ndajë me kolegët vështirësitë që lidhen me raste komplekse, duke ndërtuar një rrjet mbështetës.
	2.8.6. Drejtori i shkollës i njeh dhe i vlerëson mësuesit që punojnë me rastet më sfiduese, duke marrë në konsideratë barrën e tyre edhe në vlerësimin e performancës vjetore.
	2.8.7. Trajnimet adresojnë mjetet për vetë-kujdes (self-care) dhe parandalimin e shterimit profesional (burnout ⁴) të mësuesve

⁴ Burnout (Shterimi Profesional) përkufizohet nga Organizata Botërore e Shëndetësisë (OBSh) si një sindromë që rezulton nga stresi kronik në punë që nuk është menaxhuar me sukses. Në kontekstin e arsimit gjithëpërfshirës, shterimi profesional është një rrezik real për stafin, i cili **minon** efikasitetin dhe qëndrueshmërinë e praktikave gjithëpërfshirëse.



Fusha 3: Zhvillimi i praktikave gjithëpërfshirëse

Zhvillimi i praktikave gjithëpërfshirëse përfaqëson aspektin zbatues të gjithëpërfshirjes në arsim, ku parimet dhe politikat përkthehen në veprime konkrete pedagogjike, në klasë dhe në mjedisin e përditshëm shkollor. Kjo fushë lidhet ngushtë me procesin e planifikimit, zbatimit dhe reflektimit mbi mësimdhënien dhe vlerësimin gjithëpërfshirës, duke siguruar që praktikat e përdorura të mbështesin pjesëmarrjen, të nxënit dhe arritjet e çdo nxënësi. Fokusi zhvendoset nga niveli strategjik drejt praktikës mësimore, duke analizuar në çfarë mase mësuesit krijojnë mundësi reale për përfshirje dhe përparim për çdo nxënës, pavarësisht prejardhjes, aftësive apo ritmit të zhvillimit.

Përmes një qasjeje të përshtatur dhe të personalizuar, praktikat gjithëpërfshirëse synojnë ndërtimin e një klime mësimore që e vlerëson diversitetin si burim zhvillimi dhe pasurimi të procesit mësimor. Kjo kërkon një ndryshim thelbësor në filozofinë e mësimdhënies dhe të vlerësimit, duke kaluar nga modeli tradicional *“i njëjtë për të gjithë”* drejt mësimdhënies që ndërtohet mbi potencialet dhe mënyrat individuale të të nxënit të secilit nxënës.

Një nga elementet kyçe të kësaj fushe është zbatimi i Dizajnit Universal për të Nxënit (DUF/UDL), i cili udhëzon mësuesit të planifikojnë mësimin dhe vlerësimin që në fazën fillestare, duke marrë parasysh diversitetin e klasës. Kjo nënkupton ofrimin e më shumë se një mënyre për angazhim, për prezantim të informacionit dhe për demonstrim të njohurive, duke u dhënë të gjithë nxënësve mundësinë të kuptojnë, të shprehin dhe të përfshihen sipas stilit të tyre të të nxënit. Një mësues që zbaton DUF përdor mjete vizuale dhe audio, kombinon punën individuale me atë në grup, dhe ofron forma të ndryshme për të treguar të nxënit, si përmes teknologjisë, vizatimeve apo diskutimeve. Kjo praktikë siguron që asnjë nxënës të mos mbetet jashtë procesit të mësimin dhe që suksesi të jetë i arritshëm në mënyra të ndryshme për secilin.

Një tjetër aspekt i rëndësishëm i kësaj fushe është orientimi i mësimdhënies dhe vlerësimit drejt metodave bashkëpunuese dhe aktive. Në klasat gjithëpërfshirëse, nxënësit mësojnë duke bashkëpunuar në grupe të vogla, ku detyrat dhe rolet janë të ndara në mënyrë që të nxisin ndërveprimin midis nxënësve me aftësi dhe stile të ndryshme. Mësuesi krijon aktivitete që përfshijnë edhe ata nxënës që zakonisht janë më të tërhequr ose përballen me vështirësi në komunikim, duke ndërtuar një atmosferë dialogu, respekti dhe mbështetjeje të ndërsjellë. Kështu, puna në grup bëhet jo vetëm një metodë mësimore, por edhe një mënyrë për të nxitur mirëkuptimin, përgjegjësinë dhe solidaritetin, duke forcuar kulturën e gjithëpërfshirjes në mënyrë të qëndrueshme.



Në kuadër të praktikave gjithëpërfshirëse, një tregues i rëndësishëm për vlerësim është integrimi i Planeve Individuale Arsimore (PEI) në planifikimet ditore të mësuesve. Analizohet se në çfarë mase qëllimet dhe përshtatjet e përcaktuara për nxënësit me nevoja të veçanta zbatohen realisht në praktikë dhe nuk mbeten thjesht dokumente formale. Gjithashtu, vlerësohet niveli i bashkëpunimit ndërmjet mësuesve të lëndëve, mësuesve mbështetës dhe asistentëve, si tregues i ndarjes së përgjegjësisë dhe i qëndrueshmërisë së mbështetjes për çdo nxënës.

Vlerësimi gjithëpërfshirës synon të ndjekë progresin individual të nxënësve në mënyrë të vazhdueshme dhe të dokumentuar. Ai nuk kufizohet në notat përfundimtare, por përqendrohet në përparimin e nxënësit në raport me pikën e tij fillestare. Kjo arrihet përmes kombinimit të instrumenteve cilësore dhe sasiore, si vëzhgime të vazhdueshme, portofolë të nxënësve, ditarë të mësimdhënies, reflektime periodike dhe feedback i strukturuar.

Në këtë kontekst, vlerësimi formativ dhe diagnostikues merr rëndësi të veçantë. Ai përdoret si mjet për të kuptuar nevojat e nxënësve dhe për të përshtatur mësimdhënien në kohë reale. Mësuesit ofrojnë feedback të qartë, konstruktiv dhe të shpeshtë, duke inkurajuar vetëvlerësimin dhe reflektimin e nxënësve mbi përparimin e tyre. Kështu, vlerësimi shndërrohet nga një mjet klasifikimi në një proces zhvillimi, që forcon motivimin, pavarësinë dhe ndjenjën e përkatësisë së çdo nxënësi.

Një tregues tjetër i rëndësishëm në këtë fushë është përdorimi i përshtatjeve të vlerësimit, veçanërisht për nxënësit që përballen me vështirësi në lexim, shkrim apo përqendrim. Këto përshtatje – si koha shtesë, vlerësimi me gojë, përdorimi i teknologjisë apo formate alternative – synojnë të ruajnë vlefshmërinë e vlerësimit, duke eliminuar pengesat që lidhen me mënyrën e matjes. Kjo garanton drejtësi reale në vlerësim dhe siguron që çdo nxënës të ketë mundësinë të tregojë njohuritë dhe aftësitë e tij në mënyrën që i përshtatet më mirë.

Në një mjedis gjithëpërfshirës, suksesi nuk matet vetëm përmes arritjeve akademike, por edhe përmes zhvillimit social, emocional dhe praktik. Prandaj, njohja dhe vlerësimi i përparimit individual të nxënësve – pavarësisht nga niveli i tyre – është pjesë thelbësore e praktikave vlerësuese. Një shkollë që vlerëson përpjekjen, bashkëpunimin dhe përmirësimin personal krijon një kulturë ku çdo nxënës ndjehet i pranuar, i vlefshëm dhe i motivuar për të ecur përpara. Ky lloj vlerësimi forcon vetëbesimin, ndjenjën e përkatësisë dhe krijon bazat për sukses të qëndrueshëm në jetën personale dhe shoqërore.



Zhvillimi i Praktikave Gjithëpërfshirëse është thelbi i gjithë procesit të përfshirjes në arsim, pasi është pika ku politika dhe kultura e gjithëpërfshirjes takohen me realitetin e klasës.

Përmes planifikimit të kujdesshëm, metodave fleksibël, bashkëpunimit të ndërsjellë dhe vlerësimit formativ, mësuesit krijojnë një mjedis të drejtë, të hapur dhe frymëzues për çdo nxënës, duke bërë që gjithëpërfshirja të jetë jo vetëm një qëllim, por një praktikë e përditshme, e dukshme dhe e matshme.

Treguesit dhe përshkruesit e fushës: Zhvillimi i praktikave gjithëpërfshirëse

TREGUESIT	PËRSHKRUESIT
3.1. Mësuesit zbatojnë praktikën e Dizajnit Universal për të Nxënëit (DUF/UDL) ⁵ për të ofruar mundësi të shumta për angazhimin, paraqitjen e informacionit dhe demonstrimin e të nxënëit, duke i dhënë	3.1.1. Mësuesit planifikojnë në planet ditore strategji të diferencuara si për përmbajtjen, ashtu edhe për procesin dhe produktin përfundimtar.
	3.1.2. Mësuesi shpjegon rezultatet e të nxënëit të orës mësimore në mënyrë të qartë dhe të thjeshtë, duke përfshirë “Pse” duhet të mësohet ky material.
	3.1.3. Mësuesit ofrojnë 2-3 opsione të ndryshme sipas stileve të të nxënëit (vizuale, audio, lëvizje) për prezantimin e konceptit të ri.
	3.1.4. Nxënësit kanë mundësi të zgjedhin midis detyrave të ndryshme, materialit, apo formatit të punës (Parimi i angazhimit ⁶).
	3.1.5. Mjedisi i klasës përdoret fleksibël, duke akomoduar punën individuale, në grup dhe punën me ndihmë shtesë.

⁵ DUF/UDL është një kornizë e bazuar në kërkime shkencore të shkencave të trurit (neuroshkencës) që udhëheq projektimin e kurrikulës, mësimdhënies dhe vlerësimit në mënyrë që të jenë të aksesueshme dhe efektive për të gjithë nxënësit që në fazën e planifikimit, duke shmangur nevojën për modifikime të mëvonshme. Thelbi i DUF/UDL është shprehja: "Mendo për diversitetin para se të planifikosh!"

⁶ Ky parim fokusohet në aspektin 'Pse' të të nxënëit. Ai kërkon të ofrojë mënyra të shumëllojshme për të motivuar nxënësit dhe për të siguruar interesin, këmbënguljen dhe vetë-rregullimin e tyre. Qëllimi është të ndërtohen nxënës që janë të qëllimshëm dhe të motivuar. Kjo përfshin sigurimin e burimeve të ndryshme për të nxitur interesin, përmbushjen e përpjekjeve dhe qëndrueshmërinë, si dhe rregullimin e vetëdijshëm të sjelljes dhe emocioneve.



çdo nxënësi mundësinë të arrijë qëllimet e mësimi.	3.1.6. Mësuesit u japin nxënësve mjete (p.sh., kontrolli i fjalorit, lista me hapa) për të mbështetur funksionet ekzekutive (menaxhimi i kohës, planifikimi).
	3.1.7. Të gjithë nxënësit përdorin teknologjinë si mjet aksesit dhe shprehjeje (p.sh., diktim me zë, programe me font të madh).
	3.1.8. Mësuesit integrojnë mësimdhënien për sigurinë online dhe sjelljen etike në mjediset digjitale, duke i pajisur nxënësit me aftësitë e nevojshme për të mbrojtur veten nga rreziqet, për të menaxhuar gjurmën digjitale dhe për të raportuar sjelljet e papërshtatshme (cyberbullying).
	3.1.9. Mësuesit përdorin 2-3 mënyra të ndryshme me të cilat nxënësit mund të demonstrojnë atë që kanë mësuar (p.sh., me gojë, shkrim, vizatim, TIK) (Parimi i veprimit dhe shprehjes ⁷).
3.2. Mësimdhënia është e orientuar drejt metodave bashkëpunuese dhe aktive që sigurojnë pjesëmarrjen e barabartë të të gjithë nxënësve, përfshirë ata që janë më të heshtur apo me barriera komunikimi.	3.2.1. Klasa përdor rregullisht punën në çift dhe në grupe të vogla, me role të caktuara dhe të përcaktuara qartë.
	3.2.2. Mësuesi përdor strategji për të siguruar që nxënësit minoritarë apo ata me vështirësi në të folur të kenë mundësi të ndajnë njohuritë e tyre.
	3.2.3. Grupet e punës formohen në mënyrë strategjike (për të nxitur bashkëpunimin ndërmjet nxënësve me aftësi dhe prejardhje të ndryshme) dhe jo vetëm sipas zgjedhjes.
	3.2.4. Mësuesi u jep “kohë pritjeje” nxënësve pas një pyetjeje, përpara se të kërkojë përgjigje, duke i dhënë kohë të gjithëve të mendojnë.
	3.2.5. Nxënësit mësojnë dhe zbatojnë aftësitë e bashkëpunimit dhe komunikimit të respektueshëm.
	3.2.6. Aktivitetet mësimore inkurajojnë të nxënësit ndërmjet bashkëmoshatarëve (peer learning ⁸) dhe mentorimin e ndërsjellë.

⁷ Ky parim fokusohet në aspektin 'Si' të të nxënësit. Ai kërkon të ofrojë mënyra të shumta për navigimin, reagimin fizik, komunikimin dhe demonstrimin e të nxënësit. Qëllimi është të sigurohet që barrierat e metodës standarde të vlerësimit (p.sh., vetëm provime me shkrim) të mos pengojnë nxënësit të demonstrojnë njohuritë e tyre. Kjo përfshin lehtësimin e përdorimit të mjeteve dhe teknologjive të ndryshme për të shprehur njohuritë, siç janë formatet gojore, vizuale, digjitale ose shkrimore. CAST (2018). *Universal Design for Learning Guidelines version 2.2*.

⁸ Peer Learning (Të Nxënësit nga Bashkëmoshatarët) është një qasje edukative në të cilën nxënësit mësojnë aktivisht me dhe nga njëri-tjetri, duke marrë role si të mësimdhënësit ashtu edhe të të nxënësit (peer teaching/peer tutoring). Kjo nuk



	3.2.7. Nxënësit ndjehen të lirë të bëjnë pyetje dhe të kërkojnë ndihmë pa frikë nga gjykimi.
	3.2.8. Pjesëmarrja në klasë vlerësohet në mënyrë të ndryshme (p.sh., përmes kontributit me shkrim, vizualisht, apo duke ndihmuar të tjerët).
3.3. Mësuesit zbatojnë strategji specifike për të mbështetur suksesin e nxënësve, gjuha e parë e të cilëve është e ndryshme nga gjuha e mësimdhënies (përfshirë minoritetet dhe fëmijët migrantë).	3.3.1. Mësuesi përdor mjete vizuale, fjalorë dygjuhësh dhe teknika gjuhësore të thjeshtuara për të ndihmuar të kuptuarit.
	3.3.2. Mësuesit inkurajojnë përdorimin e gjuhës së parë të nxënësit si urë lidhëse për të nxënëit.
	3.3.3. Ka shembuj konkretë ku materialet mësimore ofrohen në dy gjuhë (nëse numri i nxënësve minoritarë është i lartë).
	3.3.4. Nxënësit e rinj që nuk e zotërojnë gjuhën e mësimdhënies përfitojnë nga tutorimi i dedikuar ose mentorimi nga bashkëmoshatarët.
	3.3.5. Vlerësimet e performancës së këtyre nxënësve marrin parasysh nivelin e tyre të zotërimit të gjuhës së dytë.
3.4. Zbatimi kurrikulës dhe materialet mësimore pasqyrojnë dhe vlerësojnë në mënyrë pozitive diversitetin e shoqërisë shqiptare (gjuhën, kulturën, aftësitë), duke shmangur stereotipet dhe duke promovuar një	3.4.1. Materialet mësimore përfshijnë shembuj, histori dhe figura që përfaqësojnë grupe të ndryshme etnike, kulturore dhe njerëz me aftësi të kufizuara.
	3.4.2. Mësuesit lidhin përmbajtjen e lëndës me eksperiencat e jetës dhe sfondin kulturor të nxënësve minoritarë apo të veçuar.
	3.4.3. Mësuesi sfidon në mënyrë aktive stereotipat dhe paragjykimet që mund të ekzistojnë në komunitet.
	3.4.4. Nxënësit inkurajohen të sjellin materiale autentike nga kulturat dhe komunitetet e tyre në klasë.
	3.4.5. Gjuha e përdorur nga mësuesit është gjithëpërfshirëse dhe respekton ndjeshmëritë kulturore dhe identitetin e nxënësve.
	3.4.6. Shkolla feston ose merr në konsideratë festat dhe ngjarjet e rëndësishme për të gjitha grupet brenda komunitetit.

është thjesht punë në grup, por një marrëdhënie e strukturuar, reciproke, ku burimi kryesor i ndihmës dhe thellimit të dijeve vjen nga bashkëmoshatarët me kompetenca të ndryshme.



histori gjithëpërfshirëse.	3.4.7. Biblioteka e shkollës përmban libra dhe burime që pasqyrojnë diversitetin e shoqërisë dhe të botës.
	3.4.8. Në lëndë si histori, letërsi etj., theksohen kontributet e njerëzve nga grupet e marginalizuara.
3.5. Qëllimet dhe detyrat e përcaktuara në planin individual janë të integruara në mënyrë të qartë dhe të vazhdueshme në planifikimin ditor të mësuesve të lëndës, duke u siguruar që ato të jenë të dukshme gjatë orës së mësimi.	3.5.1. Planifikimet ditore të mësuesve lëndorë përmbajnë një rubrikë të dedikuar për mënyrën se si do të integrohen qëllimet e planeve individuale.
	3.5.2. Në vëzhgimin e klasës, mësuesi lëndor zbaton në mënyrë të dukshme përshtatjet specifike (p.sh., përdorimi i një mjeti, thjeshtimi i një detyre) të përcaktuara në planin individual.
	3.5.3. Planet individuale janë të thjeshta dhe të përdorshme nga mësuesit e lëndës, duke u fokusuar te 2-3 qëllime kryesore funksionale.
	3.5.4. Të gjithë mësuesit që japin mësim një nxënësi me plan individual kanë pasur akses në planin individual.
	3.5.5. Mësuesit e lëndës ndajnë rregullisht me stafin mbështetës informacion mbi atë se sa efektive janë përshtatjet e planeve individuale.
	3.5.6. Mësuesi përshtat materialet mësimore për nxënësit me PEI/PI para se të fillojë mësimi.
3.6. Përgjegjësia për suksesin e Planit individual ndahet dhe mbështetet nga e gjithë skuadra mësimore (mësues lëndorë, mësues mbështetës, asistentë), duke u shkëmbyer informacion	3.6.1. Ekipi i PEI/PI bën takime të rregullta dhe të dokumentuara (p.sh., çdo dy javë) për të diskutuar progresin e nxënësit.
	3.6.2. Mësuesit lëndorë marrin përgjegjësinë për zbatimin e modifikimeve brenda lëndës së tyre, dhe nuk e delegojnë atë te mësuesi ndihmës.
	3.6.3. Çdo anëtar i stafit mbështetës (punonjësi social, psikologu, mësuesi ndihmës) ka role dhe kontribute të qarta në zbatimin e PEI/PI.
	3.6.4. Mësuesi i lëndës (apo kujdestari) shërben si pikë kontakti qendrore dhe organizon takimet e ekipit.
	3.6.5. Të dhënat mbi progresin e nxënësit ndahen lehtësisht dhe me konfidencialitet mes anëtarëve të ekipit.



rregullisht për progresin dhe sfidat.	3.6.6. Prindërit marrin informacion të koordinuar nga i gjithë ekipi (p.sh., një raport i përbashkët), jo vetëm nga një person.
3.7. Progresi i nxënësve me PEI/PI monitorohet në mënyrë të vazhdueshme dhe sistematike me instrumente cilësore dhe sasiore (përtej notës), duke informuar vendimet për përshtatjen e objektivave dhe metodologjive në kohë reale.	3.7.1. Progresi matet me të dhëna bazë dhe me instrumente matëse specifike për qëllimet e PEI/PI (p.sh., frekuenca e sjelljes, aftësia funksionale).
	3.7.2. Vlerësimet e PEI/PI bëhen në intervale të rregullta dhe rezultatet përdoren për të përshtatur objektivat (p.sh., rritjen ose uljen e pritshmërive).
	3.7.3. Mësuesit përdorin portofole, ditarë vëzhgimi, lista kontrolli dhe shënime, si prova të progresit cilësor.
	3.7.4. Nxënësit me PEI/PI (në varësi të moshës) përfshihen në vetë-vlerësimin e progresit të tyre.
	3.7.5. Raportet e progresit tregojnë qartë krahasimin me pikën e nisjes dhe jo vetëm statusin aktual.
	3.7.6. Të dhënat mbi progresin përdoren për të vlerësuar efikasitetin e metodës së mësimdhënies, dhe jo vetëm aftësinë e nxënësit.
	3.7.7. Komunikimi me prindërit për progresin bëhet sa herë që është e nevojshme dhe nuk kufizohet vetëm në takimet zyrtare tremujore.
	3.7.8. Të dhënat ruhen në një sistem të centralizuar dhe të sigurt, të aksesueshëm nga ekipi i PEI/PI.
3.8. Mësuesit përshtatin format e vlerësimit për nxënësit që kanë vështirësi të vlerësohen sipas udhëzimit zyrtar, duke e bërë fleksibël dhe të argumentuar dhe duke ruajtur	3.8.1. Mësuesi përdor vlerësimin (diagnostikues, formues) për të identifikuar nevojat e nxënësve me PEI/PI, si dhe për burime shtesë apo ndërhyrje të hershme.
	3.8.2. Mësuesi ka një listë të qartë dhe të dakordësuar të përshtatjeve të vlerësimit për nxënësit në nevojë (p.sh., leximi i pyetjeve, koha shtesë, dhënia e përgjigjeve me gojë), e dakordësuar me ekipin lëndor dhe/ose me komisionin multidisiplinor.
	3.8.3. Përshtatjet nuk ndryshojnë atë që po matet (p.sh., nxënësi me disleksi ka kohë shtesë, por nuk i hiqet detyra e leximit nëse është ajo që matet).



vlefshmërinë e asaj që duhet të matet	3.8.4. Mësuesi përdor metoda të larmishme të vlerësimit (p.sh., prezantime, demonstrime, portofole, vlerësimi nga bashkëmoshatarët).
	3.8.5. Nxënësit janë të familjarizuar me përshtatjet e tyre (p.sh., e dinë si të kërkojnë leximin e pyetjeve) dhe përdorin TIK-un (nëse u nevojitet) në provime.
	3.8.6. Të gjithë nxënësit janë të përfshirë në procese të vetë-vlerësimit dhe vendosjes së qëllimeve të tyre.
	3.8.7. Mësuesit përdorin mënyra alternative vlerësimi (p.sh., portofoli vlerësues) për të shmangur vështirësitë e ndërlidhura me formatin e testit me shkrim.
	3.8.8. Mësuesit japin feedback të shpeshtë dhe të detajuar (jo vetëm nota) që u tregon nxënësve si të përmirësojnë punën e tyre.
	3.8.9. Vlerësimi i përgjithshëm i nxënësve me PEI/PI nuk fokusohet te krahasimi me nxënësit e tjerë, por te progresi personal i nxënësit.
	3.8.10. Vlerësimet bëhen në një mjedis të qetë dhe mbështetës për nxënësit me ankth apo vështirësi ndijore.
3.9. Arritjet e nxënësve vlerësohen në mënyrë të larmishme dhe festohen arditjet individuale në fusha të ndryshme, duke u fokusuar te rritja personale, jo vetëm te performanca akademike standarde.	3.9.1. Shkolla ka një sistem të njohjes dhe festimit të arditjeve në aftësitë jetësore, kontributin në komunitet, përmirësimin e sjelljes, dhe përpjekjen e vazhdueshme.
	3.9.2. Mësuesit u japin feedback pozitiv dhe inkurajues nxënësve me vështirësi për përpjekjet dhe progresin e tyre, pavarësisht rezultatit final.
	3.9.3. Prindërit marrin njoftime apo lëvdata për arditjet e fëmijëve të tyre që nuk lidhen direkt me notat (p.sh., ndihmoi një shok, tregoi respekt).
	3.9.4. Klasat dhe mjediset e shkollës shfaqin punimet dhe arditjet e të gjithë nxënësve, pavarësisht nivelit të tyre akademik.
	3.9.5. Gjatë takimeve me nxënësit, stafi fokusohet te pyetja: "Ku ke shënuar progres krahasuar me veten tënde?"



	3.9.6. Vlerësimi i nxënësve me PEI/PI thekson qartë arritjet në fushat e pavarësisë dhe përfshirjes sociale.
	3.9.7. Shkolla përdor instrumente (p.sh., hartat e progresit) për të bërë të dukshme rritjen e nxënësve që nuk reflektohet në nota.

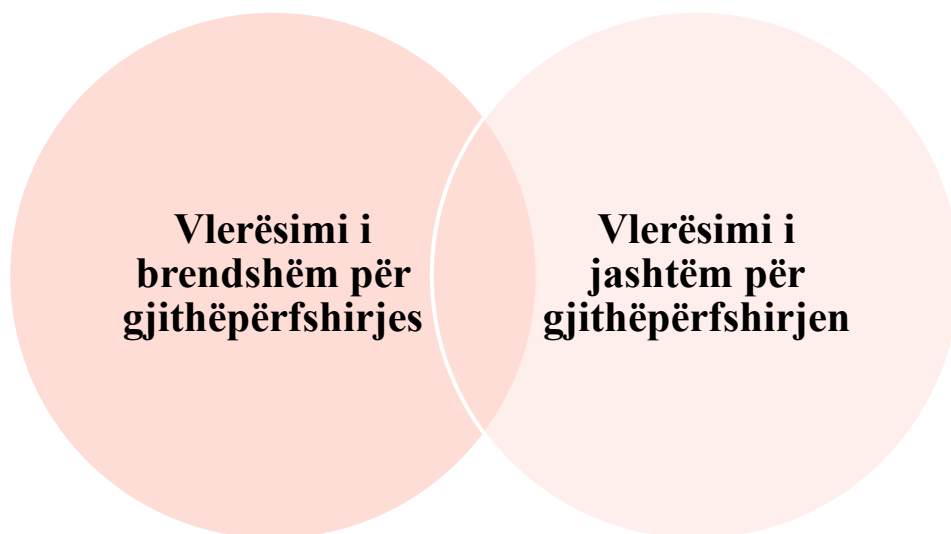


PROCESI I VLERËSIMIT

Procesi i vlerësimit të gjithëpërfshirjes në sistemin arsimor parauniversitar është një ndërmarrje komplekse, që kërkon bashkëpunim të ngushtë dhe koordinim ndërmjet të gjitha hallkave të sistemit arsimor dhe komunitetit të gjerë. Ky proces nuk mund të konsiderohet i plotë nëse realizohet vetëm nga një strukturë apo nivel administrativ, pasi gjithëpërfshirja është një përgjegjësi, që kërkon pjesëmarrjen aktive të të gjithë aktorëve të përfshirë në procesin edukativ.

Bashkëveprimi ndërmjet shkollës, institucioneve mbikëqyrëse dhe komunitetit siguron një proces vlerësimi gjithëpërfshirës, reflektues dhe me ndikim konkret në përmirësimin e sistemit arsimor në tërësi. Në këtë mënyrë, rezultatet e vlerësimit shërbejnë si bazë për përmirësime të qëndrueshme në praktikë dhe për zhvillimin e politikave arsimore më të drejta dhe efektive.

Në këtë kuadër, metodologjia parashikon dy procese të ndërlidhura të vlerësimit, të cilat bashkëveprojnë për të garantuar një analizë të plotë dhe gjithëpërfshirëse të situatës. Këto dy procese janë plotësuese dhe ndërvepruese, duke krijuar një sistem vlerësimi të balancuar dhe koherent.



Vlerësimi i brendshëm siguron reflektim të vazhdueshëm mbi praktikën dhe proceset që zhvillohen brenda institucionit arsimor, duke nxitur vetëvlerësimin, identifikimin e pikave të forta dhe të fushave që kërkojnë përmirësim. Ndërkohë, vlerësimi i jashtëm ofron një perspektivë të pavarur dhe të krahasueshme, duke mundësuar verifikimin objektiv të progresit dhe duke kontribuar në rritjen e transparencës, llogaridhënies dhe përmirësimit të cilësisë së përgjithshme të arsimit.



Vlerësimi i brendshëm për gjithëpërfshirjen

Vlerësimi i brendshëm përbën një hallkë thelbësore të procesit të përgjithshëm të vlerësimit të gjithëpërfshirjes dhe shërben si mekanizëm i zhvillimit të vazhdueshëm institucional. Ai ka për qëllim të nxisë reflektimin profesional të komunitetit shkollor mbi mënyrën se si kultura, politikat dhe praktikat arsimore mbështesin dhe promovojnë gjithëpërfshirjen.

Përmes këtij procesi synohet identifikimi i pikave të forta, boshllëqeve dhe nevojave për përmirësim, me qëllim që ato të përkthehen në objektiva konkrete zhvillimi dhe plane veprimi të zbatueshme.

Procesi mbështetet në mbledhjen dhe analizimin e provave të shumëfishta (triangulim), duke kombinuar analiza dokumentesh, vëzhgime në mjedisin e klasës, si edhe anketa e intervista me palët e interesuara.

Ky proces nuk ka për qëllim kontrollin apo vlerësimin formal të performancës, por nxitjen e vetëreflektimit dhe të mësimit organizativ të shkollës si një komunitet që mëson dhe zhvillohet. Rezultatet e vetëvlerësimit përmbledhen në “Raportin e vlerësimit të brendshëm”, i cili shërben si bazë për hartimin e planeve të përmirësimit, përcaktimin e prioriteteve për zhvillim profesional dhe raportimin ndaj strukturave rajonale përkatëse.

Aktorëve e vlerësimit të brendshëm për gjithëpërfshirjen

Vlerësimi i brendshëm i gjithëpërfshirjes nuk është një proces i izoluar, por një përpjekje kolektive që kërkon angazhimin dhe llogaridhënien e të gjithë komunitetit shkollor. Përgjegjësitë ndahen në mënyrë të qartë midis aktorëve kyç, duke siguruar që perspektiva e çdo grupi interesi – nga udhëheqja strategjike te stafi zbatues, deri te nxënësit dhe prindërit – të përfshihet plotësisht. Rolet e detajuara në vijim sigurojnë transparencë, ndërtimin e kapaciteteve të brendshme dhe një zbatim efektiv të Planit Vjetor të Veprimit të Gjithëpërfshirjes, duke garantuar se të gjithë marrin pjesë në ndërtimin e një mjedisi shkollor më të drejtë dhe mbështetës.

Përgjegjësitë e aktorëve të shkollës në procesin e vlerësimit të brendshëm për gjithëpërfshirjen

Drejtori i shkollës: - Udhëheq procesin e vlerësimit të brendshëm, duke siguruar angazhimin e të gjithë stafit dhe *prioritetin e tij strategjik*.



	- Siguron integrimin e gjithëpërfshirjes në dokumentet strategjike dhe politikat e shkollës (Rregullore, Planet Zhvillimore të Shkollës etj.). - Formon dhe drejton GUGj (Grupi Udhëheqës i Gjithëpërfshirjes), duke siguruar që anëtarët të kenë ekspertizën dhe autoritetin e nevojshëm. - Siguron burimet e nevojshme (kohë, fonde, trajnime) për vlerësimin dhe zbatimin e Planit të Përmirësimit. - Promovon reflektimin dhe llogaridhënien, duke komunikuar qartë rëndësinë e të dhënave të mbledhura. - Miraton Raportin e Vlerësimit të Brendshëm të Gjithëpërfshirjes dhe PZhGj. - Monitoron dhe ndjek zbatimin e Planit të Zhvillimit të Gjithëpërfshirjes dhe raporton progresin në ZVAP.
Grupi Udhëheqës i Gjithëpërfshirjes (GUGj):	- Koordinon të gjitha fazat e procesit të vlerësimit të brendshëm të gjithëpërfshirjes. - Zbaton instrumentet e mbledhjes së të dhënave dhe siguron vlefshmërinë dhe besueshmërinë e tyre. - Analizon rezultatet e vlerësimit dhe identifikon fushat prioritare për përmirësim. - Përgatit Raportin Përfundimtar dhe harton PZhGj për Gjithëpërfshirjen. - Lehtëson takimet reflektuese me stafin dhe aktorët e tjerë. - Monitoron zbatimin e planit dhe raporton progresin te Drejtori.
Mësuesit:	- Marrin pjesë aktive në procesin e vetëvlerësimit, duke ofruar të dhëna të sakta mbi praktikën e tyre gjithëpërfshirëse. - Zbatojnë rekomandimet për përmirësim në nivel klase dhe shkolle. - Nxisin pjesëmarrjen dhe shprehjen e mendimit të nxënësve, duke siguruar një mjedis të sigurt. - Ndajnë praktikën e mira me kolegët për zhvillim profesional të përbashkët.



		- Përfshijnë parimet e gjithëpërfshirjes në Planifikimet e tyre Kurrikulare (PK) dhe në vlerësimet e përditshme.
Nxënësit:		- Marrin pjesë aktive në pyetësorë, fokus-grupe dhe takime reflektuese; - Shprehin perceptimet e tyre mbi mjedisin shkollor, mësimdhënien dhe marrëdhëniet; - Kontribuojnë në identifikimin e barrierave dhe në ndërtimin e ideve konkrete për përmirësim; - Bashkëpunojnë me stafin dhe GUGj-në për të krijuar një mjedis shkollor më gjithëpërfshirës.
Qeveria Nxënësve:	e	- Një përfaqësues i Qeverisë së Nxënësve është anëtar i Grupit Udhëheqës të Gjithëpërfshirjes (GUGj), duke siguruar që zëri i nxënësve të jetë prezent gjatë analizës dhe hartimit të raportit. - Ndihmon GUGj-në në organizimin dhe moderimin e fokus-grupeve, intervistave apo pyetësorëve me nxënësit, duke rritur sinqeritetin dhe shkallën e pjesëmarrjes. - Mbledh dhe artikulon shqetësimet dhe idetë e nxënësve mbi gjithëpërfshirjen, duke i dhënë zë grupeve të mënjanuara. - Propozon masa dhe aktivitete konkrete që duhet të përfshihen në PZhGj për përmirësimin e kulturës dhe mjedisit shkollor. - Kryen vëzhgime të thjeshta mbi aksesin dhe funksionalitetin e hapësirave nga këndvështrimi i përdoruesit të përditshëm.
Koordinatori cilësisë:	i	- Mbështet GUGj-në në mbledhjen dhe përpunimin e të dhënave (pyetësorë, intervista) për të siguruar që ato janë të vlefshme dhe besueshme. - Siguron që procesi i vlerësimit të brendshëm të jetë në përputhje me standardet kombëtare të vlerësimit të cilësisë. - Monitoron procesin e vetëvlerësimit për objektivitet dhe përfshirje.



Shërbimi psiko social shkollor:	- Kontribuon me ekspertizën e tij në analizën e treguesve që lidhen me mirëqenien, shëndetin mendor dhe social-emocional të nxënësve (sidomos për nxënësit me vështirësi). - Mbledh dhe analizon të dhëna specifike mbi barrierat psiko-sociale dhe sjelljen. - Ofron rekomandime të specializuara për Planin e Përmirësimit, duke u fokusuar te zhvillimi i kulturës mbështetëse. - Mban fokus-grupe specifike me nxënës dhe prindër që përballen me vështirësi të ndryshme.
Oficeri i sigurisë:	- Kontribuon me të dhëna dhe vëzhgime mbi sigurinë fizike dhe qasjen në mjediset e shkollës. - Ndihmon në analizimin e të dhënave që lidhen me ngacmimet, bullizmin dhe dhunën (Fusha 1: Krijimi i kulturës gjithëpërfshirëse) dhe siguron të dhëna. - Ofron rekomandime specifike për Planin e Përmirësimit në lidhje me krijimin e një mjedisi të sigurt dhe mikpritës për të gjithë.
Prindërit dhe Komuniteti Lokal:	- Marrin pjesë në procesin e vlerësimit të brendshëm të gjithëpërfshirjes, përmes konsultimeve, intervistave dhe pyetësorëve (sidomos prindërit e nxënësve me PEI dhe PI). - Ofrojnë praktika të vlefshme për mbështetjen dhe komunikimin efektiv me shkollën. - Bashkëpunojnë në zbatimin e planeve për përmirësim, duke lehtësuar lidhjen midis shkollës dhe komunitetit. - Përfaqësuesit e Këshillit të Prindërve marrin pjesë në takimet e GUGJ-së sipas nevojës.
Komisioni multidisiplinar i shkollës:	- Siguron të dhëna të detajuara (anonime dhe të agreguara) mbi efektivitetin e Planeve Individuale Edukative (PEI) dhe masave mbështetëse. - Analizon të dhënat që lidhen me pjesëmarrjen dhe arritjet e nxënësve me PEI dhe kontribuon në vlerësimin e masave mbështetëse.

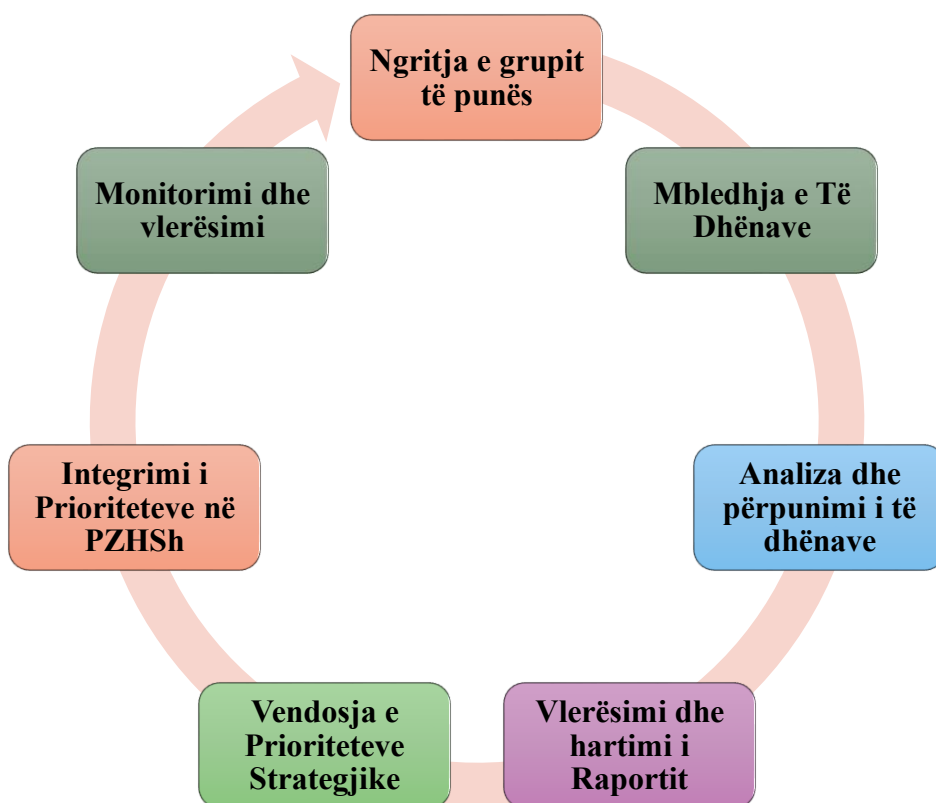


- Ofron ekspertizë për të përcaktuar nëse burimet dhe shërbimet e ofruara janë të mjaftueshme dhe të përshtatshme.

Etapat e Vlerësimi të Brendshëm të Gjithëpërfshirjes

Vlerësimi i brendshëm i gjithëpërfshirjes është një proces i vazhdueshëm dhe ciklik, që do të thotë se ai përsëritet rregullisht në mënyrë të planifikuar, duke u bazuar mbi rezultatet dhe përvojat e mëparshme për të sjellë përmirësime të qëndrueshme. Qëllimi kryesor i këtij vlerësimi diagnostikues nuk është thjesht gjykim i nivelit të performancës apo krahasimi i shkollës me të tjerat, por transformimi i gjetjeve në objektiva të matshëm dhe veprime strategjike për të rritur cilësinë e edukimit për të gjithë nxënësit. Ky proces zhvillohet në disa etapa të përcaktuara, duke ruajtur gjithmonë natyrën bashkëpunuese dhe gjithëpërfshirëse të vlerësimi.

Etapat e vlerësimi të brendshëm të gjithëpërfshirjes



Ngritja e grupit udhëheqës për gjithëpërfshirjen	• Drejtori i shkollës ngre një Grup Udhëheqës për Gjithëpërfshirjen (GUGj), i cili duhet të jetë sa më i larmishëm, në mënyrë që të pasqyrohet diversiteti i perspektivave dhe përvojave. Në grup përfshihet stafi drejtues (drejtor/zv. drejtor), kryetarët e ekipeve lëndore, koordinatori i cilësisë, një përfaqësues i Këshillit të Prindërve, një mësues ndihmës, një psikolog ose punonjës social dhe minimalisht dy nxënës nga Qeveria e Nxënësve. • GUGj-së i jepet një mandat i qartë dhe i njohur zyrtarisht në nivel shkolle. • GUGj-ja trajnohet mbi vlerat kryesore të gjithëpërfshirjes: respekti për diversitetin, pjesëmarrja aktive dhe heqja e pengesave. Grupi siguron që gjatë gjithë procesit vëmendja të mbetet tek zhvillimi dhe përmirësimi, jo tek fajësimi apo akuzimi i individëve.
Mbledhja e të dhënave (Triangulimi)	• Grupi i punës përdor pyetësorë të targetuar, intervista dhe grupe fokusi për të mbledhur perspektivat e të gjithë palëve, duke përfshirë veçanërisht nxënësit në nevojë dhe prindërit e tyre. • I gjithë stafi i shkollës mësimor dhe jomësimor kryen vetëvlerësimin për gjithëpërfshirjen. • Anëtarët e GUGj-së kryejnë vëzhgime të strukturuar të mjedisit shkollor (përshtatja e ambienteve dhe mundësia që të gjithë nxënësit, përfshirë ata me nevoja të veçanta, të marrin pjesë në mënyrë të barabartë. • Mbledhja e të dhënave fokusohet veçanërisht në praktikatat e planifikimit dhe zbatimit të mësimdhënies, duke përdorur pyetje thelbësore për të reflektuar mbi përdorimin e Dizajnit Universal për të Nxënit (DUF/UDL) dhe përshtatjen e kurrikulës për të gjithë nxënësit.
Analiza dhe përpunimi i të dhënave	• GUGj analizon të gjitha burimet e nevojshme (PZHSh aktual, rregullore, të dhëna për braktisjen, Planet Individuale etj.).



		GUGj zbaton instrumentet e vlerësimit (pyetësorët, fokusgrupet etj.) të bazuara në tre fushat e përcaktuara në këtë Metodologji (Kultura, Politika, Praktika), për të gjeneruar një pamje të saktë të nivelit aktual të gjithëpërfshirjes.
Vlerësimi dhe hartimi i raportit		Të dhënat nga të gjitha burimet krahasohen (<i>triangulohen</i>) për të identifikuar gjetjet kryesore dhe mospërputhjet midis politikave, praktikave dhe burimeve, duke siguruar një pamje të plotë dhe të besueshme për zhvillimin e objektivave të gjithëpërfshirjes.
Vendosja e prioriteteve strategjike		- GUGj-ja organizon një diskutim në shkollë me të gjithë aktorët e përfshirë në proces, për të vendosur tre deri në pesë prioritete strategjike të cilat do të shërbejnë si bosht për PZHSh-në e ardhshme. Këto prioritete duhet të synojnë zhbërjen e barrierave më urgjente. - Për secilin prioritet të vendosur, hartohen objektiva specifike të PZHSh-së, duke i lidhur qartë me tre fushat. Për shembull, nëse prioriteti është rritja e pjesëmarrjes, objektivat mund të jenë: <i>Kultura:</i> Hartimi i një kodi sjelljeje të bazuar në vlera gjithëpërfshirëse (brenda 6 muajve). <i>Politika:</i> Caktimi i buxhetit për materiale dhe trajnim të stafit (brenda vitit të parë). <i>Praktika:</i> Përdorimi i metodave fleksibël të vlerësimit nga 80% e mësuesve të lëndëve bazë.
Integrimi i prioriteteve në PZHSh	i në	Kjo fazë e përkthen vizionin e gjithëpërfshirjes në veprim dhe përgjegjshmëri. Çdo objektiv i vendosur në procesin e gjithëpërfshirjes shoqërohet me një plan veprimi që përcakton burimet e nevojshme, si koha, buxheti dhe stafi përgjegjës. Objektivat janë të ndërtuara sipas parimit SMART, që do të thotë se ato janë Specifike, duke treguar qartë çfarë synohet të arrihet; të matshëm, në mënyrë që progresi dhe rezultatet të mund të vlerësohen; të arritshëm, realistë dhe të



realizueshëm me burimet ekzistuese; të rëndësishëm, të lidhur drejtpërdrejt me qëllimin kryesor dhe me vlerë për zhvillimin e procesit; dhe në Kohë-caktuar, duke pasur afate të përcaktuara për realizimin e tyre. Ky qasje siguron që çdo objektiv të ketë një kuptim të qartë, të matshëm dhe të përdorshëm për përmirësimin e gjithëpërfshirjes në shkollë.

Monitorimi dhe vlerësimi

- GUGj-ja monitoron zbatimin e PZHSh-së çdo tre muaj, duke analizuar treguesit e gjithëpërfshirjes (si ndryshimi në normat e braktisjes, incidentet e bullizmit, përdorimi i PEI-ve).
- Çdo vit shkolla i nënshtrohet një cikli të ri vetë-vlerësimi duke përdorur të njëjtën metodologji. Ky rishikim siguron që planifikimi të jetë një proces i vazhdueshëm dhe dinamik (Plan-Vepro-Vlerëso-Rishiko), duke nxitur përmirësimin e vazhdueshëm të kulturës, politikave dhe praktikave gjithëpërfshirëse.



Plani i Zhvillimit të Gjithpërfshirjes

Gjithpërfshirja në arsimin parauniversitar nuk duhet të interpretohet thjesht si një detyrim administrativ apo një sërë masash taktike, por si një vizion themelor strategjik për të gjithë infrastrukturën dhe cilësinë e shkollës. Për këtë arsye, marrëdhënia ndërmjet vlerësimit të brendshëm dhe planit të zhvillimit të gjithpërfshirjes është thelbësore, ciklike dhe e pandashme.

Vlerësimi i shkollës për gjithpërfshirjen (nëpërmjet Fushat 1, 2, 3 të Metodologjisë) prodhon diagnozën e saktë të mjedisit institucional, duke identifikuar barrierat reale dhe burimet e mundshme. Në anën tjetër, Plani i Zhvillimit të Gjithpërfshirjes (PZhGj) përfaqëson udhërrëfyesin strategjik për ndërhyrje dhe angazhimin e shkollës për transformim institucional të synuar.

PZhGj-ja shërben si urë lidhëse ndërmjet konstatimeve objektive të vlerësimit (Nivelet 1-4) dhe veprimit strategjik të planifikuar. Kthimi i këtyre rezultateve diagnostikuese në objektiva të matshëm zhvillimi siguron që shkolla të funksionojë në një cikël të përmirësimit të vazhdueshëm: Planifiko-Bëj-Vlerëso-Rishiko (Plan-Do-Check-Act), duke nxitur në mënyrë të vazhdueshme reflektimin institucional mbi efektivitetin e praktikave të veta.

Ky cikël llogaridhënieje siguron se:

- *Përmirësimi është i bazuar në vlera:* Veprimet përqendrohen në forcimin e një kulture të mirëfilltë respekti dhe pranimi (Fusha 1).
- *Përmirësimi është pjesëmarrës:* Procesi i hartimit përfshin dhe merr parasysh zërin dhe perspektivat e të gjithë aktorëve (nxënës, prindër, staf, komunitet).
- *Përmirësimi është zhvillimor:* Fokusohet te eliminimi i barrierave dhe te zhvillimi i potencialeve të gjithë nxënësve, duke synuar jo vetëm zbatimin e rregullave, por ndryshimin e cilësisë së përvojës mësimore.

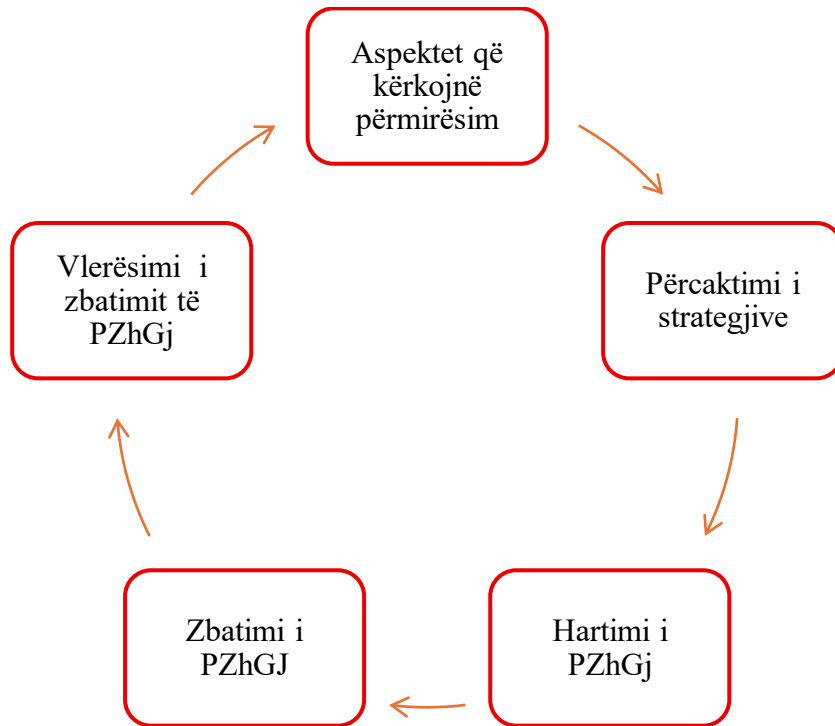
PZhGj-ja nuk është dhe nuk duhet të jetë një dokument i veçantë dhe i izoluar. Përkundrazi, ai është një komponent thelbësor dhe strategjik i Planit Vjetor të Veprimit të Shkollës. Ky integrim formal është kritik, pasi garanton që:

- *Burimet janë të caktuara:* Burimet (njerëzore dhe financiare) dhe vëmendja e drejtorit të shkollës të jenë drejtpërdrejt në funksion të adresimit të nevojave të identifikuara nga vlerësimi i gjithpërfshirjes.



- *Prioritetet janë të qarta:* Gjithëpërfshirja shmang rrezikun e të mbeturit një prioritet sekondar, duke u bërë pjesë integrale e objektivave kryesore të drejtorisë.

Plani hartohet dhe zbatohet përmes pesë fazave ciklike, të cilat sigurojnë llogaridhënie të plotë dhe monitorim të vazhdueshëm, duke ndjekur strukturën zhvillimore të bazuar në ndërveprimin e *Kulturës, Politikave dhe Praktikave* të shkollës, përkatësisht:



Faza 1: Analiza e aspekteve që kërkojnë përmirësim

Qëllimi i kësaj faze është të identifikojë në mënyrë objektive fushat ku performanca e gjithëpërfshirjes mbetet nën rezultatet e pritshme dhe të zgjedhë fushat më kritike.

- ***Identifikimi i aspekteve që kërkojnë përmirësim:*** Vëmendja kryesore i drejtohet të gjithë *përshkruesve* të vlerësuar me *Nivelin 1 dhe Nivelin 2*, të cilët shndërrohen automatikisht në *Aspektet që kërkojnë përmirësim*.
- **Analiza:** Grupi Udhëheqës i Gjithëpërfshirjes (GUGj) analizon dhe identifikon *shkaqet kryesore* që çuan në një vlerësim të ulët, duke shqyrtuar të gjitha të dhënat sasiore dhe cilësore.

Faza 2: Përcaktimi i strategjive dhe formulimi i Objektivave SMART



- **Përcaktimi i Strategjive:** GUGj përzgjedh në mënyrë konsensuale **2 deri në 3 Prioritete Kryesore Strategjike** që do të adresohen me veprime urgjente dhe të planifikuara brenda ciklit vjetor, duke marrë parasysh burimet dhe ndikimin te nxënësit.
- **Hartimi i Objektivave SMART:** Për secilin aspekt që kërkon përmirësim, duhet të hartohet një objektiv që është *Specifik, i Matshëm, i Arritshëm, Relevues dhe i kufizuar në Kohë* (SMART).
- **Lidhja me treguesin e metodologjisë:** Objektivi duhet të tregojë qartë se si përmbushja e tij do të rezultojë në **ngritjen e Nivelit** të vlerësimit të përshkruesit përkatës (p.sh., kalimi nga Nivel 2 në Nivel 3).
- **Planifikimi i burimeve:** GUGj-ja planifikon burimet e nevojshme (financat, kohë e stafit, aktivitetet trajnuese, materialet) për realizimin e objektivit.

Faza 3: Hartimi i planit të zhvillimit të gjithëpërfshirjes

Kjo fazë siguron që plani të jetë i zbatueshëm dhe të ketë llogaridhënie të qartë.

- **Veprimtaritë për realizimin e objektivave:** GUGj-ja përcakton të gjitha veprimtaritë e duhura për përmbushjen e objektivave, me afate të caktuara, të cilat lehtësojnë monitorimin e progresit.
- **Caktimi i përgjegjësive dhe llogaridhënia:** Për secilën veprimtari caktohen personat përgjegjës të cilët janë përgjegjës për zbatimin dhe raportimin e progresit, duke krijuar llogaridhënie.

Faza 4: Zbatimi i PZhGj

Faza e zbatimit kërkon mbikëqyrje aktive dhe fleksibilitet për të adresuar sfidat e papritura.

- **Zbatimi i planit:** Veprimet e planifikuara ndërmerren nga personat përgjegjës sipas afateve të caktuara.
- **Monitorimi i vazhdueshëm i GUGj:** Grupi Udhëheqës i Gjithëpërfshirjes duhet të mbledhet në baza tremujore (ose sipas nevojës) për të monitoruar progresin e PZhGj-së, për të identifikuar pengesat që shfaqen gjatë zbatimit dhe për të bërë përshtatjet e nevojshme në planin e veprimit (Fleksibiliteti i Planit).



Faza 5: Vlerësimi ciklik i ndikimit dhe rishikimi

Faza përfundimtare është thelbësore për të mbyllur ciklin e përmirësimit dhe për të nisur ciklin e ardhshëm.

- ***Vlerësimi i përmbushjes së objektivave:*** Në fund të vitit shkollor, GUGj vlerëson përfundimisht shkallën e përmbushjes së objektivave të vendosura në PZhGj.
- ***Matja e ndikimit:*** Suksesi matet duke bërë një ***rivlerësim të fokusuar*** të Treguesit përkatës. Suksesi nënkupton që niveli i vlerësimit ka ndryshuar (p.sh., nga 2 në 3) si rezultat i veprimeve të ndërmarra, duke shënuar një ***ndikim të vërtetë*** te nxënësit.
- ***Nisma e Ciklit të Ri:*** Rezultatet e këtij vlerësimi përfundimtar shërbejnë si baza për vlerësimin e brendshëm të vitit pasardhës, duke siguruar kështu një proces të vazhdueshëm të zhvillimit dhe përmirësimit institucional.



Vlerësimi i jashtëm për gjithëpërfshirjen

Vlerësimi i jashtëm përfaqëson një fazë thelbësore të ciklit të sigurimit të cilësisë. Ai shërben si një mekanizëm *plotësues dhe verifikues* ndaj procesit të vlerësimit të brendshëm të shkollës për gjithëpërfshirjen. Qëllimi i tij primar është të garantojë *objektivitetin, besueshmërinë dhe llogaridhënien* e jashtme në matjen e cilësisë së gjithëpërfshirjes në shkallë kombëtare. Ky proces kryhet në mënyrë funksionale nga institucionet qendrore dhe rajonale (si ASCAP, AKAP, DRAP) të cilat mbajnë përgjegjësinë për monitorimin e cilësisë dhe vlerësimin bazë risku.

Vlerësimi i jashtëm bazohet tek i njëjti kuadër dhe instrumente si vlerësimi i brendshëm, por fokusohet strategjikisht në dy shtylla kryesore.

Vlerësimi i cilësisë dhe besueshmërisë së procesit të vlerësimit të brendshëm

Ky vlerësim është thelbësor për të siguruar validitetin e brendshëm të vetë metodologjisë. Institucionet vlerësuese angazhohen në një vlerësim të kujdesshëm të procesit, duke vlerësuar në mënyrë kritike komponentët kyç:

Së pari, vlerësohet thellësia e përfshirjes së aktorëve, duke u verifikuar nëse Grupi Udhëheqës i Gjithëpërfshirjes (GUGj) ka qenë efektiv dhe nëse ka përfshirë në mënyrë kuptimplotë të gjithë aktorët, përfshirë nxënësit, prindërit e nxënësve me PEI dhe Komisionin Multidisiplinar të Shkollës gjatë fazës së mbledhjes së të dhënave.

Së dyti, fokusohet te cilësia e procesit të mbledhjes dhe analizës së të dhënave, ku verifikohet sesi shkolla ka mbledhur, analizuar dhe gjykuar të dhënat, duke siguruar që rezultatet e vetëvlerësimit të jenë të vërteta, të paanshme dhe të bazuar në dëshmi.

Së fundi, shqyrtohet realizmi i gjetjeve dhe qëllimi strategjik. Në këtë hap, bëhet verifikimi i objektivitetit të shkollës në vetëvlerësim. Ky verifikim synon të përcaktojë nëse nivelet e vlerësimit të dhëna nga shkolla (nga 1 në 4) janë të mbështetura në mënyrë të logjikshme nga provat e mbledhura, duke shmangur vlerësimet e fryra. Gjithashtu, shqyrtohet nëse gjetjet kryesore të vlerësimit të brendshëm janë transferuar në mënyrë strategjike dhe të plotë në Planin e Zhvillimit të Gjithëpërfshirjes, duke siguruar që veprimet e planifikuara korrespondojnë drejtpërdrejt me fushat më kritike të dobësisë..



Vlerësimi i performancës, krahasimi dhe ndërhyrja strategjike

Ky aspekt fokusohet në vendosjen e shkollës në një kontekst më të gjerë sistematik dhe mbështetjen e saj zhvillimore:

- **Krahasimi i praktikave (*Benchmarking*):** Përmes krahasimit, lejohet vlerësimi i praktikave dhe rezultateve të gjithëpërfshirjes me shkollat e tjera të së njëjtës natyrë. Kjo shërben për të identifikuar shembujt model (Best-in-Class) dhe fushat kritike ku nevojitet ndërhyrje.
- **Identifikimi i nevojave:** Ky vlerësim zbulon mangësitë e përgjithshme që nuk mund të adresohen në nivel shkolle (si mungesa e trajnimeve specifike kombëtare, nevoja për burime shtesë njerëzore si Logopedë/Punonjës Socialë në nivel DRAP/ZVAP, apo financimi i infrastrukturës).
- **Vlerësimi me Bazë Risku:** ASCAP, në bashkëpunim me Vlerësuesit Kombëtar të certifikuar kryen vlerësime të jashtme të targetuara në shkollat e identifikuar si “me risk” (p.sh., shkolla me nivel të ulët të vetëvlerësimit ose shkolla me tregues problematikë si braktisja e lartë, përqindja e ulët e PEI/PI të hartuar, apo shkolla që kanë dhënë vlerësime të fryra në vlerësimin e brendshëm).

Qëllimi përfundimtar i këtij vlerësimi të jashtëm nuk është kurrë ndëshkimi, por ai është projektuar për fuqizimin e shkollës, duke i siguruar asaj një pasqyrë të besueshme dhe duke e orientuar drejt krijimit të një kulture të përmirësimit të vazhdueshëm, të mbështetur nga një bashkëpunim efikas me nivelet e larta të sistemit arsimor.

KOORDINIMI NDËRMJET NIVELEVE

Procesi i vlerësimit bazohet në një sistem të koordinuar, i cili siguron që gjithëpërfshirja të jetë një përgjegjësi e përbashkët në të gjithë sistemin arsimor. Ky koordinim zhvillohet në dy dimensione kryesore:

1. Koordinimi Vertikal (Llogaridhënia dhe raportimi)

Informacioni, udhëzimet dhe politikat rrjedhin nga niveli qendror drejt shkollës dhe ZVAP-ve, dhe anasjelltas.



- **Cikli i Raportimit:** ZVAP-et mbledhin dhe dërgojnë në DRAP-e raportet e vetëvlerësimit të shkollave (deri në Tetor). DRAP-et i konsolidojnë dhe i dërgojnë ato në AKAP. AKAP-i përpunon të dhënat dhe i dërgon ASCAP-it (deri në Nëntor).
- **Raporti Kombëtar i Gjithëpërfshirjes:** ASCAP, në bashkëpunim me AKAP, harton Raportin Kombëtar Vjetor. Ky raport përmbledh rezultatet e vlerësimit të jashtëm dhe të brendshëm në nivel vendi dhe identifikon trendet kryesore dhe fushat e përbashkëta të dobësisë.
- **Rekomandimet për politikëbërje:** Bazuar në gjetjet e këtij Raporti Kombëtar, ASCAP formulon dhe propozon Rekomandime Strategjike për Ministrinë e Arsimit (MA) lidhur me:
 - Shpërndarjen e burimeve njerëzore (p.sh., rritja e stafit mbështetës).
 - Përditësimin e kuadrit ligjor dhe kurrikulës.
 - Hartimin e moduleve të reja trajnuese të detyrueshme.

2. Koordinimi horizontal (Zhvillimi dhe ndarja e praktikave)

- Shkollat bashkëpunojnë mes tyre përmes rrjeteve profesionale, shkëmbimit të vizitave, dhe seminareve. Ky koordinim nxit ndarjen e përvojave dhe mësimave të mira mbi praktikat gjithëpërfshirëse, duke ndihmuar shkollat të mësojnë nga sukseset e njëra-tjetrës dhe të rrisin në mënyrë kolektive cilësinë e shërbimeve të tyre.

Në këtë mënyrë, vlerësimi i gjithëpërfshirjes bëhet një mekanizëm i integruar *i reflektimit, zhvillimit dhe llogaridhënieje*. Ai transformohet nga një dokument statik në një mjet dinamik që ndihmon shkollat të përmirësohen në mënyrë të qëndrueshme, duke kontribuar në rritjen e cilësisë dhe barazisë në sistemin arsimor për të gjithë nxënësit.



Shkallët e vlerësimit

Vlerësimi i gjithëpërfshirjes është një proces i strukturuar që përdor një kuadër të qartë vlerësimi për të kuptuar dhe interpretuar zhvillimin dhe përparimin e shkollës.

Shkalla e vlerësimit përdoret si një metodë për të matur dhe gjykuar nivelin e gjithëpërfshirjes në shkollë. Ajo mund të shprehet me fjalë/shprehje ose me numra, dhe shërben për të vlerësuar një aspekt, objekt, karakteristikë ose cilësi të gjithëpërfshirjes.

Shkalla e vlerësimit së bashku me normat përkatëse formojnë një sistem të strukturuar që përdoret për të përcaktuar dhe interpretuar nivelin e gjithëpërfshirjes, duke siguruar që vlerësimi të jetë i qartë, i drejtë dhe i besueshëm.

Përshkruesit praktikë vlerësohen me shkallën numerike sipas niveleve të vlerësimit nga 1 në 4, ku 1 është niveli më i ulët i cilësisë, ndërsa 4 është niveli më i lartë i saj.

Vlerësimi efektiv i gjithëpërfshirjes kërkon përcaktimin e niveleve të qarta të vlerësimit, të cilat shërbejnë si kuadër referimi për të matur dhe interpretuar progresin e shkollës për gjithëpërfshirjes dhe duhet të jenë ngushtësisht të lidhura me përshkruesit praktikë të treguesve.

Shkalla e vlerësimit

Shkalla e cilësisë	Fokusi i vlerësimit	Përshkrimi i vlerësimit (Çfarë do të thotë rezultati në nivel shkolle?)
Shumë mirë (Model)	Qëndrueshmëria, Partneriteti dhe Cilësia e Kulturës	Shkolla ka konsoliduar gjithëpërfshirjen dhe reflekton një ndryshim kulturor të qëndrueshëm. Ajo siguron burime të mjaftueshme, angazhon aktivisht komunitetin (prindërit dhe palët e interesuara) dhe monitoron vazhdimisht ndikimin e masave të ndërmarra. Shkolla shërben si model referimi për praktikën gjithëpërfshirëse dhe për përmirësimin e vazhdueshëm.
Mirë (Zbatim i Politikave)	Konsistenca e zbatimit dhe mbështetja	Shkolla zbaton veprimet formale në mënyrë të qëndrueshme dhe të rregullt. Drejtoria siguron burimet minimale të nevojshme, harton planet e duhura (PEI, Planet e Veprimit) dhe mbështet mësuesit sipas nevojës.



		Praktika është sistematike, por ende ka hapësirë për forcim të kulturës gjithëpërfshirëse.
Mjaftueshëm (Angazhim reaktiv)	Mungesa e Proaktivitetit dhe Burimet e Kufizuara	Shkolla vepron kryesisht pas ngjarjeve, duke u përgjigjur vetëm ndaj kërkesave ose situatave, pa planifikim paraprak për përmirësim. Veprimet fokusohen kryesisht tek detyrimet ligjore, si plotësimi i dokumentacionit. Burimet janë të kufizuara, dhe drejtoria ende nuk ka krijuar një kulturë të thellë të pjesëmarrjes dhe mirëqenies së stafit, duke e bërë zhvillimin e gjithëpërfshirjes të pamjaftueshëm dhe të paqëndrueshëm.
Dobët (Angazhimi formal/i pamjaftueshëm dhe rezistenca kulturore)	Mungesa e Angazhimit dhe Rezistenca Kulturore	Shkolla nuk tregon angazhim të matshëm për gjithëpërfshirjen dhe nuk ka politika aktive që ta mbështesin atë. Detyrimet ligjore kryhen rrallë ose jo në mënyrë të rregullt, ndërsa burimet janë të pakta ose përdoren gabimisht. Qëndrimet e drejtuesve dhe stafit tregojnë rezistencë ndaj ndryshimeve: ata nuk janë të gatshëm të ndryshojnë praktikën ekzistuese, edhe kur ato nuk mbështesin pjesëmarrjen dhe mirëqenien e të gjithë nxënësve. Kjo krijon një mjedis ku gjithëpërfshirja mbetet e dobët dhe praktikën e përjashtimit tolerohen.

Treguesit e cilësisë vlerësohen sipas shkallëve të cilësisë, në përputhje me normën e vlerësimit të përshkruesve praktikë, përkatësisht:

Shumë mirë	Kur norma e vlerësimit është 90% - 100% të përshkruesve praktikë të vlerësuar për atë tregues.
Mirë	Kur norma e vlerësimit është 70% - 89% të përshkruesve praktikë të vlerësuar për atë tregues.



<i>Mjaftueshëm</i>	Kur norma e vlerësimit është 50% - 69% të përshkruesve praktikë të vlerësuar për atë tregues.
<i>Dobët</i>	Kur norma e vlerësimit është 25% - 49% të përshkruesve praktikë të vlerësuar për atë tregues.

Vlerësimi i fushave vlerësohet me mesataren aritmetike të të gjithë treguesve përkatës.

Vlerësimi i përgjithshëm vlerësohet me mesataren aritmetike të të gjitha fushave.



PËRKUFIZIME

Kjo rubrikë përcakton kuptimin e termave kyç të përdorur në këtë Metodologji për Vlerësimin e Gjithëpërfshirjes, duke siguruar qartësi konceptuale dhe zbatim uniform.

Termi/Koncepti	Përkufizimi
Arsimi Gjithëpërfshirës	Një parim themelor i cilësisë dhe drejtësisë sociale që synon përgjigjen ndaj diversitetit të të gjithë nxënësve, duke identifikuar dhe hequr të gjitha barrierat (fizike, sociale, kurrikulare, gjuhësore) që pengojnë pjesëmarrjen dhe të nxënësve të plotë.
Gjithëpërfshirja (Inkluzioni)	Një proces aktiv që siguron se çdo person (nxënës) ndjehet i vlerësuar, i mirëpritur dhe merr mbështetjen e nevojshme për të qenë pjesë aktive e komunitetit shkollor, duke u fokusuar te sistemi dhe jo te ndryshimi i individit.
Status Quo	Frazë latine që do të thotë “gjendja ekzistuese” ose “gjendja aktuale e gjërave”. Në kontekstin e kësaj Metodologjie, i referohet praktikave, rregullave dhe qëndrimeve tradicionale dhe të pandryshuara të sistemit arsimor, të cilat Metodologjia synon t'i sfidojë dhe t'i transformojë.
Integrimi	Vendosja e nxënësve me nevoja të veçanta brenda sistemit arsimor të rregullt, por ku kërkohet që ata të përshtaten me strukturën dhe kërkesat ekzistuese të shkollës (ndryshe nga Gjithëpërfshirja që kërkon përshtatjen e sistemit).
Diversiteti (Larmi)	Prania dhe pranimi i diferencave mes individëve dhe grupeve. Përfshin, por nuk kufizohet vetëm në moshën, gjininë, orientimin seksual, përkatësinë etnike, origjinën racore, aftësitë, fenë, statusin socio-ekonomik, identitetin gjinor dhe sfondin kulturor.
Barriera	Çdo pengesë fizike, mjedisore, kurrikulare, sociale, kulturore ose qëndrimi që ndalon ose kufizon pjesëmarrjen e plotë dhe efektive të nxënësve në procesin arsimor.
Nxënës me Aftësi të Kufizuara (AK)	Nxënësit që kanë dëmtime afatgjata fizike, mendore, intelektuale ose shqisore të cilat, në bashkëveprim me barriera të ndryshme, mund të pengojnë pjesëmarrjen e tyre të plotë dhe efektive në shoqëri në baza të barabarta me të



	tjerët (Sipas Konventës së OKB-së). Komisioni multidisiplinor në ZVAP vendos për nxënësit me AK fushat e të nxënit në të cilat do të punohet me PEI, bazuar në vlerësimin e KMCAp-së.
PEI (Plan Edukativ Individual)	Plani Edukativ Individual (PEI) është dokumenti zyrtar, ligjërish i detyrueshëm, i cili hartohet për nxënësit e diagnostikuar me Aftësi të Kufizuara (AK) nga Komisioni Multidisiplinar i Vlerësimit. PEI-ja shërben si një hartë veprimi dhe dokumenton objektivat afatshkurtër dhe afatgjatë, modifikimet thelbësore të kurrikulës, shërbimet mbështetëse (p.sh., terapist, punonjës social, mësues ndihmës) dhe përshtatjet e nevojshme të mjedisit dhe vlerësimit. Ky plan kërkon burime të caktuara specifike (njerëzore dhe financiare) nga institucioni dhe përgatitet nga një ekip multidisiplinar i shkollës, në bashkëpunim të ngushtë me prindërit, duke siguruar që çdo nxënës me AK të marrë arsimin falas dhe të përshtatshëm që i garantohet me ligj.
PI (Plan individual)	Plani Individual (PI) është një dokument strategjik dhe veprues, më pak formal se Plan Edukativ Individual (PEI), i planifikuar për nxënësit që shfaqin vështirësi të përkohshme ose nevoja specifike që mund të adresohen brenda kurrikulës së zakonshme. Ky plan nuk kërkon diagnostikim formal nga Komisioni Multidisiplinar i Vlerësimit dhe fokusohet te ofrimi i përshtatjeve të arsyeshme. Këto përshtatje përfshijnë ndryshime në metodat e mësimdhënies, formatet e vlerësimit, apo mbështetjen e lehtë mjedisore. Qëllimi i PI-së është të sigurojë ndërhyrje të hershme dhe të diferencuar nga mësuesit e lëndës, duke shmangur kështu nevojën për modifikime thelbësore të kurrikulës dhe për diagnostikim të panevojshëm të nxënësit.
Grup në rrezik/Grup i cenueshëm	Nxënësit/grupet e nxënësve të cilët, për shkak të faktorëve socialë, ekonomikë, etnikë, gjuhësorë, shëndetësorë, apo të tjerë, janë më të ekspozuar ndaj rrezikut të mosmarrjes së një arsimi cilësor, braktisjes shkollore ose përjashtimit social.
Diferencimi i mësimdhënies	Përshtatja dhe modifikimi i kurrikulës, mësimdhënies, materialeve dhe vlerësimit nga mësuesi për t'iu përgjigjur nevojave të ndryshme të nxënësve brenda të njëjtës klasë.



**Dizajni
Universal për të
Nxënë (UDL)**

Dizajni Universal për të Nxënit (DUF/UDL) është një kuadër kërkimor-shkencor, i bazuar thellësisht në zbulimet e neuroshkencës (studimi i tri rrjeteve kryesore të trurit që përfshihen në procesin e të nxënit). UDL udhëheq hartimin e kurrikulës, mësimdhënies dhe vlerësimit me qëllim eliminimin e barrierave qysh në fazën e planifikimit, duke shmangur kështu nevojën për modifikime të mëvonshme. Thelbi shkencor i UDL kërkon që mësuesit të ofrojnë fleksibilitet maksimal duke adresuar:

- Rrjetin e angazhimit (Affective Network): Ofrimi i mënyrave të shumëllojshme të angazhimit dhe motivimit (Pse mësojmë).
- Rrjetin e njohjes (Recognition Network): Ofrimi i mënyrave të shumëllojshme të paraqitjes së informacionit (Çfarë mësojmë).
- Rrjetin strategjik (Strategic Network): Ofrimi i mënyrave të shumëllojshme të veprimit dhe shprehjes (Si e tregojmë atë që dimë).

Ky kuadër siguron që mjediset dhe aktivitetet mësimore të jenë të aksesueshme dhe efektive për spektrin më të gjerë të nxënësve, pavarësisht diversitetit të tyre.

**Qasja e
informuar nga
trauma**

Qasja e Informuar nga Trauma është një kornizë organizative dhe konceptuale (pra, jo vetëm klinike, por e gjithë shkollës) e cila bazohet në kuptimin se trauma ka një ndikim të gjerë dhe shpesh të fshehur tek individët. Kjo qasje kërkon që stafi i shkollës të njohë shenjat dhe simptomat e traumës të nxënësit, të kuptojë rolin thelbësor të saj si burim i Sjelljeve Sfiduese, dhe të përgjigjet duke integruar katër elemente kyçe (4 R-të):

1. Njohja (Realize): Kuptimi i shkallës së gjerë të traumës dhe efekteve të saj.
2. Njohja (Recognize): Njohja e shenjave të traumës tek nxënësit dhe familjet.
3. Përgjigja (Respond): Integrimi i njohurive të traumës në çdo aspekt të shkollës.
4. Riparimi (Resist Re-traumatization): Përpjekja aktive për të mos shkaktuar ri-traumatizim (p.sh., përmes praktikave ndëshkuese).



	Fokusi kryesor është vendosja e sigurisë, besimit dhe vetë-rregullimit social-emocional si prioritete në çdo ndërveprim, duke përdorur strategji depërshkallëzuese në vend të ndëshkimit.
Metoda rigjeneruese (Restorative Practice)	Metoda Rigjeneruese është një qasje filozofike dhe metodologjike për menaxhimin e konfliktit dhe të sjelljes, e cila fokusohet në riparimin e dëmit të shkaktuar në marrëdhëniet ndërpersonale dhe në komunitet, në vend të dënimit dhe fajësimit. Ky proces ndryshon nga qasja tradicionale (ndëshkuese) sepse pyetjet kyçe nuk janë "Cilin rregull theve?" dhe "Çfarë dënimi meriton?", por "Kujt i është shkaktuar dëm?", "Çfarë duhet bërë për ta riparuar atë dëm?" dhe "Si mund të parandalohet përsëritja?". Në kontekstin shkollor, Metoda Rigjeneruese synon të krijojë një Kulturë (Fusha 1) të përgjegjshmërisë, empatisë dhe dialogut, duke i angazhuar viktimat, shkaktarët dhe komunitetin e shkollës për të rënë dakord mbi hapat konkretë të nevojshëm për të riparuar marrëdhënien dhe për të mësuar nga ngjarja.
Sjelljet sfiduese (Challenging Behavior)	Sjelljet Sfiduese i referohen çdo sjelljeje të shfaqur nga një nxënës që pengon në mënyrë të konsiderueshme të nxënës të tjerë ose të tjerëve, apo që dëmton marrëdhëniet shoqërore dhe sigurinë në mjedisin shkollor. Ky term nuk duhet interpretuar si “sjellje e keqe”, por si një mënyrë komunikimi. Sjellja sfiduese tregon se nxënësi ka një nevojë të paplotësuar ose i mungojnë aftësitë e duhura (si aftësitë emocionale, sociale apo komunikuese) për të menaxhuar një situatë stresuese apo kërkesë mjedisore. Qasja gjithëpërfshirëse kërkon që shkolla (psikologu, stafi mbështetës, mësuesi) të zhvillojë një analizë funksionale të sjelljes (FBA) për të zbuluar qëllimin pas kësaj sjelljeje, në mënyrë që të zhvillohen ndërhyrje mbështetëse dhe jo ndëshkuese.



BAZA LIGJORE

- Kushtetuta e Republikës së Shqipërisë.
- Ligji nr. 69/2012, “Për sistemin arsimor parauniversitar në Republikën e Shqipërisë”, i ndryshuar.
- Ligji nr. 7961, datë 12.07.1995 “Kodi i Punës i Republikës së Shqipërisë”, i ndryshuar.
- Ligji nr. 10221, datë 04.02.2010, “Për mbrojtjen nga diskriminimi”, i ndryshuar.
- Ligji nr. 93/2014 “Për përfshirjen dhe aksesueshmërinë e personave me aftësi të kufizuara”.
- Ligji Nr. 18/2017 “Për të drejtat dhe mbrojtjen e fëmijës”.
- VKM nr. 733, datë 20.10.2016, “Për miratimin e strategjisë kombëtare për barazinë gjinore dhe të planit të veprimit”.
- VKM nr. 98, datë 27.02.2019, i Këshillit të Ministrave, “Për krijimin, mënyrën e organizimit e të funksionimit të Agjencisë së Sigurimit të Cilësisë së Arsimit Parauniversitar (ASCAP)”.
- VKM nr. 99, datë 27.02.2019, “Për krijimin, mënyrën e organizimit e funksionimit të Drejtorisë së Përgjithshme të Arsimit Parauniversitar (DPAP)”, i ndryshuar.
- VKM nr. 1155, datë 24.12.2020 “Për kriteret për përcaktimin e njësisë së vetëqeverisjes vendore, të numrit thelbësor dhe të kërkesës së mjaftueshme të personave të pakicave kombëtare për t’u arsimuar në gjuhën e pakicës kombëtare”.
- “Plani kombëtar për personat me AK, 2021–2025”, i miratuar me VKM nr. 276, datë 12.5.2021.
- “Strategjia Kombëtare për Arsimin 2021-2026 dhe planin e veprimit për zbatimin e saj” e miratuar me VKM-në nr. 621, datë 22.10.2021.
- “Agjenda Kombëtare për të Drejtat e Fëmijëve 2021–2026”, e miratuar me VKM-në nr. 659, datë 3.11.2021
- “Strategjia kombëtare e mbrojtjes sociale 2024-2030 dhe e planit të veprimit në zbatim të saj”, e miratuar me VKM-në nr. 152, datë 13.3.2024.
- “Plani kombëtar i veprimit për barazi, përfshirje dhe pjesëmarrjen e romëve dhe egjiptianëve në Republikën e Shqipërisë (2021-2025)”, i miratuar me VKM-në Nr. 701, datë 18.11.2021.



- “Programi kombëtar për aktivitetet jashtë orarit mësimor dhe për një shtesë fondi në buxhetin e vitit 2022, miratuar për Ministrinë e Arsimit dhe Sportit”, i miratuar me VKM-në nr. 606, datë 14.9.2022.
- Rregullorja për funksionimin e institucioneve arsimore parauniversitare në Republikën e Shqipërisë, miratuar me urdhrin nr. 31, datë 28.01.2020.
- Udhëzimi nr. 26, datë 02.08.2013, “Për përcaktimin e detyrave dhe funksioneve të Këshillit të Mësuesve”.
- Udhëzimi nr. 30, datë 02.08.2013, “Për rregulloren Tip të institucioneve arsimore”.
- Udhëzimi nr. 43, datë 21.08.2013, “Për planifikimin e fondeve buxhetore, prokurimin dhe blerjen e mjeteve mësimore për institucionet arsimore publike”.
- Udhëzimi nr. 10, datë 25.02.2015, katërministror midis Ministrisë së Mirëqenies Sociale dhe Rinisë, Ministrisë së Arsimit dhe Sportit, Ministrisë së Punëve të Brendshme dhe Ministrisë së Shëndetësisë “Për mënyrat, format e bashkëpunimit dhe procedurat e ndërhyrjes në ndihmë të fëmijëve në rrezik, për institucionet dhe strukturat kryesore përgjegjëse për mbrojtjen e fëmijës”.
- Udhëzimi nr. 12, datë 27.04.2015 “Për mbledhjen, përpunimin dhe mbrojtjen e të dhënave personale të punonjësve arsimorë të institucioneve arsimore parauniversitare dhe nxënësve, si dhe përmbajtjen e dosjeve të tyre personale”, i ndryshuar.
- Udhëzim nr. 25, datë 25.07.2018, “Për ngritjen dhe funksionimin e Bordit të institucionit arsimor”.
- Udhëzimi nr. 26, datë 25.11.2019, “Për mësuesin ndihmës për nxënësit me aftësi të kufizuara në institucionet publike të arsimit parauniversitar”, i ndryshuar me udhëzimin nr.15, datë 13.03.2025.
- Udhëzimi nr. 12, datë 10.06.2021, “Për procedurat e pranimit e të emërimit të mësuesit në një vend të lirë pune në institucionet arsimore publike të arsimit parauniversitar dhe për administrimin e portalit “Mësues për Shqipërinë”, i ndryshuar me udhëzimin nr. 23, datë 1.12.2021; nr. 28 datë 3.8.2022 dhe nr. 17, datë 26.7.2023.
- Udhëzimi nr. 10, datë 06.05.2022, i ministrit të Arsimit dhe Sportit, “Për ngritjen, funksionimin dhe zhvillimin profesional të rrjetit kombëtar të monitoruesve, vlerësuesve dhe vlerësuesve me bazë risku për institucionet arsimore parauniversitare”.
- Udhëzimi nr. 2, datë 08.02.2023. “Për kriteret dhe procedurat e kualifikimit të mësuesve”.



- Udhëzimi nr. 22, datë 13.11.2023, “Për përcaktimin e rregullave dhe procedurave për emërimin, uljen në detyrë, pezullimin dhe shkarkimin e drejtorit dhe nëndrejtorit të institucionit publik arsimor parauniversitar”.
- Udhëzimi nr. 14, datë 10.07.2023, për “Numrin e nxënësve për klasë dhe ngarkesën mësimore të punonjësve arsimorë në institucionet e arsimit parauniversitar”.
- Udhëzimi nr. 16, datë 22.07.2024, “Për organizimin dhe funksionimin e sistemit të zhvillimit të vazhdueshëm profesional të punonjësve arsimorë”.
- Udhëzimi nr. 23, datë 01.09.2025 “Për caktimin e rregullave dhe masave për ndalimin e përdorimit të telefonit celular dhe pajisjeve të ndërlidhura me të në mjediset e institucioneve arsimore parauniversitare”.
- Urdhër nr. 313, datë 20.10.2020, “Për ngritjen dhe funksionimin e shërbimit psiko-social, në institucionet e arsimit parauniversitar dhe procedurat e emërimit, pezullimit dhe largimit në shërbimin psiko-social”.
- Urdhër nr. 100, datë 25.2.2022, “Për organizimin dhe zhvillimin e praktikave profesionale për profesionin e rregulluar të mësuesit”.
- Udhëzimi nr. 16, datë 22.07.2024, i zëvendësministrit të arsimit dhe sportit, “Për organizimin dhe funksionimin e sistemit të zhvillimit të vazhdueshëm profesional të punonjësve arsimorë”.
- Udhëzimi nr.14, datë 13.03.2025, “Për një shtesë në udhëzimin nr.8, datë 3.5.2024 “Për procedurat e pranimit, të pezullimit dhe të largimit të mësuesit nga një vend pune, si dhe administrimit të portalit “mësues për shqipërinë”, i ndryshuar”
- Memorandumi i Bashkëpunimit nr. 363 prot., datë 25.1.2016 dhe nr. 600 prot., datë 25.1.2016, “Për edukimin mbi dhe përmes arteve dhe trashëgimisë”, ndërmjet Ministrisë së Kulturës dhe Ministrisë së Arsimit dhe Sportit.
- Standardet e shkollës miqësore për fëmijët në Shqipëri: UNICEF, 2011
- Standardet e Shkollës si Qendër Komunitare (SHQK), IZHA, 2014.



BURIME DHE REFERENCA

Konventa e Kombeve të Bashkuara për të Drejtat e Personave me Aftësi të Kufizuara;

Konventa ndërkombëtare “Për mbrojtjen e të drejtave të të gjithë punëtorëve migrantë dhe anëtarëve të familjeve të tyre”;

Konventa e Kombeve të Bashkuara për të Drejtat e Fëmijëve (1989, në fuqi që nga viti 1990);

Konventa e Kombeve të Bashkuara për Eliminimin e të Gjitha Formave të Diskriminimit ndaj Grave (1979, në fuqi që nga viti 1981)

Pakti Ndërkombëtar mbi të Drejtat Ekonomike, Sociale dhe Kulturore (1966, në fuqi që nga viti 1976);

Karta Sociale Evropiane (1961) dhe Karta Sociale e Rishikuar (1996);

Konventa Ndërkombëtare për Eliminimin e të Gjitha Formave të Diskriminimit Racor (1965, në fuqi që nga viti 1969);

Konventa e UNESCO-s kundër Diskriminimit në Arsimit (1960);

Rregullat Standarde të Kombeve të Bashkuara mbi Barazimin e Mundësive për Personat me Aftësi të Kufizuara (1993);

Deklarata e Salamankës e UNESCO-s (1994);

<https://csie.org.uk/why-inclusion/>;

<https://www.unicef.org/albania/media/471/file/Profili%20i%20mesuesit%20gjithperfshires.pdf>;

<https://www.ascap.edu.al/wp-content/uploads/2023/01/FINAL-STANDARDI-E-MESUESIT-NDIHMES.pdf>;

<https://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20EY%20German2.pdf>;

<https://www.ascap.edu.al/wp-content/uploads/2021/04/Manuali.pdf>;

https://www.unicef.org/northmacedonia/media/3576/file/MK_ManualInclusiveEducation_Report_A_L.pdf;

<https://ascap.edu.al/wp-content/uploads/2017/03/Manuali-Sistemi-i-Parandalimit-te-Hershem-te-Braktisjes-Shkollore.pdf>;



<https://rm.coe.int/framework-for-including-students-with-special-educational-needs-and-di/1680aa73d2>;

https://www.european-agency.org/sites/default/files/SISL_Policy_Framework.pdf;

<https://www.assa-zeitgeist.al/wp-content/uploads/2021/01/Lessons-Learnt-Korrik-2020.pdf>;

https://teachertaskforce.org/sites/default/files/2024-11/FCA%20%26%20TWB_Inclusive-Education-Manual_2023_accessible_20231124.pdf;

<https://education.nt.gov.au/media/docs/framework-for-inclusion/Framework-for-inclusion-brochure.pdf>;

https://ncse.ie/wp-content/uploads/2014/10/InclusiveEducationFramework_InteractiveVersion.pdf;

https://www.qaa.ac.uk/docs/qaa/members/inclusive-higher-education-framework.pdf?sfvrsn=209aaa81_6;

<https://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20English.pdf>;

https://www.european-agency.org/sites/default/files/Key_Principles_Policy_Brief_IT.pdf;

https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2023/10/indicators-of-inclusion-in-education_11108200/d94f3bd8-en.pdf;

https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/project-result-content/66af2ce6-04b4-4afc-b69f-2b3032d2c348/S4I_-_The_Inclusive_Education_Guidelines_-_English.pdf;

https://www.european-agency.org/sites/default/files/Key%20Principles%20%E2%80%93%20Supporting%20policy%20development%20and%20implementation%20for%20inclusive%20education_1.pdf;

https://www.uni-frankfurt.de/109249113/SISL_Self_Reflection_Tool_Fachgespr%C3%A4ch.pdf;

<https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/6e48090a-e204-11e6-ad7c-01aa75ed71a1>;

https://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/medias/fichiers/2023/10/unesco_bie_2021_web_inclusive_education_resrouce_pack.pdf?hub=41;

Lidershipi për Arsimin Gjithëpërfshirës në Shqipëri, Raporti i monitorimit global të arsimit, UNESCO 2025: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000392902_alb;



ANEKS

Anketa për nxënësit, prindërit dhe mësuesit

Ky grup anketash përbën një instrument rëndësishëm në procesin e vlerësimit/vetëvlerësimit të gjithëpërfshirjes, duke shërbyer si një mekanizëm për të mbledhur dhe analizuar perceptimet dhe përvojat direkte të palëve kryesore të interesuara: Prindërit, Mësuesit dhe Nxënësit. Qëllimi i tyre është të japin një pamje të qartë dhe të balancuar të gjendjes aktuale të kulturës, politikave dhe praktikave gjithëpërfshirëse të shkollës.

Është e rëndësishme të theksohet se këto anketa shërbejnë si instrumente *modeluese*, të dizajnuara për t'u përshtatur dhe zhvilluar më tej nga Grupi udhëheqës i gjithëpërfshirjes dhe vlerësuesit e jashtëm. Ato nuk janë shteruese, por ofrojnë një kuadër të strukturuar për mbledhjen e të dhënave të cilat lidhen drejtpërdrejt me Fushën 1, 2 dhe 3. Të dhënat e mbledhura do të përdoren për të identifikuar pikat e forta dhe sfidat kryesore, duke u kthyer në burim informacioni të vlefshëm për hartimin e Planit Vjetor të Veprimit të shkollës për gjithëpërfshirjen. Kjo siguron që vendimet të jenë të bazuara në prova dhe të orientohen drejt heqjes së pengesave që pengojnë pjesëmarrjen dhe të nxëniet e plotë të çdo nxënësi.

Shkalla e vlerësimit të rekomanduara për anketat e mëposhtme:

Shkalla e vlerësimit	Përshkrimi
1	Nuk pajtohem plotësisht
2	Nuk pajtohem
3	Pajtohem
4	Pajtohem plotësisht

Anketa për nxënësit

Zëri Yt Ka Rëndësi!

Me anë të kësaj ankete ke mundësinë për të treguar mendimin tënd për shkollën. Ne besojmë se zëri i çdo nxënësi, përfshirë edhe tëndin, është çelësi për ta bërë shkollën tonë një vend më të mirë, më të sigurt dhe më mikpritës për të gjithë. Përgjigjet e tua do të përdoren për të kuptuar se ku jemi të fortë



dhe ku duhet të përmirësohemi. Mos u shqetëso, pyetësi është plotësisht anonim. Të lutemi, jepi përgjigjet më të ndershme.

Udhëzim i shkurtër: Për secilën pyetje, zgjidh vetëm një nga katër opsionet që përshkruan më së miri përvojën tënde.

Kultura gjithëpërfshirëse (Përkatësia dhe Siguria)

Nr.	Pohimi	1	2	3	4
1.	Ndihem i mirëpritur dhe i vlerësuar nga nxënësit e tjerë në klasë dhe shkollë.				
2.	Ndihem i sigurt në shkollë dhe në oborr, pa u shqetësuar për bullizmin.				
3.	Mësuesit flasin me respekt për të gjithë nxënësit, pavarësisht nëse kanë vështirësi apo vijnë nga komunitete të ndryshme.				
4.	Mësuesit dhe stafi i shkollës i trajtojnë të gjithë nxënësit në mënyrë të barabartë dhe të drejtë.				
5.	Kur kam ndonjë problem ose shqetësim, kam dikë (mësues, psikolog) të cilin mund të mbështetem.				
6.	Shkolla jonë tregon se i vlerëson dallimet mes nesh (kultura, gjinia, aftësitë).				
7.	Ndihem rehat të jem vetvetja në shkollë.				
8.	Në shkollë i zgjidhim konfliktet duke u fokusuar te rregullimi i situatës, jo vetëm te ndëshkimi.				
9.	Unë di si t'i shpreh ndjenjat e mia dhe si të kërkoj ndihmë kur jam i mërzitur apo i stresuar.				
10.	Më pëlqen të bashkëpunoj me nxënës që kanë prejardhje ose aftësi të ndryshme nga të miat.				

Politikat gjithëpërfshirëse (Rregullat dhe Organizimi)

Nr.	Pohimi	1	2	3	4
-----	--------	---	---	---	---



1.	Unë i kuptoj qartë rregullat e shkollës dhe pse ato janë të rëndësishme.				
2.	Rregullat e shkollës janë të drejta dhe zbatohen në të njëjtën mënyrë për të gjithë nxënësit.				
3.	Mësuesit më kanë pyetur ndonjëherë për idetë e mia rreth rregullave të klasës/shkollës.				
4.	Nëse ndodh bullizëm, unë di saktësisht ku duhet të raportoj (jo vetëm te mësuesi).				
5.	Mjediset e shkollës (hyrjet, tualetet, klasat) janë të lehta për t'u përdorur nga çdo nxënës.				
6.	Qeveria e nxënësve përfaqëson grupet e ndryshme të nxënësve në shkollë (p.sh., nxënës me AK, pakica).				
7.	Unë ndjej që zëri im merret parasysh në vendimet e shkollës.				
8.	Stafi i shkollës bashkëpunon me organizata jashtë shkollës për të na ndihmuar kur kemi nevojë.				
9.	Stafi mbështetës (psikologu, punonjësi social) na ndihmojnë për t'u ndjerë më mirë dhe jo vetëm kur kemi probleme serioze.				
10.	Kam mundësi të marr pjesë në aktivitete jashtë-kurrikulare (p.sh., klube, sport) që më interesojnë.				

Praktikat gjithëpërfshirëse (Mësimi dhe Vlerësimi)

Nr.	Pohimi	1	2	3	4
1.	Mësuesit përdorin mënyra të ndryshme për të na mësuar (p.sh., lojë, video, punë në grup, jo vetëm leksion).				
2.	Mësimet e lëndëve janë interesante dhe lidhen me jetën time reale.				
3.	Kur kam vështirësi në të nxënë, mësuesi më jep ndihmë shtesë ose detyra të ndryshme (të përshtatura).				
4.	Kur mësojmë, kam mundësi të zgjedh si dua ta tregoj atë që kam mësuar (p.sh., prezantim, detyrë me shkrim, video).				
5.	Në klasë, unë punoj shpesh në grupe me nxënës të ndryshëm.				



6.	Ndihem i inkurajuar të marr pjesë në orë, edhe nëse kam frikë se mos gaboj.				
7.	Nëse gjuha ime e parë është ndryshe nga gjuha shqipe, mësuesit më ndihmojnë të kuptoj më lehtë mësimin.				
8.	Mësuesit më ndihmojnë të vendos qëllime personale për të ardhmen time.				
9.	Më lejohet të përdor mjete (p.sh., kompjuter, fjalor, kohë shtesë) kur kam nevojë për të përfunduar detyrat.				
10.	Mësuesit më ndihmojnë të kuptoj pse dhe si duhet të vetë-rregulloj emocionet/sjelljen time.				

Anekta për prindërit

I dashur Prind/Kujdestar,

Ju jeni partneri ynë më i rëndësishëm në rrugëtimin arsimor të fëmijës tuaj. Qëllimi ynë është të sigurojmë që shkolla të jetë një vend ku çdo nxënës ndihet i vlerësuar, i sigurt dhe i aftë për të arritur potencialin e tij të plotë.

Ky anketë **anonime** është krijuar për të mbledhur pikëpamjen tuaj mbi kulturën, organizimin dhe cilësinë e mbështetjes që ofron shkolla. **Përvoja dhe mendimi juaj janë të rëndësishme**, sepse ato na ndihmojnë të identifikojmë pengesat dhe të hartojmë strategji që janë vërtet në shërbim të të gjithë nxënësve, sidomos atyre në nevojë.

Ju lutemi: Merrni pak kohë për të zgjedhur shkallën e përgjigjes që reflekton më së miri përvojën dhe ndjesinë tuaj. Ndershmëria juaj do të ndihmojë shkollën të bëhet një komunitet më i fortë, më i drejtë dhe më mbështetës.

Kultura gjithëpërfshirëse (Qëndrimet, Vlerat, Përkatësia)

Nr.	Pohimi	1	2	3	4
1.	Fëmija im ndihet i sigurt dhe i pranuar nga nxënësit e tjerë në shkollë.				
2.	Stafi i shkollës (mësuesit, drejtuesit, punonjësit e tjerë) e trajtojnë fëmijën tim me respekt të plotë, pavarësisht aftësive apo origjinës.				



3.	Shkolla feston ose inkurajon të kuptuarit e diversitetit (kulturor, etnik, aftësish) përmes aktiviteteve.				
4.	Në rast shqetësimi ose ankese, unë di saktësisht te kush duhet të drejtohem dhe ndiej se po dëgjohe.				
5.	Stafi i shkollës përdor një gjuhë pozitive dhe shmang fjalët ose etiketat stigmatizuese kur flet për nxënësit.				
6.	Stafi i shkollës (përfshirë sanitarët, rojet) shprehin të njëjtin qëndrim mikpritës ndaj të gjithë nxënësve.				
7.	Ndihem i mirëpritur të kontribuoj me idetë ose njohuritë e mia në aktivitetet e shkollës.				
8.	Shkolla ka një politikë të qartë dhe të zbatuar kundër bullizmit dhe diskriminimit.				
9.	Mësuesit përpiqen të kuptojnë arsyen themelore pse fëmijët shfaqin sjellje sfiduese, në vend që të fokusohen vetëm te ndëshkimi.				
10.	Mendoj se shkolla punon për të nxitur pavarësinë dhe aftësitë sociale/emocionale të fëmijës tim.				

Politikat gjithëpërfshirëse (Organizimi, Rregullat, Burimet)

Nr.	Pohimi	1	2	3	4
1.	Vizioni i shkollës i shkruar synon heqjen e pengesave (në sistem) dhe jo fokusimin te mangësitë e nxënësit.				
2.	Nëse fëmija im ka nevoja të veçanta, jam përfshirë aktivisht në hartimin e Planit Individual Edukativ(PEI).				
3.	Mjedisi fizik i shkollës (hyrjet, tualetet, klasat) është i aksesueshëm, nëse fëmija im do të përdorte karrige me rrota.				
4.	Shkolla ka burime të mjaftueshme (mësues ndihmës, psikolog, punonjës social) për të mbështetur nxënësit në nevojë.				
5.	Mënyra se si shkolla merr vendime (për rregulloret, aktivitetet) është transparente dhe e komunikueshme.				



6.	Rregullat e shkollës (procedurat disiplinore) janë fleksibël dhe marrin parasysh vështirësitë e ndryshme të nxënësve.				
7.	Shkolla ka një sistem të qartë për të identifikuar nxënësit që rrezikojnë të braktisin shkollën (për arsye sociale/ekonomike).				
8.	Stafi mbështetës (p.sh., psikologu) përdor kohën e tij/saj për të ndihmuar të gjithë nxënësit, jo vetëm ata me vështirësi.				
9.	Shkolla bashkëpunon zyrtarisht me shërbimet sociale/shëndetësore lokale për të siguruar mbështetje shtesë.				
10.	Drejtuesit e shkollës ndajnë kohë të mjaftueshme gjatë takimeve të stafit për të diskutuar për gjithëpërfshirjen.				

Praktikat gjithëpërfshirëse (Mësimdhënia, Vlerësimi, Ndërhyrjet)

Nr.	Pohimi	1	2	3	4
1.	Mësuesit përdorin mënyra të ndryshme mësimdhënieje për t'i përshtatur mësimet për të gjithë fëmijët në klasë (diferencimi).				
2.	Fëmija im përfshihet në të gjitha aktivitetet mësimore dhe jashtë-kurrikulare me bashkëmoshatarët e tij/saj.				
3.	Kur fëmija im ka vështirësi, mësuesi i lëndës bashkëpunon me stafin mbështetës (psikolog/specialist) për një zgjidhje.				
4.	Vlerësimet dhe provimet i mundësojnë fëmijës tim të tregojë realisht atë që di (p.sh., ka përshtatje në kohë ose format).				
5.	Mësuesit nxisin nxënësit të punojnë në grup dhe të mbështesin njëri-tjetrin në të nxënë.				
6.	Nëse gjuha e parë e fëmijës tim është e ndryshme nga gjuha e mësimdhënies, mësuesit përdorin mjete mbështetëse (vizuale, fjalorë).				
7.	Nëse fëmija im ka mësues ndihmës, ai/ajo punon gjithashtu me nxënësit të tjerë në klasë dhe nxit pavarësinë e fëmijës tim.				
8.	Stafi inkurajon fëmijët të marrin vendime dhe të zgjedhin detyrat/projektet e tyre në klasë.				



9.	Vëre se mësuesit i përdorin burimet mësimore (p.sh., mjetet digjitale, materiale shtesë) në mënyrë të ndryshme për të ndihmuar fëmijën tim.				
10.	Mësuesit janë të trajnuar dhe përdorin aftësi për të menaxhuar në mënyrë pozitive sjelljen në klasë.				

Pyetësi për mësuesit

I/e nderuar mësues/e,

Ekspertiza dhe përvoja juaj e përditshme në klasë janë themeli i procesit të gjithëpërfshirjes. Kjo anketë anonime synon të mbledhë perceptimin tuaj profesional mbi gjendjen aktuale të kulturës, politikave dhe praktikave gjithëpërfshirëse në shkollë.

Përgjigjet tuaja janë thelbësore, jo vetëm për vetëvlerësimin e shkollës, por edhe për hartimin e programeve të zhvillimit profesional që i përgjigjen nevojave tuaja reale dhe për përmirësimin e sistemit të mbështetjes në nivel shkolle.

Ju lutemi: Zgjidhni shkallën e përgjigjes që reflekton më së miri përvojën tuaj profesionale dhe mendimin tuaj. Ky informacion do të përdoret për të forcuar kapacitetet tona dhe për të siguruar burimet e nevojshme për një mjedis më gjithëpërfshirës.

Kultura gjithëpërfshirëse (Qëndrimet, Ndërgjegjësimi)

Nr.	Pohimi	1	2	3	4
1.	Ndihem i mbështetur nga kolegët dhe drejtoria kur punoj me nxënës me nevoja komplekse.				
2.	Besoj se shkolla jonë e sheh gjithëpërfshirjen si përgjegjësi të të gjithë stafit, jo vetëm të mësuesve mbështetës.				
3.	Flas me nxënësit dhe prindërit për diversitetin me gjuhë pozitive, duke shmangur etiketat stigmatizuese.				
4.	Mësuesit janë të trajnuar për të kuptuar dhe adresuar pasojat e traumës tek nxënësit (Trauma-Informed).				



5.	Mbledhjet e stafit përfshijnë reflektim mbi marrëdhëniet tona profesionale dhe bashkëpunimin me njëri-tjetrin.				
6.	Ndjej se nxënësit me aftësi të kufizuara (AK) dhe ata nga pakicat kanë mundësi të shprehin zërin e tyre në shkollë.				
7.	Shkolla jonë ka një sistem efektiv dhe transparent për raportimin dhe ndërhyrjen ndaj bullizmit.				
8.	Besoj se kultura e shkollës sonë mbështet nxënësit e rinj (p.sh., migrantët) të integrohen shpejt.				
9.	Kur ka sjellje sfiduese, fokusi im është të kuptoj shkakun themelor, jo vetëm të ndëshkoj sjelljen.				
10.	Ndihem i vlerësuar nga drejtoria për punën time me klasat shumë gjithëpërfshirëse.				

Politikat gjithëpërfshirëse (Planifikimi, Burimet, Bashkëpunimi)

Nr.	Pohimi	1	2	3	4
1.	Plani Vjetor i Zhvillimit të gjithëpërfshirjes përmban objektiva të matshëm dhe burime të caktuara për gjithëpërfshirjen.				
2.	Kam kohë të dedikuar (p.sh., në orarin e punës) për bashkëpunim dhe planifikim me mësuesin special/stafin mbështetës.				
3.	Trajnimet e ofruara nga shkolla (zhvillimi profesional) më japin aftësi konkrete për diferencimin në lëndën time.				
4.	Kam akses në burimet e nevojshme (p.sh., teknologji ndihmëse, materiale) për të mbështetur nxënësit me AK në klasën time.				
5.	Unë marr udhëzime dhe detyra konkrete nga mësuesi lëndor për t'i ndihmuar nxënësit (nëse jam mësues ndihmës).				
6.	Rregulloret e shkollës (procedurat disiplinore) janë të shkruara në mënyrë të qartë dhe zbatohen në mënyrë jo-diskriminuese.				
7.	Unë bashkëpunoj me stafin mbështetës (psikologun/punonjës social) për të ndërtuar strategji për të gjithë klasën.				



8.	Stafi mbështetës (specialistët) ndan ekspertizën e tyre me ne mësuesit lëndorë për të kuptuar vështirësitë e ndryshme.				
9.	Stafi jonë ka një plan të qartë dhe të koordinuar për të identifikuar dhe ndërhyrë te nxënësit që rrezikojnë braktisjen.				
10.	Drejtoria siguron burime dhe mbështetje (p.sh., këshillim) për mirëqenien time dhe parandalimin e shterimit profesional (burnout).				

Praktikat gjithëpërfshirëse (Mësimdhënia, Kurrikula, Vlerësimi në klasë)

Nr.	Pohimi	1	2	3	4
1.	Përdor strategji të diferencuara të mësimdhënies për t'iu përgjigjur nevojave të ndryshme të nxënësve brenda të njëjtës orë.				
2.	Përdor forma të ndryshme vlerësimi (jo vetëm testin) që i lejojnë nxënësit me vështirësi të shfaqin të nxënit e tyre.				
3.	Kur nxënësit kanë PEI (Plan Individual Arsimimi), unë i integroj qëllimet e tyre në planin tim ditor të lëndës.				
4.	Unë përfshij aktivisht nxënësit në përcaktimin e objektivave të tyre të të nxënit dhe në përzgjedhjen e projekteve.				
5.	Siguroj që të gjithë nxënësit, pavarësisht vështirësive, të marrin pjesë në të gjitha aktivitetet në klasë.				
6.	I përshtat materialet mësimore duke përdorur mjete vizuale, teknologjike ose duke thjeshtuar gjuhën për të gjithë.				
7.	Përdor dhe nxis strategji të punës në grup dhe mentorimi nga bashkëmoshatarët për të mbështetur nxënësit në nevojë.				
8.	Unë i njoh nevojat e nxënësve, gjuha e parë e të cilëve është e ndryshme, dhe përdor strategji për t'i ndihmuar ata në të nxënit.				
9.	Vlerësimi i sjelljes në klasën time fokusohet te mësimi i aftësive (p.sh., vetë-rregullimi) dhe jo vetëm te ndëshkimi.				
10.	Unë mbaj shënime dhe të dhëna të qarta për progresin e nxënësve me vështirësi, për të informuar vendimet e ndërhyrjes.				



Instrumenti i vlerësimit të jashtëm/të brendshëm/vetëvlerësimit

Fusha 1: Krijimi i kulturës gjithëpërfshirëse					
Treguesit	Përshkruesit	Nivelet e vlerësimit			
		1	2	3	4
1.1. Drejtuesit dhe stafi kanë hartuar një vizion gjithëpërfshirës të qartë dhe të komunikuar, i cili shkon përtej integritit të thjeshtë dhe synon pjesëmarrjen e plotë të të gjithë nxënësve.	1.1.1. Vizioni i gjithëpërfshirjes është i shkruar, i ekspozuar dhe referohet rregullisht në mbledhjet e stafit dhe bisedat me prindërit/nxënësit.				
	1.1.2. Drejtuesit përdorin historitë e suksesit të nxënësve të ndryshëm (përfshirë ata me AK) si shembuj për të frymëzuar stafin dhe komunitetin.				
	1.1.3. Stafi dhe nxënësit flasin për diversitetin me gjuhë pozitive dhe shmangin fjalët (etiketat) stigmatizuese.				
	1.1.4. Stafi i shkollës (përfshirë sanitarët, rojet) shpreh të njëjtin qëndrim mikpritës ndaj të gjithë nxënësve.				
	1.1.5. Objektivat e gjithëpërfshirjes mbështeten nga burime (materiale, kohë) të caktuara në PZhGJ.				
	1.1.6. Shkolla organizon aktivitete që festojnë ose edukojnë rreth diversitetit kulturor, etnik dhe aftësive.				
	1.1.7. Mësuesit e rinj (të sapo punësuar) trajnohen mbi vlerat thelbësore të gjithëpërfshirjes.				
Vlerësimi i treguesit					



1.2. Marrëdhëniet ndërmjet stafit, nxënësve dhe prindërve udhëhiqen nga parimi i respektit reciprok, ku sfidat dhe mosmarrëveshjet zgjidhen duke u fokusuar në mirëkuptimin dhe dëgjimin e të gjitha palëve (veçanërisht të grupeve në rrezik).	1.2.1. Organizmat e shkollës përdorin metoda rigjeneruese për zgjidhjen e konflikteve, duke u fokusuar në ndreqjen e dëmit dhe rindërtimin e marrëdhënieve, jo vetëm te ndëshkimi.				
	1.2.2. Nxënësit zhvillojnë në mënyrë aktive aftësitë e dialogut, negociatës dhe mirëkuptimit reciprok.				
	1.2.3. Prindërit e nxënësve që kanë ankesa apo shqetësime mundën gjithmonë të takojnë një person për përgjegjës trajtimin e tyre, si dhe të informohen rregullisht për hapat e ndërmarrë.				
	1.2.4. Staf i analizon kontekstin social për të adresuar sfidat e nxënësve nga komunitetet minoritare (p.sh., ndërhyr kur ka barriera gjuhësore/kulturore).				
	1.2.5. Nxënësit me aftësi të kufizuara (në varësi të moshës) kanë mundësi të shprehin pakënaqësitë dhe dëshirat e tyre dhe ndjejnë se zëri i tyre merret parasysh.				
	1.2.6. Mbledhjet e stafit përfshijnë reflektim mbi marrëdhëniet dhe bashkëpunimin me njëri-tjetrin, duke nxitur një kulturë mbështetjeje profesionale.				
	1.2.7. Ka shembuj konkretë ku shkolla ka ndryshuar një praktikë apo rregullore si pasojë e shqetësimit të shprehur nga një prind/nxënësi.				



	1.2.8. Sjelljet sfiduese trajtohen me fokus te kuptimi i shkakut themelor (p.sh., trauma, paaftësia) dhe jo vetëm te sjellja në sipërfaqe.				
	1.2.9. Mësuesit ofrojnë mbështetje/ ndërhyrje kur vërejnë nxënës të izoluar, duke mos e lënë këtë si përgjegjësi vetëm të psikologut/punonjësit social.				
Vlerësimi i treguesit					
1.3. Shkolla ka një sistem funksional dhe transparent për matjen, raportimin dhe ndërhyrjen ndaj bullizmit dhe diskriminimit, duke ndërmarrë hapa parandaluese për të siguruar që të gjithë nxënësit të ndiejnë të njëjtin nivel sigurie fizike dhe emocionale.	1.3.1. Shkolla (Drejtori, shërbimi psiko-social, oficeri i sigurisë, mësuesit kujdestarë, mësuesit ndihmës, mësuesit lëndorë) mbledh të dhëna rregullisht (p.sh., një anketë çdo muaj) për të matur perceptimin e nxënësve për sigurinë dhe bullizmin, duke i ndarë këto të dhëna sipas grupeve.				
	1.3.2. Shkolla ka një politikë zyrtare kundër bullizmit dhe diskriminimit e cila është e shpërndarë, e kuptuar dhe zbatuar në mënyrë të qëndrueshme nga i gjithë stafi.				
	1.3.3. Stafi ndërmerr ndërhyrje parandaluese në klasë (p.sh., edukim mbi ndryshimet, respektin etj.) dhe jo vetëm reaktive pas një incidenti.				
	1.3.4. Nxënësit me aftësi të kufizuara, ata nga minoritetet, të rikthyer nga emigracioni apo lëvizje brenda vendit, dinë saktësisht te kush duhet të drejtohen për				



	raste e bullizmit apo diskriminimit dhe ndjejnë se besimi i tyre do të trajtohet me seriozitet.				
	1.3.5. Prindërit informohen për rastet e bullizmit dhe përfshihen në zgjidhjen e problemit, duke u fokusuar te roli i të gjithë nxënësve të përfshirë.				
	1.3.6. Procedurat e raportimit janë të aksesueshme (p.sh., kuti sugjerimesh/ankesash, raportim digjital, ose një person i besuar) dhe jo të varura vetëm nga raportimi i drejtpërdrejtë te mësuesi.				
	1.3.7. Staf i shkollës monitoron mjediset ku bullizmi ndodh shpesh (p.sh., tualetet, oborri, kafenetë) për të qenë parandalues.				
	1.3.8. Ka një mekanizëm të qartë për të trajtuar diskriminimin e bazuar në gjini, etni, aftësi apo status social-ekonomik (jo vetëm bullizmin e përgjithshëm).				
Vlerësimi i treguesit					
1.4. Nxënësit janë të angazhuar aktivisht në proceset e vendimmarrjes së shkollës (përmes këshillave apo iniciativave të tjera), duke siguruar	1.4.1. Qeveria e Nxënësve është përfaqësuese e diversitetit të shkollës (në gjini, etni, aftësi).				
	1.4.2. Shkolla dokumenton vendimet konkrete (p.sh., ndryshimet e rregullave, aktivitetet e reja) që kanë ardhur si rezultat i kërkesave apo sugjerimeve të nxënësve.				



që zëri i grupeve të ndryshme të ndikojë realisht në jetën e shkollës.	1.4.3. Nxënësit (në varësi të moshës) përfshihen në planifikimin e kurrikulës, përzgjedhjen e projekteve apo organizimin e aktiviteteve shoqërore.				
	1.4.4. Nxënësit me AK (nëse është e mundur) kanë rol aktiv në hartimin e PIE-it të tyre, duke bërë zgjedhje dhe duke vendosur qëllime personale.				
	1.4.5. Zëri i nxënësve minoritarë apo të veçuar merret parasysh në mënyrë specifike (p.sh., përmes intervistave të drejtpërdrejta ose takimeve të vogla me punonjësin social).				
	1.4.6. Nxënësit kanë role aktive dhe të ndryshme në menaxhimin e përditshëm të shkollës (p.sh., ndihmë në bibliotekë, mentorim, ndihmë në ngjarje).				
	1.4.7. Komunikimi me nxënësit bëhet në një gjuhë të thjeshtë dhe të kuptueshme, duke lehtësuar angazhimin e tyre.				
<i>Vlerësimi i treguesit</i>					
1.5. Prindërit, përfshirë ata të fëmijëve me nevoja të veçanta, trajtohen si partnerë të rëndësishëm dhe kontribuues të barabartë në procesin arsimor, duke u ofruar atyre	1.5.1. Prindërit e fëmijëve me nevoja të veçanta ftohen dhe marrin pjesë në të gjitha takimet për hartimin e PEI-t, dhe inputi i tyre reflektohet në dokumentin final.				
	1.5.2. Shkolla përdor metoda të larmishme komunikimi (p.sh., SMS, thirrje, vizita në shtëpi, takime online) për të përfshirë prindërit me orare të				



forma fleksibël dhe të qasshme komunikimi dhe pjesëmarrjeje.	ngarkuara ose me barriera gjuhe/lëvizje.				
	1.5.3. Materialet informuese (p.sh., njoftimet, udhëzuesit) sigurohen në format të aksesueshëm dhe, kur është e nevojshme, në gjuhën e minoriteteve etnike/gjuhësore.				
	1.5.4. Prindërit kanë mundësinë të kontribuojnë me njohuritë e tyre (p.sh., mbi profesionin, kulturën, aftësinë e fëmijës) në aktivitetet mësimore ose shkollore.				
	1.5.5. Prindërit në organizmat e shkollës (p.sh., Këshilli i Prindërve) përfaqësojnë në mënyrë proporcionale diversitetin e nxënësve të shkollës.				
	1.5.6. Ka një qasje “pa faj” në komunikimin me prindërit, ku stafi fokusohet te zgjidhjet dhe mbështetja, jo te kritikimi i praktikave prindërore.				
	1.5.7. Shkolla ofron burime ose këshilla për prindërit se si mund ta mbështesin më mirë fëmijën e tyre me nevoja specifike në shtëpi.				
<i>Vlerësimi i treguesit</i>					
1.6. Shkolla ndërton dhe mban partneritete të qëndrueshme me komunitetin dhe shërbimet lokale	1.6.1. Shkolla ka marrëveshje (p.sh., Memorandum Mirëkuptimi) me institucionet lokale si Njësia Administrative/Bashkia, Qendrat Shëndetësore dhe OJF-të për				



(shërbimet sociale, shëndetësore, OJF-të) për të pasuruar eksperiencën mësimore-nxënëse dhe për t'iu përgjigjur nevojave sociale të nxënësve me origjinë të ndryshme.	mbështetjen e nxënësve sipas nevojave të tyre.				
	1.6.2. Shkolla referon rregullisht nxënësit, sidomos ata në rrezik social, të shërbimet sociale dhe shëndetësore sipas nevojës, me dokumentacion të qartë të referimit.				
	1.6.3. Shkolla përdor ekspertizën e komunitetit (p.sh., profesionistë, artizanë, artistë) për të zhvilluar aktivitete kurrikulare dhe jashtë-kurrikulare që pasurojnë të nxënësit.				
	1.6.4. Në mjediset e shkollës zhvillohen aktivitete (p.sh., kurse, takime, fushata) që janë të hapura për komunitetin e gjerë, duke e shndërruar shkollën në "Qendër Komunitare".				
	1.6.5. Staf i (punonjësi social/psikologu, oficeri i sigurisë) merr pjesë në takimet e rrjeteve profesionale për të ndarë informacione dhe për të koordinuar mbështetjen për familjet në nevojë.				
	1.6.6. Shkolla ka një listë të përditësuar të burimeve të komunitetit që mësuesit dhe prindërit mund t'i aksesojnë për mbështetje shtesë.				
	1.6.7. Shkolla bashkëpunon me shkollat e tjera (p.sh., kopshtet, shkollat e mesme) për të siguruar tranzicion të butë për nxënësit me nevoja të veçanta.				



	1.6.8. Shkolla ka një proces të qartë për përfshirjen e nxënësve të regjistruar rishtas, veçanërisht ata që vijnë nga mjedise të tjera (emigrantë, zhvendosje të brendshme).				
Vlerësimi i treguesit					
1.7. Shkolla ka një strategji të qartë për promovimin dhe mbrojtjen e shëndetit mendor dhe mirëqenies social-emocionale të të gjithë nxënësve, duke i trajtuar vështirësitë e tyre si pjesë normale të spektrit të gjithëpërfshirjes.	1.7.1. Stafi i shkollës mësimor dhe jomësimor përdor rregullisht teknika që ndërtojnë aftësitë social-emocionale (p.sh., mësimi social-emocional i strukturuar, këndet e qetësisë etj.).				
	1.7.2. Shkolla ka një sistem të referimit të hershëm për nxënësit që shfaqin shenja të ankthit, depresionit, apo pasojave të traumës.				
	1.7.3. Mësuesit janë trajnuar për të qenë të informuar ndaj traumës (Trauma-Informed Practice) dhe përdorin strategji de-përshkallëzuese.				
	1.7.4. Nxënësit mësojnë aftësitë e vetë-rregullimit dhe vetë-kujdesit si pjesë e kurrikulës.				
Vlerësimi i treguesit					
Vlerësimi i fushës					
Fusha 2: Zhvillimi i politikave gjithëpërfshirëse					
2.1. Plani i Zhvillimit të Gjithëpërfshirjes (PZhGj) shfaqet si një prioritet	2.1.1. Shkolla ka hartuar Planin e Zhvillimit për Gjithëpërfshirjen (PZhGJ), me një grup të gjerë pune, i drejtuar nga drejtori i shkollës.				



strategjik, duke përmbajtur objektiva të formuluar sipas metodës SMART dhe duke specifikuar burimet e detajuara financiare dhe njerëzore të caktuara për zbatimin e tyre.	2.1.2. PZhGj përmban objektiva strategjikë SMART për rritjen e gjithëpërfshirjes (p.sh., rritja e pjesëmarrjes, ulja e braktisjes).				
	2.1.3. Buxheti i shkollës (nëse ka fleksibilitet) përdor fonde të veçanta për burime gjithëpërfshirëse (materiale, trajnime, përshtatje).				
	2.1.4. Grupi udhëheqës i gjithëpërfshirjes (GUGj) monitoron zbatimin e PZhGj-së dhe raporton rregullisht te drejtori.				
	2.1.5. Ndarja e detyrave dhe përgjegjësi të stafit përfshin detyra specifike që lidhen me gjithëpërfshirjen dhe mbështetjen e diversitetit.				
	2.1.6. Drejtoria ndan kohë të mjaftueshme gjatë takimeve të stafit për të diskutuar praktikat gjithëpërfshirëse dhe rastet e nxënësve.				
	2.1.7. Drejtuesit e shkollës përdorin të dhëna (p.sh., rezultatet e planeve individuale, shkalla e pranisë etj.) për të matur progresin e objektivave gjithëpërfshirëse.				
	2.1.8. PZhGJ-ja është i aksesueshëm dhe u komunikohet palëve të interesuara (prindërve, nxënësve, mësuesve, komunitetit).				
<i>Vlerësimi i treguesit</i>					
2.2.Rregulloret e shkollës janë	2.2.1. Rregulloret e shkollës (Rregullorja e brendshme, rregulloret e organizmave,				



planifikuar dhe rishikuar rregullisht për të siguruar që ato të mos diskriminojnë apo pengojnë nxënësit me vështirësi në sjellje apo ata nga minoritetet kulturore/gjuhësore.	rregullat e klasës etj.) kanë një theks të fortë të parimet pozitive (p.sh., sjelljet e dëshiruara) dhe jo thjesht të lista e ndalesave/ndëshkimeve.				
	2.2.2. Procedurat disiplinore janë fleksibël dhe marrin parasysh vështirësitë e nxënësit në komunikim, apo kushtet që ndikojnë në sjellje (p.sh., AK, trauma etj.).				
	2.2.3. Shkolla ka dokumentacion që tregon rishikimin e rregulloreve (p.sh., procesverbalet) ku janë përfshirë zërat e grupeve minoritare (prindër, nxënës).				
	2.2.4. Ndëshkimet (nëse zbatohen) janë proporcionale dhe nuk rezultojnë në përjashtim ose izolim të qëndrueshëm, sidomos për nxënësit në nevojë.				
	2.2.5. Staf i është i trajnuar për zbatimin e rregullave në mënyrë jo-diskriminuese dhe për menaxhimin e sjelljes pozitive.				
	2.2.6. Vlerësimet e sjelljes (në rastet e rënda) janë të lidhura me vlerësimin funksional të sjelljes për të kuptuar pse ndodh sjellja.				
	2.2.7. Udhëzimet dhe rregullat për sjelljen janë të afishuara dhe të komunikueshme në mjediset e shkollës.				
Vlerësimi i treguesit					
2.3. Mjedisi fizik i shkollës (hyrjet, klasat, tualetet,	2.3.1. Hyrja kryesore, rrugët kryesore dhe zonat e përbashkëta (biblioteka, klasat, palestra, laboratorët etj.) janë të				



zonat e lojës) është i aksesueshëm, duke lejuar lëvizjen dhe pjesëmarrjen e pavarur të nxënësve me lëvizshmëri të kufizuar apo me nevoja ndijore.	aksesueshme për karriget me rrota ose shkopin e të verbërve (rampë, sinjalistikë).				
	2.3.2. Shkolla ka tualete të dedikuara, të mirëmbajtura dhe të lehtësisht të përdorshme nga nxënësit me aftësi të kufizuara fizike.				
	2.3.3. Mjedisi i klasave është fleksibël, me mobilie që mund të riorganizohen për të mbështetur formate të ndryshme mësimore (p.sh., punë në grup, punë individuale) dhe qasjen e karriges me rrota.				
	2.3.4. Shkolla ka marrë masa për të reduktuar stimujt ndijorë (zhurmën, dritat e forta) në klasë dhe korridore për nxënësit me ndjeshmëri ndijore (p.sh., nxënësit me autizëm etj.).				
	2.3.5. Mjediset e shkollës përmbajnë sinjalistikë të qartë dhe të përshtatshme (p.sh., simbole, Braille, vizuale) për të ndihmuar orientimin.				
	2.3.6. Nëse jo i gjithë mjedisi është i aksesueshëm, ka një plan afatgjatë të miratuar për përmirësimin e aksesueshmërisë në bashkëpunim me institucionet përkatëse..				
	2.3.7. Nxënësit e vegjël apo ata me vështirësi vizuale kanë hapësira të shënuara qartë dhe të sigurta për lojë.				



	2.3.8. Stafit dhe nxënësit dinë si të përdorin dhe ku janë mjetet e sigurisë (p.sh., karriget evakuuese etj.) për nxënësit me lëvizshmëri të kufizuar në rast emergjence.				
Vlerësimi i treguesit					
2.4. Puna e stafit mbështetës (mësuesit ndihmës, psikologu, punonjësi social, oficeri i sigurisë) koordinohet në mënyrë të tillë që të ndihmojë të gjithë klasën dhe mësuesin lëndor, duke shmangur praktikën e “hijeve” që mund të izolojnë nxënësin nga bashkëmoshatarët.	2.4.1. Mësuesi ndihmës ka një orar të qartë që përfshin punën me grupe të vogla apo mbështetjen e nxënësve të tjerë në klasë.				
	2.4.2. Mësuesit lëndorë japin udhëzime dhe detyra konkrete për mësuesin ndihmës, duke e përfshirë atë në planifikimin e orës.				
	2.4.3. Mësuesi ndihmës dhe mësuesi lëndor mbajnë komunikim javor/ditor për progresin dhe ndryshimet e nevojshme në mbështetje.				
	2.4.4. Rolet e stafit mbështetës janë fokusuar te nxitja e pavarësisë, aftësive sociale dhe menaxhimit të sjelljes, duke synuar reduktimin gradual të ndërhyrjes.				
	2.4.5. Punonjësi social, psikologu dhe oficeri i sigurisë ofrojnë shërbime parandaluese dhe këshilluese për të gjithë nxënësit, jo vetëm për rastet më të rënda.				
	2.4.6. Ka një mekanizëm të qartë për referimin e nxënësve tek stafit mbështetës nga mësuesit lëndorë.				



	2.4.7. Trajnimet për stafin mbështetës janë të fokusuara në strategjitë gjithëpërfshirëse në klasë dhe zhvillimin e aftësive sociale (jo vetëm te kujdesi personal).				
	2.4.8. Staf i mbështetës merr pjesë në mbledhjet e stafit të përgjithshëm dhe ndajnë eksperiencën/njohuritë e tyre.				
Vlerësimi i treguesit					
2.5. Shkolla ka një sistem të qartë dhe të hershëm monitorimi për të identifikuar nxënësit në rrezik braktisjeje (për arsye sociale, ekonomike, apo të performancës) dhe ndërmerr hapa ndërhyrës socialë/arsimorë përpara se braktisja të zyrtarizohet.	2.5.1. Në shkollë është ngritur dhe funksionon grupi i SPH-së.				
	2.5.2. Grupi i SPH-së mbledh të dhëna për mungesat (dhe arsyet e tyre) dhe identifikon rregullisht nxënësit me mungesa të larta apo performancë të ulët.				
	2.5.3. Grupi i SPH-së analizon fletët e vlerësimit të sjellë nga secili mësues kujdestar dhe vlerëson nivelet e rrezikut.				
	2.5.4. Shkolla ka një protokoll të qartë për kontaktimin e familjes dhe kryerjen e vizitave në shtëpi (kur është e nevojshme) për rastet e mungesave.				
	2.5.5. Shkolla përdor një qasje shumëdisiplinore (mësuesi lëndor, psikologu, punonjësi social, drejtorja) për të analizuar shkaqet e rrezikut të braktisjes.				
	2.5.6. Kujdestarët përkatës, në bashkëpunim me grupin e SPH-së, psikologun dhe				



	prindërit e fëmijës kanë plotësuar Planin e Fëmijës sipas formularit.				
	2.5.7. Nxënësit në rrezik braktisjeje përfitojnë nga ndërhyrje të personalizuar (p.sh., tutorim, këshillim, ndihmë me transportin/vaktet) për të hequr barrierat.				
	2.5.8. Shkolla bashkëpunon aktivisht me shërbimet sociale lokale për të ofruar mbështetje ekonomike/sociale për familjet e prekura.				
	2.5.9. Staf i është i trajnuar për të njohur shenjat e stresit, vështirësive ekonomike apo situatave të traumës që mund të çojnë në braktisje.				
	2.5.10. Shkolla ka programe apo aktivitete të dedikuara që rrisin motivimin e nxënësve të shkëputur nga shkolla (p.sh., aktivitete jashtë-kurrikulare, mentorim nga moshatarët).				
	2.5.11. Staf i ruan dokumentacion mbi hapat e ndërmarrë dhe suksesin/dështimin e ndërhyrjeve për rastet specifike				
	2.5.12. Drejtori i shkollës monitoron dhe vlerëson zbatimin e ndërhyrjeve në përputhje me Planin e Fëmijës.				
Vlerësimi i treguesit					
2.6. Plani i zhvillimit profesional i shkollës është i	2.6.1. Drejtori dhe koordinatori i cilësisë kanë identifikuar nevojat për trajnim përmes sondazheve të stafit, vëzhgimeve në				



bazuar në nevojat e shkollës dhe ofron aktivitete trajnuese të vazhdueshme dhe praktike për diferencimin, metodat gjithëpërfshirëse dhe njohuritë kulturore për të gjithë mësuesit.	klasë dhe analizës së rezultateve të nxënësve.				
	2.6.2. Plani i zhvillimit profesional përfshin tema specifike për gjithëpërfshirjen (p.sh., DUF/UDL, menaxhimi i sjelljes pozitive, diversiteti kulturor etj.).				
	2.6.3. Aktivitetet trajnuese janë praktike dhe i japin mësuesve aftësi konkrete për diferencimin në lëndët e tyre, duke nxitur reflektimin pas trajnimit.				
	2.6.4. Të gjithë mësuesit lëndorë dhe staf mbështetës marrin pjesë në aktivitetet trajnuese bazë të gjithëpërfshirjes.				
	2.6.5. Mësuesit inkurajohen të ndjekin aktivitete trajnuese të avancuara në fushat e tyre të interesit për gjithëpërfshirjen.				
	2.6.6. Ekspertiza e brendshme (p.sh., mësuesit ndihmës me arsim special) ndajnë eksperiencat e tyre brenda shkollës.				
	2.6.7. Ka një praktikë të vazhdueshme të “të nxënësve profesional” në grup, ku mësuesit ndajnë strategji të diferencuara me njëri-tjetrin.				
	2.6.8. Aktivitetet trajnuese adresojnë në mënyrë specifike çështjet kulturore dhe gjuhësore që ndikojnë në të nxënësit e nxënësve me nevoja të veçanta.				
Vlerësimi i treguesit					
2.7. Staf mbështetës (mësuesit ndihmës,	2.7.1. Orari i punës i mësuesve ndihmës përfshin kohë të dedikuar javore për				



punonjësi social, psikologu, oficeri i sigurisë) ka kohë dhe struktura të dedikuara për bashkëpunim të rregullt me mësuesit lëndorë, duke ndarë ekspertizën dhe planifikuar së bashku për t'iu përgjigjur diversitetit në klasë.	planifikim bashkëpunues (co-planning) me mësuesit lëndorë.				
	2.7.2. Bashkëpunimi fokusohet në zhvillimin e strategjive për të gjithë klasën (DUF/UDL) dhe jo vetëm në modifikimet për një nxënës të caktuar.				
	2.7.3. Ka shembuj konkretë të planifikimit të përbashkët ku mësuesi ndihmës ndihmon mësuesin lëndor të integrojë qëllimet e PEI-t në mësimin e përgjithshëm.				
	2.7.4. Punonjësi social, psikologu shërbejnë si "mentor" për mësuesit e lëndës, duke ndarë njohuri mbi vështirësitë specifike të të nxënës.				
	2.7.5. Procesverbalet e takimeve të stafit mbështetës tregojnë diskutime të fokusuara në strategjitë dhe rezultatet e bashkëpunimit.				
	2.7.6. Të gjithë mësuesit e lëndës dinë si ta kontaktojnë dhe kur mund të marrin mbështetje nga stafi mbështetës.				
	2.7.7. Stafi mbështetës përdor vëzhgimin e klasës si një mjet për të dhënë reagime konstruktive dhe jo vlerësuese.				
	2.7.8. Mësuesit lëndorë kërkojnë paraprakisht bashkëpunim me stafin mbështetës përpara se të shfaqen probleme serioze.				
<i>Vlerësimi i treguesit</i>					
2.8. Shkolla mundëson burime dhe	2.8.1. Stafi është i trajnuar për parimet bazë të qasjes së informuar nga trauma				



mbështetje profesionale për stafin që punon me nxënës me nevoja komplekse sociale, emocionale apo trauma, duke njohur rëndësinë e shëndetit mendor të mësuesve në procesin gjithëpërfshirës.	(Trauma-Informed Practice) dhe të shëndetit mendor në klasë.				
	2.8.2. Ekziston një person apo një burim i caktuar (brenda apo jashtë shkollës) ku stafi mund të marrë këshillim dhe mbështetje konfidenciale.				
	2.8.3. Shkolla ka protokolle për menaxhimin e krizave ose rasteve të rënda të shëndetit mendor/sjelljes, duke mbrojtur edhe stafin.				
	2.8.4. Ka masa dhe aktivitete në nivel shkolle për të mbështetur mirëqenien e stafit (p.sh., aktivitete sociale).				
	2.8.5. Stafi inkurajohet të ndajë me kolegët vështirësitë që lidhen me raste komplekse, duke ndërtuar një rrjet mbështetës.				
	2.8.6. Drejtori i shkollës i njeh dhe i vlerëson mësuesit që punojnë me rastet më sfiduese, duke marrë në konsideratë barrën e tyre edhe në vlerësimin e performancës vjetore.				
	2.8.7. Trajnimet adresojnë mjetet për vetë-kujdes (self-care) dhe parandalimin e shterimit profesional (burnout) të mësuesve				
Vlerësimi i treguesit					
Vlerësimi i fushës					
Fusha 3: Zhvillimi i praktikave gjithëpërfshirëse					



3.1. Mësuesit zbatojnë praktikën e Dizajnit Universal për të Nxënit (DUF/UDL) për të ofruar mundësi të shumta për angazhimin, paraqitjen e informacionit dhe demonstrimin e të nxënit, duke i dhënë çdo nxënësi mundësinë të arrijë qëllimet e mësimit.	3.1.1. Mësuesit planifikojnë në planet ditore strategji të diferencuara si për përmbajtjen, ashtu edhe për procesin dhe produktin përfundimtar..				
	3.1.2. Mësuesi shpjegon rezultatet e të nxënit të orës mësimore në mënyrë të qartë dhe të thjeshtë, duke përfshirë “Pse” duhet të mësohet ky material.				
	3.1.3. Mësuesit ofrojnë 2-3 opsione të ndryshme sipas stileve të të nxënit (vizuale, audio, lëvizje) për prezantimin e konceptit të ri.				
	3.1.4. Nxënësit kanë mundësi të zgjedhin midis detyrave të ndryshme, materialit, apo formatit të punës (Parimi i Angazhimit).				
	3.1.5. Mjedisi i klasës përdoret fleksibël, duke akomoduar punën individuale, në grup dhe punën me ndihmë shtesë.				
	3.1.6. Mësuesit u japin nxënësve mjete (p.sh., kontrolli i fjalorit, lista me hapa) për të mbështetur funksionet ekzekutive (menaxhimi i kohës, planifikimi).				
	3.1.7. Mësuesit integrojnë mësimdhënien për sigurinë online dhe sjelljen etike në mjediset digjitale, duke i pajisur nxënësit me aftësitë e nevojshme për të mbrojtur veten nga rreziqet, për të menaxhuar gjurmën digjitale dhe për të raportuar sjelljet e papërshtatshme (cyberbullying).				



	3.1.8. Të gjithë nxënësit përdorin teknologjinë si mjet aksesit dhe shprehjeje (p.sh., diktim me zë, programe me font të madh).				
	3.1.9. Mësuesit përdorin 2-3 mënyra të ndryshme me të cilat nxënësit mund të demonstrojnë atë që kanë mësuar (p.sh., me gojë, shkrim, vizatim, TIK) (Parimi i Veprimit dhe Shprehjes).				
Vlerësimi i treguesit					
3.2. Mësimdhënia është e orientuar drejt metodave bashkëpunuese dhe aktive që sigurojnë pjesëmarrjen e barabartë të të gjithë nxënësve, përfshirë ata që janë më të heshtur apo me barriera komunikimi.	3.2.1. Klasa përdor rregullisht punën në çift dhe në grupe të vogla, me role të caktuara dhe të përcaktuara qartë.				
	3.2.2. Mësuesi përdor strategji për të siguruar që nxënësit minoritarë apo ata me vështirësi në të folur të kenë mundësi të ndajnë njohuritë e tyre.				
	3.2.3. Grupet e punës formohen në mënyrë strategjike (për të nxitur bashkëpunimin ndërmjet nxënësve me aftësi dhe prejardhje të ndryshme) dhe jo vetëm sipas zgjedhjes.				
	3.2.4. Mësuesi u jep “kohë pritjeje” nxënësve pas një pyetjeje, përpara se të kërkojë përgjigje, duke i dhënë kohë të gjithëve të mendojnë.				
	3.2.5. Nxënësit mësojnë dhe zbatojnë aftësitë e bashkëpunimit dhe komunikimit të respektueshëm.				
	3.2.6. Aktivitetet mësimore inkurajojnë të nxënësit ndërmjet bashkëmoshatarëve				



	(peer learning) dhe mentorimin e ndërsjellë.				
	3.2.7. Nxënësit ndjehen të lirë të bëjnë pyetje dhe të kërkojnë ndihmë pa frikë nga gjykimi.				
	3.2.8. Pjesëmarrja në klasë vlerësohet në mënyrë të ndryshme (p.sh., përmes kontributit me shkrim, vizualisht, apo duke ndihmuar të tjerët).				
<i>Vlerësimi i treguesit</i>					
3.3. Mësuesit zbatojnë strategji specifike për të mbështetur suksesin e nxënësve, gjuha e parë e të cilëve është e ndryshme nga gjuha e mësimdhënies (përfshirë minoritetet dhe fëmijët migrantë).	3.3.1. Mësuesi përdor mjete vizuale, fjalorë dygjuhësh dhe teknika gjuhësore të thjeshtuara për të ndihmuar të kuptuarit.				
	3.3.2. Mësuesit inkurajojnë përdorimin e gjuhës së parë të nxënësit si urë lidhëse për të nxënëit.				
	3.3.3. Ka shembuj konkretë ku materialet mësimore ofrohen në dy gjuhë (nëse numri i nxënësve minoritarë është i lartë).				
	3.3.4. Nxënësit e rinj që nuk e zotërojnë gjuhën e mësimdhënies përfitojnë nga tutorimi i dedikuar ose mentorimi nga bashkëmoshatarët.				
	3.3.5. Vlerësimet e performancës së këtyre nxënësve marrin parasysh nivelin e tyre të zotërimit të gjuhës së dytë.				
<i>Vlerësimi i treguesit</i>					
3.4. Zbatimi i kurrikulës dhe materialet	3.4.1. Materialet mësimore përfshijnë shembuj, histori dhe figura që				



mësimore pasqyrojnë dhe vlerësojnë në mënyrë pozitive diversitetin e shoqërisë shqiptare (gjuhën, kulturën, aftësitë), duke shmangur stereotipet dhe duke promovuar një histori gjithëpërfshirëse.	përfaqësojnë grupe të ndryshme etnike, kulturore dhe njerëz me aftësi të kufizuara.				
	3.4.2. Mësuesit lidhin përmbajtjen e lëndës me eksperiencat e jetës dhe sfondin kulturor të nxënësve minoritarë apo të veçuar.				
	3.4.3. Mësuesi sfidon në mënyrë aktive stereotipat dhe paragjykimet që mund të ekzistojnë në komunitet.				
	3.4.4. Nxënësit inkurajohen të sjellin materiale autentike nga kulturat dhe komunitetet e tyre në klasë.				
	3.4.5. Gjuha e përdorur nga mësuesit është gjithëpërfshirëse dhe respekton ndjeshmëritë kulturore dhe identitetin e nxënësve.				
	3.4.6. Shkolla feston ose merr në konsideratë festat dhe ngjarjet e rëndësishme për të gjitha grupet brenda komunitetit.				
	3.4.7. Biblioteka e shkollës përmban libra dhe burime që pasqyrojnë diversitetin e shoqërisë dhe të botës.				
	3.4.8. Në lëndë si histori, letërsi etj., theksohen kontributet e njerëzve nga grupet e marginalizuara.				
<i>Vlerësimi i treguesit</i>					
3.5. Qëllimet dhe detyrat e përcaktuara në planin individual	3.5.1. Planifikimet ditore të mësuesve lëndorë përmbajnë një rubrikë të dedikuar për mënyrën se si do të integrohen qëllimet e planeve individuale (PEI dhe PI).				



janë të integruara në mënyrë të qartë dhe të vazhdueshme në planifikimin ditor të mësuesve të lëndës, duke u siguruar që ato të jenë të dukshme gjatë orës së mësimi.	3.5.2. Në vëzhgimin e klasës, mësuesi lëndor zbaton në mënyrë të dukshme përshtatjet specifike (p.sh., përdorimi i një mjeti, thjeshtimi i një detyre) të përcaktuara në planin individual.				
	3.5.3. Planet individuale janë të thjeshta dhe të përdorshme nga mësuesit e lëndës, duke u fokusuar te 2-3 qëllime kryesore funksionale.				
	3.5.4. Të gjithë mësuesit që japin mësim një nxënësi me plan individual kanë pasur akses në planin individual.				
	3.5.5. Mësuesit e lëndës ndajnë rregullisht me stafin mbështetës informacion mbi atë se sa efektive janë përshtatjet e planeve individuale.				
	3.5.6. Mësuesi përshtat materialet mësimore për nxënësit me PEI/PI para se të fillojë mësimi.				
<i>Vlerësimi i treguesit</i>					
3.6. Përgjegjësia për suksesin e Planit individual ndahet dhe mbështetet nga e gjithë skuadra mësimore (mësues lëndorë, mësues mbështetës, asistentë), duke u shkëmbyer	3.6.1. Ekipi i PEI/PI bën takime të rregullta dhe të dokumentuara (p.sh., çdo dy javë) për të diskutuar progresin e nxënësit.				
	3.6.2. Mësuesit lëndorë marrin përgjegjësinë për zbatimin e modifikimeve brenda lëndës së tyre, dhe nuk e delegojnë atë te mësuesi ndihmës.				
	3.6.3. Çdo anëtar i stafit mbështetës (punonjësi social, psikologu, mësuesi				



informacion rregullisht për progresin dhe sfidat.	ndihmës) ka role dhe kontribute të qarta në zbatimin e PEI/PI.				
	3.6.4. Mësuesi i lëndës (apo kujdestari) shërben si pikë kontakti qendrore dhe organizon takimet e ekipit.				
	3.6.5. Të dhënat mbi progresin e nxënësit ndahen lehtësisht dhe me konfidencialitet mes anëtarëve të ekipit.				
	3.6.6. Prindërit marrin informacion të koordinuar nga i gjithë ekipi (p.sh., një raport i përbashkët), jo vetëm nga një person.				
<i>Vlerësimi i treguesit</i>					
3.7. Progresi i nxënësve me PEI/PI monitorohet në mënyrë të vazhdueshme dhe sistematike me instrumente cilësore dhe sasiore (përtej notës), duke informuar vendimet për përshtatjen e objektivave dhe metodologjive në kohë reale.	3.7.1. Progresi matet me të dhëna bazë dhe me instrumente matëse specifike për qëllimet e PEI/PI (p.sh., frekuenca e sjelljes, aftësia funksionale).				
	3.7.2. Vlerësimet e PEI/PI bëhen në intervale të rregullta dhe rezultatet përdoren për të përshtatur objektivat (p.sh., rritjen ose uljen e pritshmërive).				
	3.7.3. Mësuesit përdorin portofole, ditarë vëzhgimi, lista kontrolli dhe shënime, si prova të progresit cilësor.				
	3.7.4. Nxënësit me PEI/PI (në varësi të moshës) përfshihen në vetë-vlerësimin e progresit të tyre.				
	3.7.5. Raportet e progresit tregojnë qartë krahasimin me pikën e nisjes dhe jo vetëm statusin aktual.				



	3.7.6. Të dhënat mbi progresin përdoren për të vlerësuar efikasitetin e metodës së mësimdhënies, dhe jo vetëm aftësinë e nxënësit.				
	3.7.7. Komunikimi me prindërit për progresin bëhet sa herë që është e nevojshme dhe nuk kufizohet vetëm në takimet zyrtare tremujore.				
	3.7.8. Të dhënat ruhen në një sistem të centralizuar dhe të sigurt, të aksesueshëm nga ekipi i PEI/PI.				
<i>Vlerësimi i treguesit</i>					
3.8. Mësuesit përshtatin format e vlerësimit për nxënësit që kanë vështirësi të vlerësohen sipas udhëzimit zyrtar,, duke e bërë fleksibël dhe të argumentuar dhe duke ruajtur vlefshmërinë e asaj që duhet të matet.	3.8.1. Mësuesi përdor vlerësimin (diagnostikues, formues) për të identifikuar nevojat e nxënësve me PEI/PI, si dhe për burime shtesë apo ndërhyrje të hershme.				
	3.8.2. Mësuesi ka një listë të qartë dhe të dakordësuar të përshtatjeve të vlerësimit për nxënësit në nevojë (p.sh., leximi i pyetjeve, koha shtesë, dhënia e përgjigjeve me gojë), e dakordësuar me ekipin lëndor dhe/ose me komisionin multidisiplinor.				
	3.8.3. Përshtatjet nuk ndryshojnë atë që po matet (p.sh., nxënësi me disleksi ka kohë shtesë, por nuk i hiqet detyra e leximit nëse është ajo që matet).				
	3.8.4. Mësuesi përdor metoda të larmishme të vlerësimit (p.sh., prezantime,				



	demonstrime, portofole, vlerësimi nga bashkëmoshatarët).				
	3.8.5. Nxënësit janë të familjarizuar me përshtatjet e tyre (p.sh., e dinë si të kërkojnë leximin e pyetjeve) dhe përdorin TIK-un (nëse u nevojitet) në provime.				
	3.8.6. Të gjithë nxënësit janë të përfshirë në procese të vetë-vlerësimit dhe vendosjes së qëllimeve të tyre.				
	3.8.7. Mësuesit përdorin mënyra alternative vlerësimi (p.sh., portofoli vlerësues) për të shmangur vështirësitë e ndërlidhura me formatin e testit me shkrim.				
	3.8.8. Mësuesit japin feedback të shpeshtë dhe të detajuar (jo vetëm nota) që u tregon nxënësve si të përmirësojnë punën e tyre.				
	3.8.9. Vlerësimi i përgjithshëm i nxënësve me PEI/PI nuk fokusohet te krahasimi me nxënësit e tjerë, por te progresi personal i nxënësit.				
	3.8.10. Vlerësimet bëhen në një mjedis të qetë dhe mbështetës për nxënësit me ankth apo vështirësi ndijore.				
<i>Vlerësimi i treguesit</i>					
3.9. Arritjet e nxënësve vlerësohen në mënyrë të larmishme dhe festohen arditjet	3.9.1. Shkolla ka një sistem të njohjes dhe festimit të arritjeve në aftësitë jetësore, kontributin në komunitet, përmirësimin e sjelljes, dhe përpjekjen e vazhdueshme.				



individuale në fusha të ndryshme, duke u fokusuar te rritja personale, jo vetëm te performanca akademike standarde.	3.9.2. Mësuesit u japin feedback pozitiv dhe inkurajues nxënësve me vështirësi për përpjekjet dhe progresin e tyre, pavarësisht rezultatit final.				
	3.9.3. Prindërit marrin njoftime apo lëvdata për arritjet e fëmijëve të tyre që nuk lidhen direkt me notat (p.sh., ndihmoi një shok, tregoi respekt).				
	3.9.4. Klasat dhe mjediset e shkollës shfaqin punimet dhe arritjet e të gjithë nxënësve, pavarësisht nivelit të tyre akademik.				
	3.9.5. Gjatë takimeve me nxënësit, stafi fokusohet te pyetja: “Ku ke shënuar progres krahasuar me veten tënde?”				
	3.9.6. Vlerësimi i nxënësve me PEI/PI thekson qartë arritjet në fushat e pavarësisë dhe përfshirjes sociale.				
	3.9.7. Shkolla përdor instrumente (p.sh., hartat e progresit) për të bërë të dukshme rritjen e nxënësve që nuk reflektohet në nota.				
Vlerësimi i treguesit					
Vlerësimi i fushës					
Vlerësimi i shkollës					



Formati i planit individual të nxënësit

Emri i nxënësit _____

Klasa: _____

Data e hartimit: _____

Afati kohor i zbatimit: _____

Vështirësitë/Nevojat prioritare (Në fushat e ndryshme: Akademike, Sociale/Emocionale, Funksionale):

Vështirësitë	
Vështirësitë akademike: (p.sh., Leximi i rrjedhshëm, zgjidhja e problemeve me shumë hapa, shprehja me shkrim, etj.)	
Vështirësitë sociale / emocionale: (p.sh., Bashkëpunimi në grup, menaxhimi i impulsivitetit, ndjekja e rregullave të klasës, etj.)	
Vështirësitë funksionale / shëndetësore: p.sh., Përdorimi i shkrimit të dorës, vështirësi në dëgjim, lëvizje, etj.)	

Objektivat e planit individual që do të arrihen gjatë tremujorit:

Lënda/fusha	Qëllimi Afatgjatë	Objektivat Afatshkurtër	Personat përgjegjës	Afati kohor
Gjuhë shqipe dhe letërsi				



Gjuhë e huaj				
Matematikë				
Fizikë				
Kimi				
TIK				
Biologji				
Histori				
Gjeografi				
Etj.				
Vështirësitë sociale / emocionale: (p.sh., Bashkëpunimi në grup, menaxhimi i impulsivitetit, ndjekja e rregullave të klasës, etj.)				

Aktivitete/materiale për të arritur objektivat

Lënda/fusha	Aktivitetet/Përshtatjet e Mësimdhënies	Materialet dhe Burimet e Nevojshme	Përshtatjet e Vlerësimit
Gjuhë shqipe dhe letërsi			



Gjuhë e huaj			
Matematikë			
Fizikë			
Kimi			
TIK			
Biologji			
Histori			
Gjeografi			
Etj.			
Vështirësitë sociale / emocionale: (p.sh., Bashkëpunimi në grup, menaxhimi i impulsivitetit, ndjekja e rregullave të klasës, etj.)			

Formati i raportit të progresit të nxënësit me PEI/PI

Emri i nxënësit _____

Klasa: _____

Pozicioni i punës së personit/ave që plotëson raportin: _____

Arritjet që do të përfshihen në raport: _____



Progresi i objektivave të planit individual (objektivat që janë arritur gjatë tremujorit, pikat e forta dhe të dobëta):

Lënda/fusha	Progresi				
	Nuk ka	Minimal	I paqëndrueshëm	I moderuar	I dukshëm
Gjuhë shqipe dhe letërsi					
Gjuhë e huaj					
Matematikë					
Fizikë					
Kimi					
Biologji					
Histori					
Gjeografi					
Etj.					
Vështirësitë sociale/ emocionale					

Rekomandimet (objektiva specifike për t'u patur parasysh në tremujorin pasardhës, ndryshime në frekuencën ose zgjatjen nëse është e aplikueshme)

Lënda/fusha	Rekomandime
Gjuhë shqipe dhe letërsi	
Gjuhë e huaj	



Matematikë	
Fizikë	
Kimi	
Biologji	
Histori	
Gjeografi	
Etj.	

Aktivitete/materiale për të arritur objektivat

Lënda/fusha	Aktivitete	Materiale	Personat përgjgjës	Afati kohor
Gjuhë shqipe dhe letërsi				
Gjuhë e huaj				
Matematikë				
Fizikë				
Kimi				
Biologji				
Histori				
Gjeografi				
Etj.				



Formati i raportit të vlerësimit të brendshëm të shkollës për gjithëpërfshirjen

Emri i shkollës: _____

Adresa e shkollës: _____

I. KONTEKSTI I SHKOLLËS

Nxënësit (numri i nxënësve, transferimet, largimet, braktisja): _____

Harta sociale e shkollës: _____

Infrastruktura e shkollës (godina, klasat, laboratorët, palestra dhe terrenet sportive): _____

Përshatshmëria e mjediseve (tualetet, hyrjet, ashensori, klasat) për personat me AK: _____

Të dhënat e stafit mësimor dhe jomësimor të shkollës: _____

Numri i nxënësve me nevoja socio-ekonomike: _____

Numri i nxënësve me PEI: _____

Numri i nxënësve me PI: _____

Rezultatet vjetore të nxënësve (kalueshmëria, nota mesatare): _____

Rezultatet e nxënësve në provimet kombëtare (kalueshmëria, nota mesatare): _____

Rezultatet në PISA (nëse ka marrë pjesë): _____

Rezultatet e nxënësve në olimpiada, konkurse, gara etj.: _____

Vlerësimi i jashtëm i shkollës (nëse ka pasur): _____



Renditja e shkollës sipas Kartës së Performancës: _____

II. PËRFUNDIME TË PËRGJITHSHME⁹

II.1. Vlerësimi i shkollës bazuar në gjykimet e analizës së të dhënave

Fusha e cilësisë	Pikat e forta	Pikat e dobëta	Vlerësimi i fushës
Krijimi i kulturës gjithëpërfshirës			
Zhvillimi i politikave gjithëpërfshirëse			
Zhvillimi i praktikave gjithëpërfshirëse			
Vlerësimi i shkollës			

II.2. Përshkrimi i aspekteve të përgjithshme të shkollës që kanë nevojë për përmirësim¹⁰

Këto aspekte do të shërbejnë si baza për hartimin e Objektivave SMART dhe veprimtarive në Planin Vjetor të Zhvillimit të Gjithëpërfshirjes (PZhGj).

⁹ Në këtë rubrikë pasqyrohen pikat e forta dhe pikat e dobëta⁹ të procesit të veprimtarisë së shkollës për të gjitha fushat e gjithëpërfshirjes, faktorët që kanë favorizuar ose penguar gjithëpërfshirjen.

¹⁰ Në këtë rubrikë jepet në mënyrë narrative një përshkrim i përgjithshëm i fushave/treguesve që kanë nevojë për përmirësim, duke pasur parasysh përshkruesit praktikë që janë vlerësuar në nivelin 1 dhe 2.



Modeli i Planit vjetor të zhvillimit të gjithëpërfshirjes

Plani vjetor i zhvillimit të gjithëpërfshirjes bazohet në vlerësimin e brendshëm të shkollës për gjithëpërfshirjen (aspektet që kanë nevojë për përmirësim në kuadër të gjithëpërfshirjes) dhe rekomandimet e dhëna nga institucionet monitoruese/vlerësuese/inspektuese.

Ky model plani paraqet hapat konkretë, burimet dhe objektivat e matshme dhe se si rezultatet e saj do të maten për të demonstruar suksesin në zbatimin e Gjithëpërfshirjes për të gjithë nxënësit.

Prioritetet strategjike (Aspektet që kanë nevojë për përmirësim)	Objektivat	Veprimtaritë	Personat përgjegjës	Afati kohor
Praktikat: - Përdorimi i pamjaftueshëm i strategjive diferencuese në klasë.	- Të sigurohet që 90% e mësuesve të përdorin dhe dokumentojnë strategji të diferencuara të bazuar në DUF/UD.	- Organizimi i 2 aktiviteteve trajnuese mbi Dizajnin Universal për të Nxënëit (DUF) dhe diferencimin kurrikular.	SHPS, GUGj, Kryetarët e Ekipeve Lëndore.	Shtator – Tetor
		- Orë të hapura.	Drejtorja, Koordinatori i cilësisë Kryetarët e ekipeve lëndore.	Në vijimësi
		- Takime të Ekipeve lëndore dhe feedback i detajuar për integrimin e DUF/UDL	Drejtorja, Kryetarët e Ekipeve Lëndore.	Në vijimësi



		- Vlerësimi i cilësisë së procesit mësimor dhe dhënia e rekomandimeve.	Drejtorja, Koordinator i cilësisë	Në vijimësi
	- 100% e planifikimeve ditore përmbajnë strategji të qarta diferencimi për përmbajtjen dhe vlerësimin	- Diskutimi i planeve ditore në ekipet këndore. - Monitorimi/vlerësimi i planeve ditore	Ekipet lëndore. Drejtorja, koordinatori i cilësisë	Brenda fundit të tremujorit I.
	- Të gjithë nxënësit me PEI/PI të kenë një "Matës Progresi" të përditësuar çdo tremujor, që tregon arritjet e tyre në fusha të ndryshme.	- Hartimi i formatit të "Matësit të Progresit" (për progresin social, funksional dhe akademik), duke u bazuar në objektivat e PEI/PI. - Përditësimi i Matësit të Progresit në fund të çdo tremujori nga mësuesit kujdestarë dhe mbajtja e një takimi informues me prindërit.	Stafi Mbështetës, GUGj. Mësuesit kujdestarë, prindërit	Brenda tremujorit II. Fundi i çdo Tremujori i.
Kultura: - Niveli i lartë i incidenteve të raportuara të bullizmit dhe përjashtimit social.	- Të ulet me 20% numri i incidenteve zyrtare të raportuara të bullizmit apo diskriminimit në shkollë, duke zbatuar një Program	- Organizimi i fushatave ndërgjegjëse (p.sh. "Zero Tolerancë ndaj Bullizmit") për të gjithë nxënësit dhe	Drejtorja, Mësuesit kujdestarë, Psikologu, Punonjësi social,	Brenda 6 muajve



- Mungesa e ndjenjës së e përkatësisë dhe sigurisë në shkollë.	të Qëndrueshëm Anti-Bullizëm dhe Kodin e Sjelljes.	prindërit (me afishime/broshura).	Oficeri i sigurisë.	
		- Veprimtari të organizuara nga organizmat e shkollës për metodat e disiplinimit pozitiv.	Drejtorja, Organizmat, Psikologu, Punonjësi social, Oficeri i sigurisë.	Gjatë vitit shkollor
	- Të aplikohen dhe dokumentohen Praktikat Rigjeneruese në 100% të rasteve të konflikteve madhore të nxënësve	- Trajnimi i stafit mbi zbatimin e Praktikave Rigjeneruese (Restorative Circles).	Psikologu, Punonjësi social, Oficeri i sigurisë.	Në vijimësi
		- Zbatimi i rregullt i procedurës rigjeneruese për zgjidhjen e konflikteve dhe dokumentimi i çdo rasti.		
Politika: - Stafi nuk ka njohuri të mjaftueshme për të	- Të trajnohet 100% e Stafit Mbështetës dhe të paktën 50% e mësuesve kujdestarë në teknikat e	- Hartimi i planit të trajnimit të stafit (duke përfshirë menaxhimin e ankthit dhe krizave).	Drejtorja, GUGj. Psikologu, Punonjësi social, Oficeri i	Deri në fund të Tremujorit I



adresuar sfidat specifike të shëndetit mendtor të nxënësve (p.sh., ankthi). - Niveli i ulët i pjesëmarrjes së prindërve të nxënësve me PEI/PI në takimet vendimmarrës e.	ndërhyrjes së shpejtë për sfidat e shëndetit mendtor duke përfunduar të gjitha modulet e trajnitimit.		sigurisë, Ekspertë të jashtëm	
		- Aktivitete trajnuese me ekspertë të jashtëm	Drejtori, Ekspertë të jashtëm	Deri në fund të Tremujor it I
	- Të rritet në 85% shkalla e pjesëmarrjes së prindërve/kujdestarë ve të nxënësve me PEI/PI në takimet e planifikuara për rishikimin e planeve individuale.	- Krijimi i një kalendari vjetor të takimeve me prindërit (i komunikuar paraprakisht) dhe përdorimi i opsioneve online/pas orarit.	Drejtorja, Mësuesit kujdestarë, GUGj. Stafi mbështetës.	Deri në fund të vitit shkollor. Fundi i Tremujor it I, II dhe III.
		- Anketa të shkurtra për kënaqësinë e prindërve, për të identifikuar pengesat e komunikimit.	Drejtorja	Çdo tremujor
ETJ.	-			



Formati i platformës së vlerësimit të jashtëm

Platforma vlerësimit hartohet në përputhje të plotë me “Metodologjinë e Vlerësimit të Jashtëm të Shkollës, ASCAP, 2020”, duke siguruar një qasje koherente dhe standardizuar në procesin e vlerësimit të gjithëpërfshirjes në shkollë. Fushat dhe treguesit e përzgjedhur reflektojnë fokusin specifik të vlerësimit të gjithëpërfshirjes.



REPUBLIKA E SHQIPËRISË

MINISTRIA E ARSIMIT

AGJENCIA E SIGURIMIT TË CILËSISË SË ARSIMIT PARAUNIVERSITAR

DREJTORIA E VLERËSIMIT TË CILËSISË

Nr. _____ Prot.

Tiranë, më _____. _____. 2025

PLATFORMË VLERËSIMI

A. QËLLIMI

Vlerësimi i nivelit aktual të gjithëpërfshirjes në shkollë me qëllim identifikimin e saktë të pikave të forta dhe dobësive, në mënyrë që të përmirësohet cilësia e procesit mësimor dhe të nxënësve për të gjithë nxënësit.

B. BAZA LIGJORE

- Ligji nr. 69, datë 21.06.2012, “Për sistemin arsimor parauniversitar në RSh”, i ndryshuar.
- “Rregullore për funksionimin e institucioneve arsimore parauniversitare në Republikën e Shqipërisë”, miratuar me urdhrin nr. 31, datë 28.01.2020.
- Udhëzimi nr. 14, datë 10.07.2023, “Për numrin e nxënësve për klasë dhe ngarkesën mësimore të punonjësve arsimorë në institucionet e arsimit parauniversitar”.
- Udhëzimi nr. 17, datë 05.07.2022, “Për vlerësimin e nxënësve në sistemin arsimor parauniversitar”, i ndryshuar.



- Udhëzimi i përbashkët nr. 13, datë 10.07.2024, “Për vitin shkollor 2024-2025 në sistemin arsimor parauniversitar”.
- Metodologjia dhe instrumentet për vlerësimin e gjithëpërfshirjes në IAP.
- Korniza e Vlerësimit të Cilësisë së Shkollës, ASCAP 2020.
- Udhëzuesi “Vlerësimi i jashtëm dhe i brendshëm i shkollës”, ASCAP, 2020.
- “Metodologjia e vlerësimit të jashtëm të shkollës”, ASCAP, 2020.
- “Metodologjia e vlerësimit të brendshëm të shkollës”, ASCAP, 2020.
- Etj.....

C. DREJTIMET E VLERËSIMIT

Fusha 1: Krijimi i kulturës gjithëpërfshirëse

Treguesit:

.....

Fusha 2: Zhvillimi i politikave gjithëpërfshirëse

Treguesit:

-
-

Fusha 3: Zhvillimi i praktikave gjithëpërfshirëse

Treguesit:

-
-

D. METODOLOGJIA

- Takime me drejtues të shkollës, ekipet lëndore, mësues, nxënës dhe prindër;
- Studimi dhe shqyrtimi i dokumentacionit;
- Vëzhgime dhe analiza të orëve mësimore.
- Zhvillimi i pyetësorëve, anketave, fokusgrupeve me nxënës, mësues dhe prindër;
- Takim përmbyllës me drejtorinë e shkollës dhe stafin e shkollës.
- Etj....



E. INSTITUCIONI QË DO TË VLERËSOHET

- _____

F. KOHA E REALIZIMIT TË VLERËSIMIT

- _____

G. PËRBËRJA E EKIPIT TË VLERËSIMIT

H. RAPORTI I VLERËSIMIT DO T'I DORËZOHET

- Ministrisë së Arsimit
- Agjencisë së Sigurimit të Cilësisë së Arsimit Parauniversitar
- Agjencisë Kombëtare të Arsimit Parauniversitar
- Drejtorisë Rajonale të Arsimit Parauniversitar, përkatëse
- Zyrës Vendore të Arsimit Parauniversitar, përkatëse
- Shkollës së vlerësuar.

DREJTOR I PËRGJITHSHËM

GERTI JANAQI

Për të siguruar transparencë dhe qartësi maksimale, kësaj platforme i bashkëlidhet Për të garantuar transparencë dhe llogaridhënie maksimale, kësaj platforme i bashkëlidhet gjithmonë Instrumenti i Detajuar i Vlerësimit. Ky dokument themelor përmban fushat dhe treguesit specifikë të përzgjedhur, të cilët shërbejnë si baza objektive e vlerësimit. Kjo qasje siguron që procesi të jetë tërësisht i kuptueshëm, i matshëm dhe lehtësisht i verifikueshëm nga të gjitha palët e interesuara, duke forcuar besimin në rezultatet përfundimtare.



Formati i raportit të vlerësimit të jashtëm



REPUBLIKA E SHQIPËRISË

MINISTRIA E ARSIMIT

AGJENCIA E SIGURIMIT TË CILËSISË SË ARSIMIT PARAUNIVERSITAR

DREJTORIA E VLERËSIMIT TË CILËSISË

Nr. _____ Prot.

Tiranë, më _____.____.2025

Lënda: Raporti i vlerësimit i shkollës për nivelin aktual të gjithëpërfshirjes në shkollë me qëllim identifikimin e saktë të pikave të forta dhe dobësive, në mënyrë që të përmirësohet cilësia e procesit mësimor dhe të nxënësve për të gjithë nxënësit.

MINISTRISË SË ARSIMIT

Rruga e Durrësit, nr. 23

AGJENCISË KOMBËTARE TË ARSIMIT PARAUNIVERSITAR

Rruga “Aleksandër Moisiu”, Tiranë

DREJTORISË RAJONALE TË ARSIMIT PARAUNIVERSITAR _____

Rruga “ _____ ”

ZYRËS VENDORE TË ARSIMIT PARAUNIVERSITAR _____

Rruga _____

SHKOLLËS “ _____ ”

Rruga: “ _____ ”

A. Qëllimi i vlerësimit: Vlerësimi i nivelit aktual të gjithëpërfshirjes në shkollë me qëllim identifikimin e saktë të pikave të forta dhe dobësive, në mënyrë që të përmirësohet cilësia e procesit mësimor dhe të nxënësve për të gjithë nxënësit.

B. BAZA LIGJORE

- Ligji nr. 69, datë 21.06.2012, “Për sistemin arsimor parauniversitar në RSh”, i ndryshuar.



- “Rregullore për funksionimin e institucioneve arsimore parauniversitare në Republikën e Shqipërisë”, miratuar me urdhrin nr. 31, datë 28.01.2020.
- Udhëzimi nr. 14, datë 10.07.2023, “Për numrin e nxënësve për klasë dhe ngarkesën mësimore të punonjësve arsimorë në institucionet e arsimit parauniversitar”.
- Udhëzimi nr. 17, datë 05.07.2022, “Për vlerësimin e nxënësve në sistemin arsimor parauniversitar”, i ndryshuar.
- Udhëzimi i përbashkët nr. 13, datë 10.07.2024, “Për vitin shkollor 2024-2025 në sistemin arsimor parauniversitar”.
- Metodologjia e vlerësimit të nivelit të kompetencave digjitale të mësuesve.
- Korniza e Vlerësimit të Cilësisë së Shkollës, ASCAP 2020.
- Udhëzuesi “Vlerësimi i jashtëm dhe i brendshëm i shkollës”, ASCAP, 2020.
- “Metodologjia e vlerësimit të jashtëm të shkollës”, ASCAP, 2020.
- “Metodologjia e vlerësimit të brendshëm të shkollës”, ASCAP, 2020.
- Etj.....

C. DREJTIMET E VLERËSIMIT

Fusha 1: Krijimi i kulturës gjithëpërfshirëse

Treguesit:

.....

.....

Fusha 2: Zhvillimi i politikave gjithëpërfshirëse

Treguesit:

•

•

Fusha 3: Zhvillimi i praktikave gjithëpërfshirëse

Treguesit:

•

•

D. METODOLOGJIA

- Takime me drejtues të shkollës, ekipet lëndore, mësues, nxënës dhe prindër;



- Studimi dhe shqyrtimi i dokumentacionit;
- Vëzhgime dhe analiza të orëve mësimore.
- Zhvillimi i pyetësorëve, anketave, fokusgrupeve me nxënës, mësues dhe prindër;
- Takim përmbyllës me drejtorinë e shkollës dhe stafin e shkollës.
- Etj....

I. INSTITUCIONI I VLERËSUAR

- _____

J. KOHA E REALIZIMIT TË VLERËSIMIT

- _____

K. INFORMACION I PËRGJITHSHËM

Në këtë rubrikë jepet një informacion i përgjithshëm i shkollës, duke u fokusuar edhe në të dhënat e shkollës për gjithëpërfshirjes, veprimet konkrete dhe masat e marra për gjithëpërfshirjen, trajnimet e stafit etj.

L. GJETJE DHE GJYKIME

Në këtë rubrikë jepen gjetjet dhe gjykimet për secilën fushë dhe tregues të përzgjedhur, bazuar në të gjitha të dhënat e mbledhura dhe të analizuara, përkatësisht:

Fusha 1: Angazhimi profesional

Treguesit:

- Mësuesit përdorin mjete digjitale për komunikimin profesional.
- Etj.....

Gjetje dhe gjykime për secilin tregues

Vlerësimi i treguesve sipas shkallës së cilësisë.

Vlerësimi i fushës sipas shkallës së cilësisë

Etj.....

Fusha 2: Burimet digjitale

Treguesit:

- Mësuesit kërkojnë dhe zgjedhin burime digjitale të përshtatshme për mësimdhënien.
- Etj.....

Gjetje dhe gjykime për secilin tregues



Vlerësimi i treguesve sipas shkallës së cilësisë.

Vlerësimi i fushës sipas shkallës së cilësisë

Etj.....

Në fund të rubrikës “Gjetje dhe gjykime”, jepet vlerësimi i përgjithshëm i shkollës, sipas shkallës së cilësisë.

M. PËRFUNDIME

N. REKOMANDIME

GRUPI I VLERËSIMIT

Për të siguruar transparencë dhe llogaridhënie maksimale, raportit i bashkëlidhet gjithmonë Instrumenti i Detajuar i Vlerësimit plotësuar. Ky instrument përmban fushat dhe treguesit specifikë të përzgjedhur, të cilët janë vlerësuar me saktësi duke iu referuar shkallës së vlerësimit të përcaktuar në këtë metodologji.

Instrumenti i vlerësimit duhet të jetë i plotësuar dhe i firmosur nga drejtori i shkollës dhe të gjithë anëtarët e grupit të vlerësimit, duke konfirmuar zyrtarisht rezultatet dhe procesin..

