

# INKLUZIONI NË ARSIMIN E MESËM PROFESIONAL

---

DORACAK PËR PUNË ME NXËNËSIT  
ME NEVOJA TË VEÇANTA ARSIMORE





# INKLUZIONI NË ARSIMIN E MESËM PROFESIONAL

---

DORACAK PËR PUNË ME NXËNËSIT ME  
NEVOJA TË VEÇANTA ARSIMORE

**Autorët:**

*Spec. Ardijana Isahi-Palloshi, QAPT*  
*Mr. Lidushka Vasileska, QAPT*  
*Lepa Trpçeska, QAPT*  
*Goran Spasovski, QAPT*  
*Mr. Radmilla Stojkovska-Aleksova, defektologe*  
*David Crabtree – ekspert nga Britania e Madhe*

**Redaktoi:**

*Spec. Ardijana Isahi-Palloshi, QAPT*  
*Mr. Lidushka Vasileska, QAPT*

**Recensoi:**

*Prof. Dr. Goran Ajdinski, Fakulteti Filozofik, UKM*

**Përktheu:**

*Ali Shaini*

**Lekturoi:**

*Dr. Zeqirija Ibrahim*

CIP - Каталогизација во публикација  
Национална и универзитетска библиотека "Св. Климент Охридски", Скопје

373.5:376-056.2(497.7)

INKLUZIONI në arsimin e mësem profesional : doracak për punë me  
nxënësit me nevoja të veçanta arsimor / [autorët Ardijana  
Isahi-Palloshi ... [и др.] ; përktheu Ali Shaini]. - Shkup :  
Këshilli Britanik në Maqedoni, 2014. - 75 стр. : илустр. ; 24 см

Фусноти кон текстот. - Библиографија: стр. 64-66. - Содржи и:  
Shtojca

ISBN 978-608-65560-8-2

1. Isahi-Palloshi, Ardijana [автор]

а) Ученици со посебни потреби - Средно образование - Инклузија -  
Македонија

COBISS.MK-ID 95860490

# Përmbajtja

PARATHËNIE .....	6
HYRJE.....	8

## PJESA I

1. INKLUZIONI SI NJË PROCES DINAMIK .....	10
1.1. INKLUZIONI kundrejt INTEGRIMIT .....	10
1.2. Cikli i fuqizimit .....	13
1.3. Trajtimi i personave me aftësi të kufizuara gjatë historisë .....	15
1.4. Aspektet e arsimit inkluziv të nxënësve me aftësi të kufizuara .....	15
1.4.1. Cilët janë nxënësit me nevoja të veçanta arsimore?.....	17
1.5. Parimet e arsimit inkluziv .....	17
1.6. Aspektet juridike të inkluzionit të nxënësve me nevoja të veçanta arsimore .....	19
2. SISTEMI ARSIMOR PËR NXËNËSIT ME NEVOJA TË VEÇANTA ARSIMORE .....	21
2.1. Modelet evropiane të arsimit inkluziv për nxënësit me nevoja të veçanta arsimore .....	21
2.1.1. Inkluzioni i tregut të punës në Evropë pas përvetësimit të kompetencave profesionale nga personat me aftësi të kufizuara.....	23
2.2. Organizimi i edukimit dhe arsimimit të nxënësve me nevoja të veçanta arsimore në Republikën e Maqedonisë.....	25
3. GJENDJA AKTUALE NË SHKOLLAT E MESME PROFESIONALE NË REPUBLIKËN E MAQEDONISË .....	26
3.1. Inkluzioni në arsimin e mesëm profesional në Republikën e Maqedonisë .....	26
3.2. Nxënësit me nevoja të veçanta arsimore në arsimin e rregullt profesional .....	27
3.3. Mundësitë që ofron shkolla .....	28
3.4. Përfaqësimi dhe përfshirja e nxënësve me nevoja të veçanta arsimore në shkollat e mesme profesionale .....	29
3.4.1. Përfaqësimi i nxënësve me nevoja të veçanta arsimore .....	29
3.4.2. Inkuadrimi/përfshirja e NNVA.....	30
3.5. Konkluzat dhe rekomandime .....	31

## PJESA II

1. SI DERI TE INKLUZIONI I NXËNËSVE ME NEVOJA TË VEÇANTA ARSIMORE NË SHKOLLAT E MESME PROFESIONALE ? .....	34
---	----

1.1.	Ndryshimi në shkollë – shtytësi kryesor në inkluzion .....	34
1.2.	Ekipi inkluziv dhe praktika inkluzive në nivel të shkollave të mesme profesionale .....	36
1.1.1.	Identifikimi i nxënësve me nevoja të veçanta arsimore .....	36
1.1.2.	Ekipi inkluziv dhe detyrat e ekipit inkluziv .....	36
1.2.	Prindërit në procesin e inkluzionit .....	37
1.2.1.	Roli i prindërve .....	37
1.2.2.	Marrëdhëniet me prindërit .....	38
1.3.	Mësimdhënësit në procesin e inkluzionit .....	38
2.	PUNA ME NXËNËSIT ME NEVOJA TË VEÇANTA ARSIMORE .....	39
2.1.	Personat me pengesa në zhvillimin intelektual .....	40
2.1.1.	Implikimet arsimore .....	41
2.2.	Personat e verbër dhe me shikim të dobët .....	42
2.2.1.	Implikimet arsimore .....	42
2.3.	Personat e shurdhër dhe me vështirësi në të dëgjuar .....	43
2.3.1.	Implikimet arsimore .....	43
2.4.	Personat me aftësi të kufizuara fizike .....	44
2.4.1.	Implikime arsimore .....	45
2.5.	Personat me vështirësi në të mësuar .....	46
2.5.1.	Implikimet arsimore .....	
2.6.	Nxënësit me autizëm .....	49
2.6.1.	Implikimet arsimore .....	50
2.7.	Personat me më shumë aftësi të kufizuara .....	52
2.7.1.	Implikimet arsimore .....	52
2.8.	Rekomandimet për punë me nxënësit me nevoja të veçanta arsimore .....	52
3.	UDHËZIME DHE PROCEDURA PËR PËRSHTATJEN E PROGRAMEVE MËSIMORE DHE PËRPILIMI I PLANIT ARSIMOR INDIVIDUAL PËR NXËNËSIT ME NEVOJA TË VEÇANTA ARSIMORE .....	55
3.1.	Përshtatja e programeve mësimore .....	55
3.1.1.	Objektivat dhe parametrat e përshtatjes së programit .....	56
3.2.	Përpilimi i Planit Arsimor Individual (PAI).....	56
3.2.1.	Planifikimi dhe përpilimi i PAI-t.....	58
3.2.1.1.	Parakushte për përpilimin e PAI-t.....	58
3.2.1.2.	Përgatitja e profilit pedagogjik të nxënësit .....	58
3.2.1.3.	Vlerësimi i mbështetjes së nevojshme të nxënësve me nevoja të veçanta arsimore.....	61

3.3. Përcjellja dhe vlerësimi .....	61
<b>LITERATURË:</b> .....	64
<b>SHTOJCAT</b> .....	67

# PARATHËNIE

Doracaku për punë me nxënësit me nevoja të veçanta arsimore në arsimin e mesëm profesional është hartuar me qëllim të jepet një pasqyrë e inkluzivitetit në arsimin e mesëm profesional në Republikën e Maqedonisë. Synimi kryesor i këtij Doracaku është të sigurojë strategji ose udhëzime për punën e arsimtarëve me nxënësit me NVA (Nevoja të Veçanta Arsimore). Teksti është i përbërë prej 76 faqeve dhe ofron një literaturë të pasur referuese që përfaqësohet me 53 njësi.

Në pjesën hyrëse të Doracakut, autorët me mjaft shkathtësi e prezantojnë filozofinë e arsimit inkluziv, lëvizjen drejt inkluzionit, si dhe nevojën dhe domosdoshmërinë e ekzistimit të shoqërisë inkluzive. Ata ofrojnë një përshkrim të shkëlqyeshëm të dallimeve ndërmjet inkluzionit dhe integritit, si dy koncepte dhe procese të cilat shpesh përdoren si sinonime dhe ashtu i përkufizojnë parimet e arsimit inkluziv nga aspekti metodik dhe didaktik.

Në kapitullin e dytë të bazave teorike të këtij doracaku bëhet një elaborim i thuktë i sistemeve arsimore të nxënësve me NVA në Evropë, si dhe i mundësive për punësim në tregun e punës pas mbarimit të arsimit të mesëm.

Kapitulli i tretë e pasqyron gjendjen aktuale në arsimin e mesëm në Republikën e Maqedonisë. Autorët e Doracakut ofrojnë një analizë të hollësishme për mundësitë e qasjes së nxënësve me NVA në shkollat e mesme, për përhapjen e këtyre shkollave, si dhe për përfshirjen e këtyre nxënësve në shkolla, ndërsa gjithashtu ofrojnë edhe mendime dhe rekomandime për përmirësimin e proceseve inkluzive.

Pjesa e dytë profesionale e Doracakut pasqyron qëllimin bazë dhe mund të shërbejë si mjet për arsimtarët e shkollave të mesme në punën e tyre me nxënësit me NVA. Në këtë pjesë përpunohet nevoja për ekzistimin e ekipit inkluziv në çdo shkollë, instrumentet themelore për vlerësimin, respektivisht identifikimin e nxënësve me NVA, si dhe bashkëpunimi me prindërit.

Kapitulli i dytë i pjesës profesionale i prezanton kategoritë dhe nivelet e ndryshme të personave me NVA dhe implikimet arsimore që burojnë nga llojet e ndryshme të aftësive të kufizuara. Pikërisht kjo pjesë ofron strategji të ndryshme të punës me nxënësit me aftësi të kufizuara intelektuale, të punës me nxënësit me shikim dhe dëgjim të dëmtuar, të atyre me me disleksi, disgrafi, diskalkuli, pastaj të punës me nxënësit me aftësi të kufizuara fizike, të atyre me autizëm dhe të atyre me më shumë aftësi të kufizuara.

Pjesa e tretë dhe e fundit e Doracakut jep informacione për punën e përditshme të arsimtarëve në shkollat inkluzive, kjo në përjasje me mundësitë e përshtatjes së programit mësimor, respektivisht përshtatjes së objektivave, të cilat duhet të arrihen nga nxënësit me NVA në shkollat e mesme profesionale. Autorët ofrojnë propozime dhe shembuj konkretë për përpilimin e planeve arsimore individuale, të cilat janë parakusht i punës së suksesshme me këta nxënës, si dhe për mënyrat e vëzhgimit dhe vlerësimit të tyre.



Duke u bazuar në faktet e lartpërmendura, kam kënaqësi që t'jua propozoj shtypjen e këtij doracaku.

RECENSENT

Prof. dr. Goran Ajdinski

# HYRJE

Cilësia, inkluzioni dhe kohezioni social, si dhe decentralizimi, janë prioritetet kryesore në reformat e arsimit fillor, të mesëm dhe të lartë në Republikën e Maqedonisë.

Inkluzioni në sistemin arsimor është një koncept relativisht i ri në Republikën e Maqedonisë dhe në vendet e Evropës Juglindore.

Përfshirja e Fondacionit Evropian për Trajnim (ETF) dhe e Drejtorisë së Përgjithshme për Zgjerim në projektin për inkluzion social 2008-2011, hapi horizonte të reja dhe e orientoi të menduarit, të kuptuarit dhe planifikimin në Republikën e Maqedonisë, duke dëshmuar se inkluzioni është për diversitet dhe barazi, për tolerancë dhe demokraci, për stereotipa dhe paragjykime, për të drejtën e arsimit cilësor për të gjithë.

Identifikimi i nevojave të veçanta për çdo fëmijë dhe mbështetja shtesë arsimore, shëndetësore dhe sociale duhet të kuptohet si pjesë e procesit për sigurimin e pjesëmarrjes së fëmijëve dhe të rinjve në sistemin arsimor dhe për vetëbesimin e tyre të plotë.

Koncepti i ri përfshiu inkluzionin, si element të pandarë dhe kryesor në përpilimin dhe zbatimin e të gjitha dokumenteve strategjike.

Përfshirja e inkluzionit ishte e patjetërsueshme edhe në Strategjinë për arsim profesional dhe trajnim në kontekst të të mësuarit të përjetshëm<sup>1</sup>. Politikat arsimore inkluzive, qasja e më tepër sektorëve dhe përvoja e iniciativave rajonale dhe evropiane, janë pjesë e sistemit modern arsimor për arsim profesional dhe trajnim.

Doracaku është rezultat i aktiviteteve që kanë për qëllim arritjen e objektivave më të larta në sferën e inkluzionit në shkollat e mesme profesionale, të parapara me Planin Aksionar të Strategjisë për arsim profesional dhe trajnim 2013-2020. Ai është realizuar në kuadër të projektit të përbashkët të Qendrës për Arsim Profesional dhe Trajnim dhe Këshillit Britanik, ndërsa me mbështetje të Ministrisë së Arsimit dhe Shkencës.

Qëllimi i Doracakut është që t'u sigurojë shkollave, shërbimeve profesionale, mësimeve, prindërve dhe nxënësve informacione në lidhje me inkluzionin në shkollat e mesme profesionale në Republikën e Maqedonisë, si dhe ta qartësojë rolin e grupeve të ndryshme të interesit në promovimin dhe zbatimin e tij. Në të janë paraqitur mundësitë dhe vështirësitë të cilat paraqiten në praktikë, duke marrë parasysh mosgatishmërinë e shkollave dhe mësimeve për t'u ballafaquar në situatat reale me nxënësit me nevoja të veçanta arsimore, si dhe me paragjykimet që mbizotërojnë. Doracaku ofron zgjidhje të mundshme të punës me nxënësit me nevoja të veçanta arsimore nëpër shkolla.

Doracaku është i përbërë nga dy pjesë. Pjesa e parë ofron një shqyrtim më të gjerë rreth termave që janë specifike për këtë sferë. Ai, gjithashtu, paraqet një analizë gjithëpërfshirëse të dokumenteve ndërkombëtare, të legjislacionit në Republikën e Maqedonisë që ka të bëjë me sferën e arsimit të nxënësve me nevoja të veçanta arsimore, pastaj shpjegon modelet evropiane për punë me nxënësit me nevoja të veçanta arsimore,

<sup>1</sup> Shih më gjerësisht: Strategjia për arsim profesional dhe trajnim në kontekst të të mësuarit të përjetshëm 2013-2020 me Planin Aksionar, Shkathtësi më të mira për një të nesërme më të mirë, MASH dhe ETF, Shkup

ndërsa shpjegon edhe situatën momentale që ka të bëjë me inkluzionin në tregun e punës në Evropë pas aftësimit me kompetenca profesionale të personave me aftësi të kufizuara.

Në tekstin e mëtejme ofrohet një analizë e gjendjes aktuale në shkollat e mesme, kjo në aspekt të inkluzionit të nxënësve me nevoja të veçanta arsimore, në drejtim të qasjes tyre në shkolla, përfshirjes së nxënësve me nevoja të veçanta dhe qasjes metodologjike ndaj tyre.

Pjesa e dytë e Doracakut ofron metoda, plane arsimore individuale dhe mënyra për të ndihmuar shkollat dhe mësime të nxënësve me nevoja të veçanta në arsimin e rregullt profesional. Doracaku synon të përgjigjet në pyetjen „Si të arrihet inkluzioni i nxënësve me nevoja të veçanta arsimore në shkollat e mesme profesionale?“, duke ofruar zgjidhje se si të veprojnë shkollat, prindërit dhe mësime të nxënësve.

Doracaku duhet t’u shërbejë shkollave që të menaxhojnë më mirë në punën me nxënësve me nevoja të veçanta arsimore, si dhe t’u ndihmojë mësime të nxënësve të arrijnë rezultate më të mira me këta nxënës.

# PJESA I

## 1. INKLUZIONI SI NJË PROCES DINAMIK

Përpykja e më tepër vendeve evropiane është zhvillimi i politikave në promovimin e inkluzionit si një proces të rëndësishëm në shoqëritë demokratike, përmes të cilit ofrohet mundësi e njëjtë për të gjithë dhe fleksibilitet maksimal në përmbushjen e nevojave specifike dhe shoqërore të individit. Meqë inkluzioni paraqet një proces dinamik dhe zhvillimor, edhe niveli zhvillimor i inkluzionit është i ndryshëm në vendet anëtare të BE-së. Duke ndjekur përpykjet dhe praktikën botërore, sfida e vendeve të Ballkanit Juglindor, përfshirë edhe Republikën e Maqedonisë, është që t'i drejtojnë politikën nacionale drejt krijimit të shoqërive, të cilat në mënyrë strukturore do të bazohen në parimin e të drejtave të barabarta për të gjithë, ku çdo individ do të ketë të drejta dhe mundësi të barabarta, ndërsa me respektimin e diversitetit individual do të ndërtohet edhe shoqëria inkluzive. Përpykjet e përgjithshme të institucioneve në vendin tonë janë drejt ndërtimit të një shoqërie inkluzive në aspekt të aftësisë, prejardhjes dhe inkluzionit socio-ekonomik. Në këtë drejtim ekziston një përparim, por jemi të vetëdijshëm se inkluzioni është një proces i kushtëzuar multi-kausal, ku është e patjetërsueshme përfshirja e resurseve dhe koha e nevojshme për institucionalizimin e tërësishëm dhe përforcimin e kulturës, politikës dhe praktikës inkluzive. Arsimit, padyshim, është pa përjashtim një nga postulatet bazë dhe shtyllë e çdo shoqërie.

Themelet e një shoqërie inkluzive bazohen dhe janë në analogji me ndërtimin e arsimit inkluziv, për shkak të faktit të pamohueshëm se nga arsimi dalin nxënës të cilët nesër do të jenë qytetarë të këtij vendi dhe bartës të rrjedhave, ndryshimeve dhe vlerave shoqërore. Në terminologjinë arsimore, termit integrim (arsim i integruar) dhe inkluzion (arsim inkluziv) shpeshherë përdoren në mënyrë alternative, sikur të kenë kuptim të njëjtë dhe sikur të nënkuptojnë procesin e njëjtë.

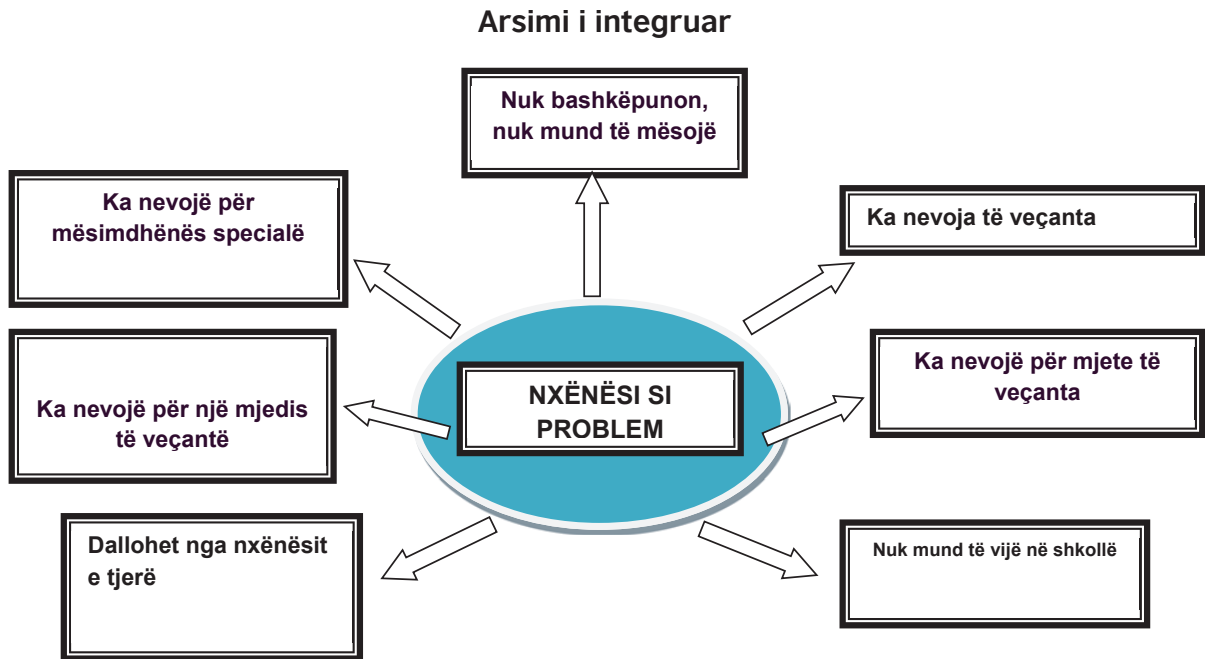
Duke u nisur nga paqartësitë reale terminologjike lidhur me termit e lartpërmendura, në tekstin e mëposhtëm të këtij Doracak do të bëhet një dallim më i thuktë ndërmjet këtyre termave dhe në kuptimin e tyre të ndryshëm.

### 1.1. INKLUZIONI kundrejt INTEGRIMIT

Integrimi dhe inkluzioni janë dy koncepte të ndryshme arsimore.

Nëse integrimi paraqet “shtim” në diçka që është ekzistuese në një tërësi, qasja integruese në sistemin arsimor e sheh nxënësin si një problem dhe nga ai kërkon që të përshtatet në mjedisin shkollor, të ndryshojë dhe të adaptohet në shkollë. Fokusi në arsimin e integruar është realizimi i programeve mësimore dhe në të arriturat në nivel shkollor, e jo në mundësitë, njohuritë dhe interesat specifike të vet nxënësit.

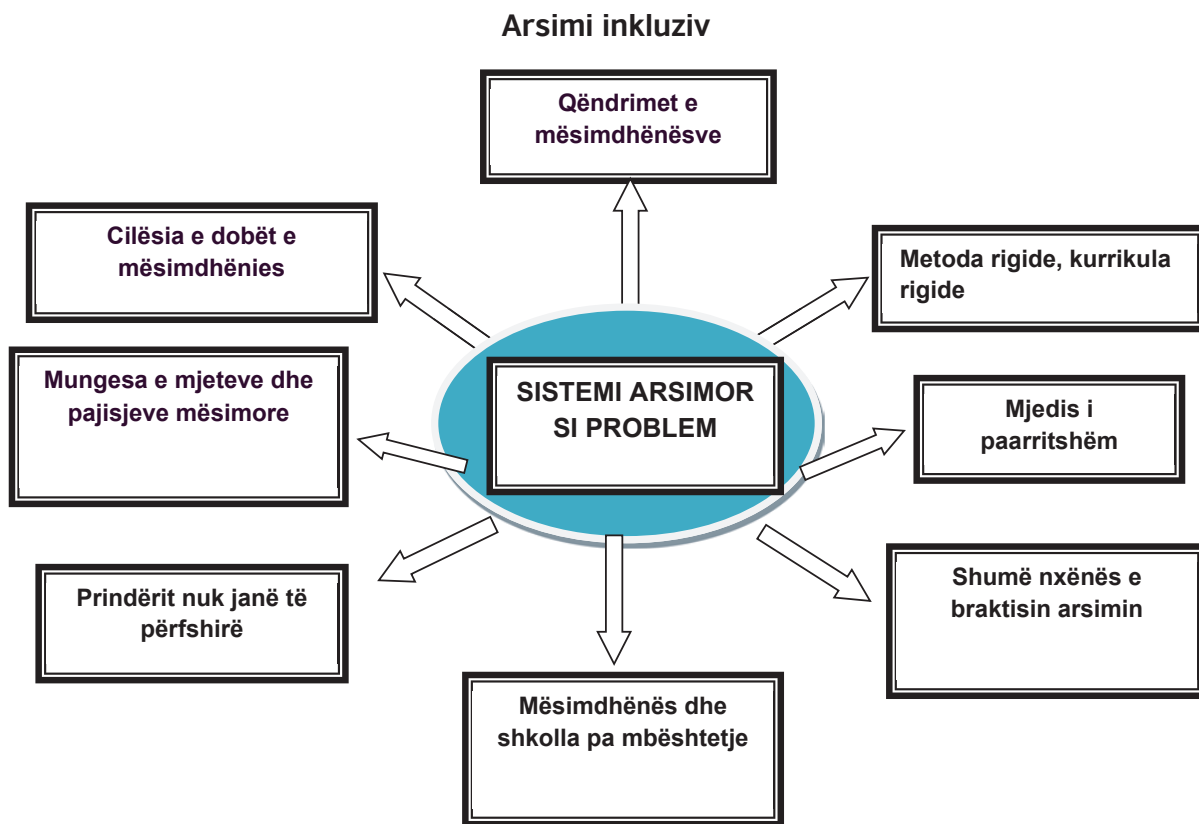
Në Foton 1. në mënyrë ilustruese janë paraqitur sfidat, të cilat paraqiten në arsimin e integruar si koncept më vete.



**Foto 1.** Arsimi i integruar (EENET, 1998, IDDC, seminar për arsim të integruar, Agra, Indi)

Nga ana tjetër, inkluzioni paraqet gjithëpërfshirje, respektivisht “përmbajtje në vetvete” dhe qasja inkluzive është fokusuar drejt tërë sistemit arsimor, ndryshimit dhe adaptimit të tij kundrejt nevojave individuale të çdo nxënësi.

Inkluzioni në arsim është një proces i respektit të ndërsjellë ndaj diversitetit të çdo nxënësi dhe nevojave të tij, ku nxënësi është në qendër të vëmendjes, ndërsa sistemi arsimor duhet të ballafaqohet me sfidat e çdo nxënësi, në këtë kontekst, edhe të çdo nxënësi me nevoja të veçanta arsimore.



**Foto 2.** Arsimi inkluziv (EENET, 1998, IDDC, seminar për arsim inkluziv, Agra, India)

Dallimi ndërmjet arsimit të integruar dhe inkluzionit, sipas Miles 2000, është se integrimi nënkupton “vajtje në shkollë”, ndërsa inkluzioni nënkupton “pjesëmarrje në shkollë”. Në kërkim të një përkufizimi të plotë për arsimin inkluziv do të hasim qasje të ndryshme, që nga përfshirja e nxënësve me nevoja të veçanta arsimore në procesin e rregullt mësimor e deri te barazia e plotë për të gjithë fëmijët. (Pasaluc-Kreso, 2003).

Kështu, sipas autorëve Begeny dhe Martens (2007), inkluzioni në arsim është përfshirja e të gjithë nxënësve, pa marrë parasysh përkatësitë dhe aftësitë e tyre, në klasa të cilat u përshtaten moshës së tyre dhe shkolla që u përgjigjen të gjitha nevojave të çdo nxënësi.

Odom-i dhe bashkëpunëtorët (Odom et al.,2004), inkluzionin e shohin thjesht si programe ose grupe në të cilin së bashku marrin pjesë fëmijët me aftësi të kufizuara dhe fëmijët me një zhvillim tipik.

Ndërsa, sipas Snowu-t (2001), inkluzioni nuk është privilegj që fitohet, as nuk është një e drejtë që u jepet individëve. Për nga kuptimi i tij, inkluzioni, në pjesën më të madhe, paraqet gjendjen e mendjes, ai është reciprok edhe në mjedisin inkluziv, ku çdokush kontribuon për të mirën e të gjithëve. Nëse një anëtar vetëm fiton ose merr, ai nuk është i përfshirë në proces. Disa nga definicionet, siç janë ato të Farrell-it (2000), janë tepër restriktive. Ai e shqyrton konceptin **inkluzion i plotë** dhe, sipas tij, nxënësit e përfshirë duhet të jenë pjesë

aktive dhe e plotë në jetën e shkollore, të vlerësohen si anëtarë të bashkësisë shkollore dhe të vrojtohen si anëtarë integralë të saj.

Koncepti inkluziv i arsimit sot ka zënë një pozitë të lartë në botë dhe një vend të rëndësishëm në dokumentet e shumta të organizatave ndërkombëtare, veçanërisht të organizatave të Kombeve të Bashkuara. Në konferencën e mbajtur nga UNESCO në vitin 1994 në Salamanka, është konstatuar se:

„Inkluzioni është një proces i zgjidhjes dhe përgjigjes ndaj nevojave të ndryshme të të gjithë nxënësve me pjesëmarrje më të madhe në nxënie, kulturë dhe mjedis, ndërsa me përjashtim sa më minimal në kuadër të arsimit, si dhe jashtë tij. Vet procesi përfshin ndryshimet dhe modifikimet e përmbajtjes, qasjes, strukturës dhe strategjisë, me një vizion të përbashkët, i cili përfshin të gjithë fëmijët e moshës së njëjtë, me të vetmen bindje se sistemi i rregullt arsimor është përgjegjës për arsimimin e fëmijëve”. Sistemi inkluziv i arsimit rrit mundësinë e çdo fëmije për t’u arsimuar dhe njëherazi krijon kushte për arsim cilësor, i cili do t’u përgjigjet nevojave dhe aftësive të çdo nxënësi. Qasja inkluzive në arsim duhet të mundësojë ndryshime rrënjësore dhe përmbajtjesore nëpër shkolla, që nënkupton se duhet të ekzistojnë **shkolla inkluzive**.

Kjo do të thotë përgatitje materiale, financiare dhe kadrovike e shkollave që t’u përgjigjen nevojave të nxënësve të ndryshëm gjatë mësimit të rregullt.

Prandaj është e nevojshme që të gjithë nxënësve t’u mundësohen programe dhe pajisje mësimore, të cilat do të jenë të adaptuara ndaj kapacitetit dhe nevojës individuale dhe do t’u përgjigjen afiniteteve të tyre. Kështu shfaqet nevoja që të merret parasysh personaliteti i kompletuar i nxënësit që të arrihet ai aspekti, i cili është specifik për vet nxënësin.

Theks i veçantë në arsimin inkluziv vendoset te grupet e nxënësve, për të cilët ekziston rrezik nga margjinalizimi, përjashtimi ose arritja e rezultateve më të dobëta. Zhvillimi inkluziv i shkollave duhet të jetë një proces i vazhdueshëm, përmes të cilit do të kemi ndryshime të qëndrueshme në strukturat organizative, në procesin mësimor dhe në qasjen pedagogjike, të cilat realizohen në shkollë. Për vetëvlerësimin, vlerësimin dhe zhvillimin e inkluzionit në shkollë përdoret **indeksi i inkluzionit**.<sup>2</sup>

## 1.2. Cikli i fuqizimit

Tejkalimi i margjinalizimit nënkupton zhvillim të politikave, masave dhe programeve, veçanërisht në sferën e arsimit dhe punësimit, të cilat individit (pavarësisht prej aftësive

<sup>2</sup> Indeksi për inkluzion është rezultat i bashkëpunimit ndërmjet Qendrës për Studimin e Arsimit Inkluziv – Bristol, Qendrës për Nevoja Edukative – Mançester dhe Qendrës për Hulumtime Edukative – Kenterberi. Versioni i parë doli në vitin 2000 dhe është përdorur vetëm në Britaninë e Madhe. Në vitin 2002 doli nga shtypi versioni tjetër, në cilin u aplikuan sugjerimet e dhëna nga shkollat britanike, në të cilat është përdorur Indeksi, ndërsa sot ai përdoret në shumë vende të botës. Për përdorimin e Indeksit të inkluzionit nuk ekziston një mënyrë e vetme dhe e drejtë. Çdo shkollë vet e përcakton mënyrën se si do ta përdorë Indeksin. Ai mundëson që inkluzioni në shkolla të studiohet dhe zhvillohet në tri dimensione të lidhura ndërmjet vete: krijimi i një kulture inkluzive, krijimi i politikës inkluzive, zhvillimi i praktikës inkluzive.

individuale, prejardhjes ose gjendjes socio-ekonomike) do t'i ofrojë mundësi të barabarta dhe do ta nxisë të jetë i pavarur, të ketë zhvillim personal dhe jetë aktive në të gjitha sferat. Fuqizimi i rrjetit të përfaqësimit në të gjitha institucionet, në nivel qendror dhe lokal, si dhe përpilimi dhe respektimi i kodekseve të sjelljes në të gjitha institucionet, duke përfshirë edhe shkollat, do të kontribuojnë në krijimin e një mjedisi të këndshëm për të gjithë.

Monitorimi i arsimit inkluziv në një mjedis duhet të jetë një proces i vazhdueshëm në drejtim të shqyrtimit të gjendjes reale, ku me kohë do të tejkalohen barrierat, me qëllim që të gjithë nxënësit me sukses të përfshihen në sistemin e rregullt arsimor. Është shumë e rëndësishme këmbimi i informacioneve dhe përvojave me vendet të cilat janë shembull i mirë për aplikimin e inkluzionit në proceset e përgjithshme shoqërore, me theks të veçantë, në arsim.

Prandaj është e nevojshme ngritja e vetëdijes dhe e edukimit për të drejtat e njeriut, të cilat kanë të bëjnë me përfshirjen e të gjithëve në arsim. Instrumentet ndërkombëtare për të drejtat e njeriut sigurojnë mirëkuptim të përbashkët mbi bazën e njohjes së vlerës së pandarë dhe dinjitetit të të gjithë njerëzve. Kjo mund të krijojë kornizë, e cila i tejkalon kulturat individuale, komunitetet dhe kombet. Prandaj mund t'u ndihmojë të gjithëve, duke përfshirë mësimdhënësit dhe nxënësit, të cilët do ta përqendrojnë vëmendjen e tyre më tepër në **vlerat e përbashkëta**, të cilat i posedojnë të gjithë njerëzit.

Rol të rëndësishëm në fuqizimin e procesit kanë parimet e proklamuar, të cilat në vetvete i ngërthen inkluzioni. Ato i posedojnë edhe grupet e njerëzve në Republikën e Maqedonisë, të cilët janë të përfaqësuar në organizata ose shoqata dhe, si të tillë, u ofrojnë mbështetje individëve të marginalizuar në çfarëdo baze.

Në Foton 4. në mënyrë ilustruese është paraqitur cikli i fuqizimit si cikël i rëndësishëm në procesin e inkluzionit.

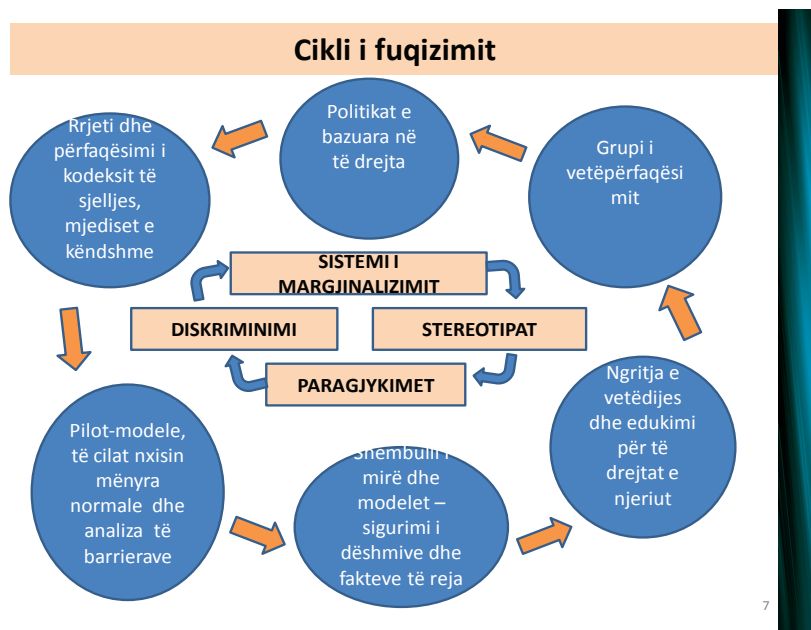


Foto 3. Cikli i fuqizimit



### 1.3. Trajtimi i personave me aftësi të kufizuara gjatë historisë

Trajtimi i personave me aftësi të kufizuara ka kaluar nëpër shumë faza gjatë historisë së shoqërive, që nga diskriminimi i skajshëm përmes kërkimfaljes e deri te pranimi përfundimtar. Deri në shek. XIX ai trajtim, në përgjithësi, ka lëvizur në dy drejtime. Në rastin e parë, personat me aftësi të kufizuara kanë mbetur në familjet e tyre, larg syve të opinionit, janë fshehur dhe kanë qenë turp për familjen. Në rastin e dytë, ata kanë qenë të ndarë nga familjet dhe janë dërguar në institucione speciale, ku u është ofruar ushqim dhe strehim, por pa asnjë trajtim special, megjithëse përbërja ka qenë heterogjene sipas llojit të aftësive të kufizuara.

Deri në vitet e tetëdhjeta të shekullit të kaluar nuk përmendet asgjë rreth punës profesionale, speciale dhe pedagogjike me personat me aftësi të kufizuara ose, siç janë quajtur, personat me handicap. Çdo ndarje nga familja dhe mjedisi lokal paraqet **segregacion**, për shkak se fëmija mbetet pa familjen e vet. Në zhvillimin e fëmijës, i cili ballafaqohet me vështirësi të caktuara, një ndarje e tillë ka pasoja tjera negative. Prandaj, me kalimin e kohës, u krijuan kushte për lloje të ndryshme të mbrojtjes sociale, ku personat me aftësi të kufizuara, pas trajtimit ose angazhimit në punë, janë kthyer në familjet e tyre dhe janë ndjerë si pjesë e tyre.

Arsyet kryesore dhe të mjaftueshme për segregacionin e personave me aftësi të kufizuara nga moshatarët e tyre në shkollat e rregullta kanë qenë kufizimet, mungesat dhe vështirësitë e tyre.

Në fund të viteve të gjashtëdhjeta të shek. XX në botë filloi rishqyrtimi i arsyeshmërisë etike nga procesi i ndarjes së personave me aftësi të ndryshme të kufizuara nga të tjerët. Kështu në vitet e shtatëdhjeta dhe të tetëdhjeta, si rezultat i rishqyrtimit kritik të segregacionit të sistemit arsimor, mungesave dhe mospërsosjes së tij, rezultoi koncepti i normalizimit dhe **integritit**.

Përpjekja për përfshirjen e nxënësve me aftësi të kufizuara në sistemin e rregullt arsimor daton nga vitet e tetëdhjeta të shekullit të kaluar, kur në provincat veriore kanadeze filluan të zhvillohen programe rreth inkluzionit të të gjithë fëmijëve. Përdorimi i vet termit “inkluzion” fillon në vitet e nëntëdhjeta.

Shqyrtuar në nivel global, inkluzioni i *fëmijëve* në shkollat e rregullta, pa marrë parasysh aftësitë, prejardhjet ose kushtet socio-ekonomike në të cilat jetojnë e zhvillohen, është pjesë e lëvizjes mbarëbotërore për të drejtat e njeriut dhe orvatjet e tij janë në drejtim të përfshirjes së plotë të të gjithë personave me aftësi të kufizuara nga të gjitha aspektet e jetës shoqërore.

### 1.4. Aspektet e arsimit inkluziv të nxënësve me aftësi të kufizuara

Në rajonin tonë, te opinioni profesional dhe institucionet, në përgjithësi, ekzistojnë mendime të ngjashme rreth konceptit “arsimi inkluziv”. Opinioni më i gjerë “Arsimin inkluziv”

e kupton si arsim për nxënësit me nevoja të veçanta (Spasovski, 2010)<sup>3</sup>. Në këtë kontekst do të elaborohen aspektet e arsimit inkluziv, si dhe përkufizimi i termit “nevoja të veçanta arsimore”.

Inkluzioni është një term i cili shpeshherë ka të bëjë me nxënësit me aftësi të kufizuara, respektivisht me nxënësit me “nevoja të veçanta arsimore”, por duhet të potencohet se inkluzioni ka të bëjë me arsimin e të gjithë fëmijëve dhe të rinjve.

Përdorimi i shprehjes “pengesa në mësim dhe pjesëmarrje”, që ka të bëjë me vështirësitë me të cilat ballafaqohen nxënësit, për dallim nga shprehja “nxënës me nevoja të veçanta arsimore”, është pjesë e modelit social që ka të bëjë me vështirësitë dhe pengesat në mësim. Kjo është në kundërshtim me modelin mjekësor, sipas të cilit, vështirësitë në arsim janë si pasojë e mungesës dhe dëmtimit psiko-fizik të vet nxënësit. Në përputhje me modelin social, pengesat në mësim dhe pjesëmarrje mund të ekzistojnë në vet natyrën e aftësisë dhe të rezultojnë nga bashkëveprimi ndërmjet nxënësit dhe konteksteve të caktuara: personave të tjerë, politikave, institucioneve, kulturave dhe rrethanave ekonomike të cilat ndikojnë në jetën e tyre. Shkollat mund të kontribuojnë shumë pak në përmirësimin e gjendjes së aftësisë së kufizuar, por ato mund të kontribuojnë shumë në reduktimin e pengesave dhe qëndrimeve diskriminuese, të cilat edhe më shumë i nxisin pengesat.<sup>4</sup>

Qasja inkluzive në mësimdhënie dhe nxënie ndërtohet mbi bazën e respektit të diversitetit, i cili ekziston ndërmjet nxënësve. Kjo mund të përfshijë ndryshime të thella ndaj çdo gjëje që ndodh në klasa, në zyrat e personelit, në terrenet sportive, por edhe në raportet të cilat zhvillohen me prindërit ose kujdestarët e nxënësve. Që të mundësohen këto ndryshime dhe të sigurohet pjesëmarrja e çdo nxënësi në arsim, është e rëndësishme të fokusohemi në personalitetin e përgjithshëm të nxënësit.

Nëse përqendrohemi vetëm në një aspekt të personalitetit, për shembull, vetëm në pengesat, pjesëmarrja e plotë mund të neglizhohet. Përfshirja e personit me aftësi të kufizuara mund të shkaktohet nëse potencohet ajo që personi nuk mund ta bëjë ose nëse gjatë realizimit të programit mësimor nuk identifikohen dhe nuk merren parasysh interesat dhe aftësitë e tij.<sup>5</sup>

Minimizimi i pengesave gjatë mëimit dhe pjesëmarrja e gjithë nxënësve nënkupton mobilizimin e resurseve shkollore dhe mjedisit. Pengesat mund të përfshijnë aspekte të ndryshme të shkollës, por njëkohësisht mund të jenë edhe resurse për mbështetje. Kjo mbështetje mund të dallohet te nxënësit, prindërit, komunat, mësimdhënësit, në politikat dhe praktikat, sepse çdoherë ekzistojnë më shumë resurse për mbështetje nga ato që aplikohen në mjedis dhe situata konkrete. Duke i marrë parasysh këto fakte, lirisht mund të konkludohet se resurset jo çdoherë janë mjete financiare.

<sup>3</sup> Shih më gjerësisht Spasovski, O., Ballazhi, S. and Friedman, E. (2010) Mapping Policies and Practices for the Preparation of Teachers for Inclusive Education in Contexts of Social and Cultural Diversity: Macedonia Country Report. Turin: European Training Foundation.

<sup>4</sup> Center for studies on inclusive Education, [Online], Available from URL: <http://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20English.pdf>

<sup>5</sup> Booth, T. Ainscow, M. (2002) „*Index of inclusion*“, CSIE, p. 4

#### 1.4.1. Cilët janë nxënësit me nevoja të veçanta arsimore?

Shprehja “nevoja të veçanta arsimore” ka të bëjë me fëmijët dhe të rinjtë, të cilët, për dallim nga moshatarët tjerë, kanë vështirësi në mësim ose kanë pengesa të cilat ua vështirësojnë mësimin dhe qasjen në arsim.<sup>6</sup>

Sipas modelit të Maqedonisë për arsim inkluziv, në grupin e nxënësve me nevoja të veçanta bëjnë pjesë:

- nxënësit me pengesa në zhvillimin psikik;
- nxënësit e verbër dhe me shikim të dobët;
- nxënësit e shurdhër dhe me pengesa në dëgjim;
- nxënësit me probleme në të folur;
- nxënësit me aftësi të kufizuara fizike;
- nxënësit me sëmundje kronike;
- nxënësit me sjellje asociale;
- nxënësit me vështirësi në të mësuar;
- nxënësit me probleme emocionale;
- nxënësit jetimë;
- nxënësit e familjeve me marrëdhënie jo të mira familjare;
- nxënësit e familjeve të deprivuara kulturore;
- nxënësit të cilët nuk e njohin gjuhën në të cilën zhvillohet puna edukativo-arsimore;
- nxënësit e familjeve refugjate dhe personave të zhvendosur;
- nxënësit e talentuar.<sup>7</sup>

Secili prej grupeve i ka specifikat e veta, por çdo nxënës me nevoja të veçanta arsimore i ka karakteristika personale, individuale, që e bëjnë një dhe të vetëm.

#### 1.5. Parimet e arsimit inkluziv

Parimet e arsimit inkluziv, si një orientim i qëndrueshëm për të vepruar në një mënyrë dhe drejtim të caktuar, është shumë vështirë të ndahen si parime krejtësisht të klasifikuara, për shkak se shumë prej parimeve pedagogjike vlejné edhe këtu. Sipas Suzich-ut (2008), për nga esenca dhe prioriteti, janë të pakontestueshme këto parime të arsimit inkluziv:

- ***Parimi i pranimit social dhe mbështetjes***

Parimi i pranimit social dhe i mbështetjes është shumë i rëndësishëm për jetën dhe përparimin e nxënësve me nevoja të veçanta arsimore, i cili nënkupton socializmin,

<sup>6</sup> Government of United Kingdom, [Online], Available from URL: [http://www.direct.gov.uk/en/Parents/Schoolslearninganddevelopment/SpecialEducationalNeeds/DG\\_4008600](http://www.direct.gov.uk/en/Parents/Schoolslearninganddevelopment/SpecialEducationalNeeds/DG_4008600)

<sup>7</sup> Nacionalna programa za razvoj na obrazovaniето vo Republika Makedonija, 2005 – 2015, [Online], Available from URL: <http://www.npro.edu.mk/dokumenti/strategija-mk.pdf>

pjesëmarrjen dhe ndërveprimin e nxënësve me nevoja të veçanta me moshatarët e tyre. Hulumtimi i Odom-it dhe bashkëpunëtorëve të tij (Odom et al.,2006) dëshmon se aftësia për zgjidhjen e problemeve kognitive dhe sociale ka qenë më tepër e pranishme te nxënësit, të cilët kanë qenë të pranuar nga shoqëria sesa te nxënësit të cilët kanë qenë të refuzuar nga shoqëria. Ky hulumtim, gjithashtu, tregon se nxënësve me nevoja të veçanta arsimore duhet t'u mundësohet të inkuadrohen në ndëveprim me moshatarët e tyre dhe në atë mënyrë të gjenden në një situatë ku do t'i ndjejnë të gjitha problemet dhe konfliktet sociale. Në këtë konstelacion të marrëdhënieve të ndjeshme, roli i mësimdhënësve në mësimin e rregullt është shumë i rëndësishëm, sepse ato nëpërmjet nxënësve mund të arrijnë dhe të bëjnë shumë gjëra, të cilat prindërit dhe shkollat nuk do të mund t'i bënin.

- ***Parimi i intervenimit të hershëm dhe rehabilitimit***

Për nxënësit me nevoja të veçanta është shumë i rëndësishëm zbulimi i hershëm i problemit që e posedon fëmija. Ballafaqimi i hershëm me këtë sfidë do të kontribuojë që prindërit dhe vet nxënësi të përqendrohen në zgjidhjen e të gjitha problemeve, të cilat kanë të bëjnë me aktivitetet individuale, si dhe me ndërveprimin me moshatarët. Përkrahja e hershme e fëmijëve me nevoja të veçanta është një detyrim etik dhe ligjor jo vetëm për prindërit dhe profesionistët në detyrë, por për gjithë shoqërinë. Në përkrahjen e hershme bën pjesë edhe rehabilitimi. Kjo do të thotë që fëmijëve me nevoja të veçanta t'u sigurohen supozimet me të cilat ata do të arrijnë optimalen ose maksimalen e zhvillimit të potencialeve të tyre, pa marrë parasysh se sa ato potenciale janë modeste apo të shprehura. Parimi i intervenimit të hershëm dhe rehabilitimit do të jetë i përmbushur kur do t'i mundësohet fëmijës një ndërveprim i shëndetshëm me moshatarët, ku një vëmendje e veçantë do t'u përkushtohet atyre aktiviteteve në të cilat nxënësi demonstroi më tepër aftësi.

Të rriturit shumë më lehtë do t'i durojnë dhe tejkalojnë mangësitë e çfarëdo lloji. Në një situatë në të cilën bëhet fjalë për nxënës që është në kërkim të identitetit të tij, situata është komplekse, për shkak se ai vështirë mund të pajtohet me faktin se disa gjëra asnjëherë nuk mund t'i arrijë në jetën e tij. Kur situatat e tilla kanë të bëjnë me personat me nevoja të veçanta, mungesa paraqet një traumë shtesë, për shkak se nxënësi ende pa e filluar arsimin, shpesh vëren se nuk mund të bëjë më shumë gjëra seç mund të bëjnë moshatarët e tij. Në këtë kontekst, vjen në shprehje individualizimi, ndërsa me individualizëm nuk nënkuptohet vetëm adaptimi i përmbajtjeve mësimore, por edhe mbështetja e ndjeshme përmes një sërë procedurash dhe metodash, të cilat mund t'u ndihmojnë këtyre nxënësve.

- ***Parimi i zhvillimit të aftësisë funksionale***

Aftësia funksionale zhvillimore paraqet zhvillim të aftësive të cilat i posedon fëmija, që ato të vihen në funksion të zhvillimit dhe arsimimit të tij të mëtejshëm. Për ta arritur zhvillimin funksional të aftësive, për një fëmijë me nevoja të veçanta duhet të përpilohet program i individualizuar, i cili përmbajtjen e tij do të bazojë në nevojat individuale të nxënësit. Ky

program i individualizuar, që përmban në vete metoda dhe modele të përshtatshme për punë, do t'ia mundësojë fëmijës ta punojë atë që mundet dhe, në këtë mënyrë, fëmija gradualisht do t'i zhvillojë kapacitetet e tij. Prandaj është e rëndësishme të theksohet se zhvillimi i aftësisë funksionale bazohet më tepër në aplikim, punë e aktivitete sesa në të mësuarit teorik, të mësuarit përmendësh dhe riprodhimin mekanik.

- ***Parimi i stimulimit dhe kompensimit***

Parimi i stimulimit dhe kompensimit është i bazuar në motivimin e nxënësve me nevoja të veçanta arsimore. Për efikasitetin e më tepër aktiviteteve të nxënësve me nevoja të veçanta arsimore kontribuon si motivimi i jashtëm, ashtu edhe ai i brendshëm. Shumë aktivitete që i stimulojnë nxënësit pa pengesa në zhvillim, për nxënësit me nevoja të veçanta arsimore mund të jenë frustuese. Për shkak këtyre njohurive të rëndësishme duhet të vijmë në shprehje aftësitë e mësimdhënësit ose të pedagogut special, të cilët duhet të kërkojnë aktivitete dhe detyra kompensuese që do të ndikojnë në stimulimin e nxënësit me nevoja të veçanta arsimore.

## **1.6. Aspektet juridike të inkluzionit të nxënësve me nevoja të veçanta arsimore**

E drejta për arsimimin e të gjithë fëmijëve dhe të rinjve është universale dhe ajo është e garantuar dhe e rregulluar në shumë deklarata dhe dokumente ndërkombëtare dhe kombëtare.

E drejta për arsimimin e personave me aftësi të kufizuara është e përfshirë në nenin 24 të Konventës për të drejtat e personave me aftësi të kufizuara, të cilën vendi ynë e ratifikoi në vitin 2011.<sup>8</sup>

Përmbajtja e saj, që është përmbledhur në këtë nen, është një nga pjesët më të veçanta të Konventës dhe përfshin në vetvete: zhvillimin intelektual dhe krijues të personave me aftësi të kufizuara, aftësimin për jetë efektive dhe të pavarur dhe inkluzion. Sipas Konventës, edukimi dhe arsimimi i fëmijëve dhe të rinjve me aftësi të kufizuara duhet të jetë pjesë integrale e sistemit arsimor, i cili do t'i mënjanojë pengesat për qasje të barabartë në arsimin cilësor për personat me aftësi të kufizuara dhe do të ofrojë kushte të përshtatshme për inkluzionin e tyre në sistemin arsimor. Konventa në pjesën e saj përmbajtjesore prezanton para subjekteve relevante orientim precize dhe të sakta për se çka nënkuptohet me të drejtën për arsimimin e personave me aftësi të kufizuara dhe parashikon masa shumë konkrete të cilat duhet t'i zbatojnë vendet nënshkruese gjatë zbatimit të Konventës.

Korniza konceptuale e të drejtave të njeriut, e cila bazohet moton arsim për të gjithë (UNICEF, 2007) është gjithashtu një dokument i rëndësishëm, i cili e thekson të drejtën e

<sup>8</sup> **Konvendija za pravata na licata so invalidnost, Ministerstvo za trud i socijalna politika** [Online], Available from URL: <http://mtsp.gov.mk/WBStorage/Files/Konvendija%20za%20pravata%20na%20licata%20so%20invalidnost.pdf>

qasjes në arsim, të drejtën për arsim cilësor, si dhe të drejtën për respekt në kuadër të mjedisit mësimor.

Një tjetër dokument i rëndësishëm është Konventa për mbrojtjen e të drejtave dhe lirive themelore të njeriut dhe Protokollin nr. 11, së bashku me Protokollet nr. 1, 4, 6, 7, 12 dhe 13, sipas të cilëve respektimi i të drejtave dhe lirive u sigurohet të gjithëve pa diskriminim, pavarësisht nga gjinia, raca, ngjyra, gjuha, feja, përkatësia politike, prejardhja kombëtare ose shoqërore, përkatësia e pakicës kombëtare, e pronësisë ose e ndonjë statusi tjetër.

*Në vendin tonë kjo strukturë konceptuale për arsimimin e personave me nevoja të veçanta arsimore është e rregulluar dhe integruar në Ligjin për arsim fillor, Ligjin për arsim të mesëm, Ligji për inspektimin e arsimit, si dhe në dokumentet e tjera strategjike, ndërsa bazohet mbi aktin më të lartë juridik në vend, Kushtetutën.*

*Në Kushtetutën e Republikës së Maqedonisë, në pjesën e të drejtave ekonomike, sociale dhe kulturore, është e rregulluar edhe e drejta e arsimit, në të cilët thuhet:*

*“Çdo njeri gëzon të drejtën e shkollimit. Arsimi është në dispozicion për të gjithë në kushte të barabarta.”*

Ligji për arsim të mesëm nuk e përmend aftësinë e kufizuar si një bazë e mundshme për diskriminim. Arsimi i mesëm i nxënësve me aftësi të kufizuara i ka të gjitha tiparet e arsimit fillor ekzistues. Përveç kësaj, neni 39 i këtij ligji ofron mundësi që në arsimin e mesëm nxënësit me nevoja të veçanta arsimore të arsimohen sipas programeve të përshtatshme për profesione përkatëse ose të aftësohen për të punuar në shkollat e veçanta për nxënës me: vështirësi në të parë, në të dëgjuar dhe për me aftësi të kufizuara psikike.

Puna e mësimdhënësve me nxënës me nevoja të veçanta arsimore vlerësohet në bazë të Ligjit për inspektimin e arsimit. Në bazë të Ligjit për inspektimin e arsimit (“Gazeta Zyrtare e RM-së” nr 52/2005, 81/2008, 148/09 dhe 57/2010) dhe në përputhje me Rregulloren për mënyrën dhe procedurën e kontrollit të inspektoratit të arsimit, është përpiluar edhe një Udhëzim i cili ka për qëllim t’i rregullojë rregullat për vlerësimin e kryerjes së detyrave të mësimdhënësve dhe bashkëpunëtorëve profesionalë në arsimin fillor dhe të mesëm. Në dokumentin *Instrumentet për vlerësimin e kryerjes së detyrave të mësimdhënësve në arsimin fillor dhe të mesëm, në sferën e mësimdhënies, në pikën 1.2, thuhet:*

*“Mësimdhënësi vlerësohet me pesë pikë nëse realizon mësimdhënie në klasa në të cilat janë përfshirë edhe nxënës me nevoja të veçanta arsimore.”*

*Programi nacional për zhvillimin e arsimit në Republikën e Maqedonisë 2005-2015, si një dokument strategjik i arsimit e përcakton misionin në sferën e arsimit, duke e përkufizuar si:*

*“Arsim për të gjithë, duke siguruar barazi arsimore, duke i rritur mundësitë për pjesëmarrje, duke e rritur konkurrencën arsimore, kulturore dhe ekonomike në shoqërinë e Maqedonisë.”*

Përveç kësaj, në Programin nacional është parashikuar edhe matricë globale e kompetencave të mësimdhënësve në aspekt të zhvillimit të nxënësve, respektimit të dallimeve individuale të nxënësve, zhvillimit të besimit dhe respektit reciprok ndërmjet

nxënësve, në zhvillimin e sistemeve për mbështetjen e nxënësve me vështirësi në nxënie, ndihmë për çdo nxënës dhe krijimin e kushteve që çdo nxënës të gëzohet për arritjet e tij personale.

Në vitin 2001 Qeveria e Republikës së Maqedonisë miratoi Strategjinë nacionale për të drejtat e personave me handicap në Republikën e Maqedonisë (“Gazeta Zyrtare e RM-së nr. 101/01”), e cila bazohet në një shqyrtim të mirëfilltë dhe përmes një analize dëshmohet nevoja për miratimin e vendimeve përkatëse nga Qeveria e Republikës së Maqedonisë për mbrojtjen, arsimin, rehabilitimin, aftësimin dhe punësimin e personave me invaliditet.

Kjo Strategji nacionale për të drejtat e barabarta të personave me aftësi të kufizuara është rishikuar më 2010-2018 dhe paraqet një plan të aktiviteteve të shumta që dalin nga parimet e Konventës për të drejtat e personave me aftësi të kufizuara, e cila është miratuar nga Kombet e Bashkuara më 13 dhjetor të vitit 2006 dhe e cila i rregullon të drejtat dhe nevojat e personave me aftësi të kufizuara dhe pjesëmarrjen e palëve të interesuara në realizimin e saj, siç janë: ministritë, institucionet dhe organizatat e shoqërisë civile.

Të gjitha masat e mësipërme kanë të bëjnë me përpjekjet e shtetit për përfshirjen e të gjithë personave, pavarësisht aftësive të kufizuara, në të gjitha sferat e jetës së përditshme. Kjo prirje e institucioneve kompetente nënkupton inkluzionin në të gjitha nivelet arsimore për personat me aftësi të kufizuara, mbështetje individuale e nevojshme për ta realizuar të drejtën e arsimimit dhe sigurim të kushteve për arsim të planifikuar, i cili do të mundësonte përfshirjen e mëtejme të personave me aftësi të kufizuara në të gjitha fushat e jetës publike.<sup>9</sup>

## **2. SISTEMI ARSIMOR PËR NXËNËSIT ME NEVOJA TË VEÇANTA ARSIMORE**

### **2.1. Modelet evropiane të arsimit inkluziv për nxënësit me nevoja të veçanta arsimore**

Sistemet e arsimit inkluziv në Evropë zhvillohen tashmë disa dekada. Megjithatë nuk ka një sistem unik arsimor për personat me aftësi të kufizuara. Në disa vende, si: Suedia, Spanja, Greqia, të gjithë fëmijët me aftësi të kufizuara janë të regjistruar në shkolla të rregullta. Në vende të tjera, si: Sllovenia, Franca, Çekia, Sllovakia, ka dy sisteme që ofrojnë shërbime gjithëpërfshirëse arsimore dhe mbështetje të gjerë personave me aftësi të kufizuara. Ndërkaq vendet, si: Belgjika, Zvicra, e kanë ruajtur sistemin për arsim special me shkolla speciale ose klasa speciale.

Në Belgjikë me dekret shtetëror që nga viti 2004 ekzistojnë edhe tri forma të tjera të përfshirjes së fëmijëve me aftësi të kufizuara në sistemin e rregullt të arsimit formal, si:

- Inkluzion i plotë permanent

<sup>9</sup> <http://www.soros.org.mk/CMS/Files/Documents/FOOM-Nevodlivi-za-opstestvoto-MK.pdf>

- Inkluzion parcial permanent
- Inkluzion i përkohshëm

Inkluzioni i plotë permanent u mundëson nxënësve me aftësi të kufizuara të shkojnë në shkolla të rregullta me mbështetje të shkollave speciale. Kjo realizohet në bazë të mendimit të cilin e jep Këshilli i Përgjithshëm për Sinkronizimin e Arsimit Special, ndërsa vendimin për ta nënshkruar Protokollin për Inkluzion e miratojnë bashkërisht Këshilli i Klasës, Shërbimi për Udhëheqje, prindërit dhe ekipi i mësimdhënësve. Aty mjaft qartë janë përshkruar edhe kushtet për ndërprerjen ose ndryshimin e formës së inkluzionit. Në këtë mënyrë transporti deri në shkollë është i siguar.

Inkluzioni permanent parcial nënkupton rastet kur nxënësit me aftësi të kufizuara gjatë gjithë vitit vizitojnë një pjesë të ligjëratave të caktuara në shkollat e rregullta, ndërsa pjesën tjetër të programit e realizojnë në shkollat speciale.

Në inkluzionin e përkohshëm nxënësit e shkollave të rregullta i ndjekin të gjitha ose vetëm disa ligjëratat të caktuara në një pjesë të vitit shkollor.

Mendohet se i gjithë sistemi arsimor është inkluziv, ndërsa sistemi formal i arsimit është fleksibil dhe mundëson mobilitet të plotë vertikal në përputhje me nevojat e nxënësve. Aty aplikohen metoda dhe mënyra të ndryshme të organizimit të mësimdhënies. Këtu theks i veçantë është vendosur në: punën ekipore, formësimin e vazhdueshëm profesional, zhvillimin e profesionistëve dhe punën me prindër.

Qeveria e Britanisë së Madhe, orvatet dhe promovon inkluzion në arsim për të gjithë fëmijët potencialisht të rrezikuar dhe të marginalizuar, pra jo vetëm për nxënësit me aftësi të kufizuara. Shkollat e rregullta nuk guxojnë të bëjnë asnjë lloj diskriminimi përmes programeve mësimore (detyrave të shtëpisë, ekskursioneve) dhe duhet të sigurojnë qasje për nxënësit me aftësi të kufizuara, pa marrë parasysh nëse ata janë të përfshirë në shkollë apo jo. Theks i veçantë është vendosur në ekspertizën dhe specializimin e personelit që punon me këta nxënës.

Kështu gjithsej ose rreth 2% e nxënësve në Evropë ndjekin mësim në shkollat ose klasat speciale. Shumë vende shkollat speciale i transformojnë në qendra të resurseve që do të ofrojnë trajnim për mësimdhënësit, do të zhvillojnë programe mësimore, do t'u sigurojnë nxënësve dhe shkollave mbështetje dhe do të bëjnë lidhshmërinë e nxënësve që kanë mbaruar arsim me tregun e punës. Në Qipro, me Ligjin për arsimimin e nxënësve, nga viti 1999 është vendosur që shkollat e reja speciale të ndërtohen në rrethin e shkollave të rregullta, në mënyrë që të sigurohen kontakte dhe lidhje dhe të jetë i mundur promovimi i inkluzionit.<sup>10</sup>

Një nga qëllimet e arsimit për të gjithë nxënësit, në shumicën e vendeve të Evropës Perëndimore, është “arritja e pavarësisë dhe individualitetit në funksionim”.<sup>11</sup>

<sup>10</sup> [www.european-agency.org](http://www.european-agency.org)

<sup>11</sup> Brooks-Gunn, Denner&Klebanov,1994. sipas Čolin, T. 2005



Bashkimi Evropian ka politikë gjithëpërfshirëse ndaj problemeve që kanë të bëjnë me personat me nevoja të veçanta arsimore, që nënkupton se së pari i percepton problemet e pastaj e definon dhe e përgatitë strategjinë. Përveç strategjisë së përgatitur, Bashkimi Evropian, sidomos Komisioni Evropian, i mbështet të gjitha aktivitetet që kanë të bëjnë me këtë komunitet.

### **2.1.1. Inkluzioni i tregut të punës në Evropë pas përvetësimit të kompetencave profesionale nga personat me aftësi të kufizuara**

Inkluzioni nënkupton se të gjithë njerëzit në një bashkësi mund të marrin pjesë në të gjitha aspektet e jetës, si në arsim, punë, aktivitete të kohës së lirë dhe të jetojnë sipas përzgjedhjes së tyre. Megjithatë, në Evropë ekzistojnë pengesa të qarta në arsimin profesional dhe trajnimin (APT), si dhe në punësimin e nxënësve me pengesa në zhvillim, por edhe në vështirësinë e të mësuarit. Niveli i ulët i përfundimit të shkollimit ose kualifikimit plotësues ka një ndikim të fuqishëm në punësimin e personave me aftësi të kufizuara. Personat me aftësi të kufizuara përbëjnë rreth një të gjashtëtën e popullatës së përgjithshme të aftë për punë në BE, por shkalla e tyre e punësimit është relativisht e ulët.

Njerëzit me aftësi të kufizuara janë pothuajse dy herë më joaktivë se personat e rëndomtë. Në Britaninë e Madhe, 24% nga personat me aftësi të kufizuara nuk kanë asnjë kualifikim në krahasim me vetëm 10% nga personat pa pengesa. 11% e personave me aftësi të kufizuara klasifikohen se jetojnë në “varfëri të vazhdueshme”. Të dhënat statistikore në Britaninë e Madhe dëshmojnë se shumë nga të rinjtë me aftësi të kufizuara nuk janë të përfshirë në arsim, në punë dhe në trajnim, për dallim nga personat pa pengesa në zhvillim.<sup>12</sup> Në Britaninë e Madhe, institucionet që ofrojnë arsim profesional dhe trajnim, siç janë kolegjet, institucionet për trajnimin dhe arsimimin e të rriturve, në bashkësi e përdorin shprehjen *nxënës me vështirësi në të mësuar dhe pengesa në zhvillim*. Megjithatë, edhe në Britaninë e Madhe, sektorët për arsim fillor, të mesëm dhe të lartë përdorin terminologji të ndryshme kur duhet të përkufizohet ky grup arsimor. Terminologjia e përbashkët në Evropë do të krijonte një kornizë për një studim krahasues dhe gjithashtu do të kontribuonte për një mirëkuptim sa më të mirë ndërmjet profesionistëve, por edhe familjeve.

Me një ndihmë dhe mirëkuptim më të madh, miliona evropianë me aftësi të kufizuara do të mund të hyjnë ose të kthehen në tregun e punës. Në Britaninë e Madhe, planifikimi i fokusuar tek individit gjatë 30 viteve të fundit u ndihmoi personave me aftësi të kufizuara të jetojnë ashtu siç janë përcaktuar vetë në mjedisin e tyre. Planifikimi i fokusuar te individ është një proces i dëgjimit dhe të mësuarit në vazhdimësi. Pra, fokusi vendoset në atë që për ndonjërin është e rëndësishme tani dhe në të ardhmen, duke vepruar së bashku me familjen dhe miqtë e atij individit. Në Britaninë e Madhe politika qeveritare “Njerëzit në rend të parë” orvatet që planifikimi i fokusuar në individin të jetë një prioritet për të gjithë personat me aftësi të kufizuara.

<sup>12</sup> Испитување за инвалидитет, „Леонард Чешир Дисабилити“, 2008

Gjithashtu, në vitin 2010 Komisioni Evropian miratoi Strategjinë evropiane për invaliditetin 2010-2020. Parimi evropian është: “ Asgjë nuk mund të bëhet për personat me aftësi të kufizuara pa praninë e tyre “. Për APT të suksesshme për nxënësit me vështirësi në të mësuar dhe aftësi të kufizuara, është i nevojshëm zbatimi efikas i planifikimit të fokusuar te individi në çdo fazë të arsimit dhe trajnimit, që nga arsimi fillor deri në atë të mesëm, ndërsa objektivi i dëshiruar është që personi të jetojë dhe të punojë i pavarur .

“Shtigje të reja deri te inkluzioni” ishte projekti evropian “Leonardo”, i financuar në kuadër të Programit për arsimim të përgjeshëm nga Bashkimi Evropian, që zgjati nga tetori i vitit 2009 deri në shtator të vitit 2011. Qëllimi i tij ishte inkurajimi i përfshirjes së personave me aftësi të kufizuara përmes qasjes së fokusuar te individi dhe gjetja e mënyrave për t'i zgjidhur pengesat kryesore për zbatimin e plotë dhe efektiv, si:

- mungesa e programeve të koordinuara dhe të certifikuara afatgjate për aftësim
- dallimet ndërmjet ofruesve të shërbimit.
- mungesa e strukturave të qëndrueshme për mbështetje në nivel rajonal dhe nacional.

Për të sjellë ndryshime, sistemet e APT-së duhet t'u ofrojnë liri më të madhe personave me aftësi të kufizuara për t'ua lehtësuar kështu punësimin atyre. Me një zhvillim strukturor në APT mund të tejkalohen pengesat për pjesëmarrjen e këtyre nxënësve dhe t'u mundësohet atyre që të përfshihen plotësisht në APT. Shembull për atë është qasja në këshillin cilësor dhe të paanshëm për planifikimin e progresit. Në Britaninë e Madhe, shërbimi për orientim profesional “Conection”, i financuar nga shteti, punon me të rinjtë me aftësi të kufizuara deri në 25 vjeç, që t'u ndihmojnë atyre të kenë qasje në arsim dhe trajnim. “Conection” ofron punëtorë, që do t'u ndihmojnë nxënësve me aftësi të kufizuara që të kalojnë me sukses nga shkolla në APT. Shkollat dhe kolegjet mund t'i rrisin shpresat e nxënësve me aftësi të kufizuara dhe vështirësi në të mësuar dhe t'u ndihmojnë atyre të zhvillojnë shkathtësi për punësim, kjo përmes promovimit të vullnetarizmit dhe mundësive për të mësuar gjatë punës. Ministria e Punës dhe Sigurimit Pensional në Britani potencon se vullnetarizmi është një rrugë e mirë deri te punësimi, ndërsa kërkimet e tjera cilësore nga kjo sferë dëshmojnë se përparësia qëndron në atë se ata kështu mësojnë shkathtësi të reja dhe në këtë mënyrë u rritet vetëbesimi dhe përvetësojnë ose ruajnë shprehje të mira të punës. (Korden, A. dhe Sainsbury, P. 2005, *Vullnetarizmi si shkathtësi për punësim: një studim cilësor*, Njësia për hulumtimin e politikave sociale, Universiteti York, York. Gaskin K. (2004). *Vullnetarizmi dhe gjetja e vendit të punës: Vlerësimi i ndryshimeve në rregulloret për kompensimin e të papunëve*, Raporti i Ministrisë së Punës dhe Sigurimeve Pensionale në Britani).

Një tjetër mënyrë për ta përmirësuar qasjen deri te vendet e punës dhe shanset e jetës është që të ofrohen programe që përfshijnë përvojën e punës, punën me mbështetje, iniciativën dhe trajnimin në vendin e punës. Në Britani, për shembull, programet që kanë

dëshmuar përparim të vërtetë në gjetjen e punës për personat me aftësi të kufizuara janë *Kërkimi i projektit dhe Jeto jetën*. Për t'u kualifikuar për mjete financiare nga shteti, përvoja e punës duhet të jetë sipas orarit, e organizuar dhe/ose e mbikëqyrur nga institucioni dhe, gjithashtu, duhet të jetë në kuadër të skemës normale për punën e atij institucioni dhe të ofertës nga punëdhënësi i jashtëm.

Për të qenë të suksesshme modelet e APT-së për individët me aftësi të kufizuara, theksin duhet vënë më shumë në përparimin e mundësive për pranimin e tyre në shoqëri, gjatë punësimit të tyre, kualifikimit dhe të jetuarit në mënyrë të pavarur.

## **2.2. Organizimi i edukimit dhe arsimimit të nxënësve me nevoja të veçanta arsimore në Republikën e Maqedonisë**

Edukimi dhe arsimimi i nxënësve me nevoja të veçanta arsimore në vend është i organizuar në institucione dhe shkolla të veçanta, në paralele speciale në kuadër të shkollave të rregullta, si dhe në “paralelet e rregullta” bashkë me moshatarët e tyre.

Ligji për arsim fillor ofron mundësi që në paralelet e rregullta të ndjekin mësim edhe nxënësit me nevoja të veçanta arsimore. Nxënësit me nevoja të veçanta arsimore, të cilët ndjekin mësim në paralelet e rregullta, pas përfundimit të arsimit të tyre fillor regjistrohen në shkollat e rregullta të mesme. Kështu, prej viti në vit rritet numri i nxënësve me nevoja të veçanta në shkollat e rregullta të mesme.

Por, edhe më tej në vendin tone edukimi dhe arsimimi i nxënësve me nevoja të veçanta arsimore realizohet në institucione të veçanta si pjesë integrale e sistemit unik arsimor, i cili planifikohet mbi objektivat identike ose shumë të ngjashme me to dhe mbi parimet e përgjithshme, kështu që ndiqet plotësisht modeli i arsimit të rregullt:

- \* edukimi dhe arsimit parashkollor special;
- \* arsimi fillor special, dhe
- \* arsimi i mesëm profesional special.

### **I. Edukimi dhe arsimit parashkollor special**

Në kuadër të arsimit parashkollor, në kuadër të shkollave të veçanta fillore dhe paraleleve të veçanta në shkollat e rregullta, ekzistojnë klasa përgatitore për fëmijët: me shikim të dëmtuar, me dëgjim të dëmtuar, me aftësi të kufizuara mendore, me aftësi të kufizuara fizike, të sëmurë kronikë, si dhe për personat me autizëm.

### **II. Arsimit fillor special**

Në vendin tonë ekzistojnë shkolla speciale fillore dhe klasa speciale në shkollat e rregullta, në të cilat procesin arsimor e ndjekin nxënësit me: shikim të dëmtuar, dëgjim të

dëmtuar, me pengesa në zhvillimin psikik, me autizëm, me sjellje të dobët sociale, si dhe personat me aftësi të kufizuara fizike.

### **///. Arsimi i mesëm profesional special**

Arsimi i mesëm profesional i veçantë realizohet në institucione të veçanta profesionale për nxënësit me: shikim të dëmtuar, me dëgjim të dëmtuar dhe me pengesa në zhvillimin psikik.

## **3. GJENDJA AKTUALE NË SHKOLLAT E MESME PROFESIONALE NË REPUBLIKËN E MAQEDONISË**

Në Republikën e Maqedonisë arsimi i mesëm realizohet në 99 institucione, prej të cilave 39 janë të organizuara si shkolla profesionale, 34 janë të përziera (profesionale dhe gjimnaze), 16 janë gjimnaze, 5 artistike, 1 gjimnaz sportiv dhe 4 shkolla për nxënësit me nevoja të veçanta arsimore. Duke u nisur nga parimi i arsimimit për të gjithë, vendi ynë e njeh të drejtën e arsimimit të përshtatshëm, në përputhje me aftësitë e nxënësve, pavarësisht nga niveli i tyre i aftësisë së kufizuar. Në analogji me këtë, pikërisht katër shkollat për nxënësit me nevoja të veçanta arsimore mundësojnë përfshirjen e nxënësve me pengesa të lehta dhe të rënda në zhvillim në sistemin edukativo-arsimor, ku në mënyrë eksplicite mundësohet arritja e suksesit adekuat me to përmes modeleve të përshtatshme të të mësuarit të organizuar special.

### **3.1. Inkluzioni në arsimin e mesëm profesional në Republikën e Maqedonisë**

Republika e Maqedonisë gjatë dy dekadave të fundit, duke filluar nga programi FARE në vitin 1998 e deri te Projekti “Twinning” për modernizimin e sistemit të arsimit profesional dhe trajnimit në vitin 2013, i kushton një vëmendje të veçantë zhvillimit të arsimit profesional dhe ndryshimeve dhe përmirësimeve të sistemit të arsimit profesional, me të vetmin qëllim – nxjerrjen e kuadrove të nevojshme për tregun e punës.

Përveç reformave, të cilat janë specifike për arsimin profesional, një nga reformat kryesore në sistemin arsimor të Maqedonisë është edhe futja e arsimit të mesëm të detyrueshëm në vitin shkollor 2008/2009. Me futjen e arsimit të mesëm të detyrueshëm u rrit numri i nxënësve në arsimin e rregullt e me këtë edhe nevoja për arsim inkluziv dhe shkolla inkluzive. Sipas Spasovskit (Spasovski, 2010), një grup i nxënësve u ballafaquan me rrezikun e përjashtimit nga sistemi i detyrueshëm arsimor: nxënës me përkatësi etnike rome, vajzat, sidomos ato të përkatësisë etnike shqiptare dhe turke, nxënësit me aftësi të kufizuara dhe me probleme të rënda shëndetësore dhe nxënësit e vendeve rurale.

Megjithëse ekziston një shumëllojshmëri e pengesave të mundshme në arsimin inkluziv, si ato: financiare, institucionale, strukturore, socio-ekonomike dhe politike, megjithatë është bërë një hap përpara në drejtim të inkluzionit, si:

- sigurimi i librave falas dhe i transportit nga vendi i banimit deri në shkollë për fëmijët të cilët janë të regjistruar në arsimin e mesëm;
- vendosja e një sistemi të mentorimit dhe tutorisë, si dhe sigurimi i bursave për nxënësit e familjeve të varfra, sidomos për nxënësit romë;
- futja e transfertave të kushtëzuara të mjeteve (CCTs) për fëmijët e familjeve të varfra, të cilët marrin pjesë rregullisht në shkollimin e mesëm;
- vendosja e sistemit për matjen e aktiviteteve të zbatuara nga fusha e integritit ndëretnik në shkolla etj.

Studimi i mbështetur nga ETF-ja dhe i realizuar nga ekspertët e vendit në vitin 2013 me titull “Harta e politikave dhe praktikave arsimore VET për inkluzion dhe kohezion social” dha një sërë konkluzionesh dhe rekomandimesh për përmirësimin e inkluzionit në arsimin e mesëm profesional. Sipas studimit, ekzistojnë mundësi të kufizuara për arsimin e fëmijëve me nevoja të veçanta arsimore. Kjo ka të bëjë kryesisht me mungesën kapaciteteve të nevojshme fizike në kuadër të shkollave, por, gjithashtu, ka të bëjë edhe me idenë se nxënësit me nevoja të veçanta arsimore nuk duhet të përzihen me nxënësit që ndjekin mësimin e rregullt.<sup>13</sup>

Kjo problematikë dhe disa rekomandime nga studimi me Plan Aksionar janë përfshirë në Strategjinë për zhvillimin e arsimit profesional dhe trajnimit në kontekst të të mësuarit e përgjeshëm 2013-2020. Për të arritur një nivel më të lartë të zhvillimit në sferën e inkluzionit është përpiluar ky doracak që ka për qëllim realizimin e aktiviteteve nga kjo sferë.

### **3.2. Nxënësit me nevoja të veçanta arsimore në arsimin e rregullt profesional**

Regjistrimi dhe monitorimi i mësimin të nxënësve me nevoja të veçanta arsimore në arsimin e rregullt, si në atë fillor edhe në atë të mesëm, është i rregulluar me dispozita ligjore me të cilat vërtetohet e drejta e shkollimit të nxënësve me nevoja të veçanta arsimore në arsimin e rregullt. Hulumtime relevante<sup>14</sup> nga sfera e arsimit dëshmojnë se në vitin shkollor 2009/2010 në 83.6% të shkollave fillore mësojnë nxënës me nevoja të veçanta arsimore, ndërsa në 55% të shkollave të mesme në vitin shkollor 2013/2014 ndjekin mësim nxënës me nevoja të veçanta arsimore. Duke u nisur nga fakti se inkluzioni i nxënësve me nevoja të

<sup>13</sup> Shih më gjerësisht Mapping of VET educational policies and practices for social inclusion and social cohesion in the Western Balkans, Turkey and Israel Country report: Former Yugoslav Republic of Macedonia, 2013

<sup>14</sup> Shih më gjerësisht Национално истражување за проценка на потребите од асистивна информатичка технологија во основното образование 2009-2010 година, Отворете ги прозорците, УСАИД, Шkup

veçanta arsimore nuk nënkupton vetëm vendosjen fizike të nxënësve në arsimin e rregullt, por edhe pjesëmarrjen e tyre aktive në përvetësimin e përmbajtjeve mësimore dhe në funksionimin e shkollës, e cila arrihet duke siguruar disa kushte për to dhe për punën me to, parashtrohet pyetja: “Sa janë të përgatitura shkollat për inkluzionin e vërtetë të nxënësve me nevoja të veçanta arsimore?” Përpyekjet për inkluzion bazohen në qasjen deri te procesi i realizimit të mësimdhënies, si dhe në parimin e pranimit social dhe mbështetjes, individualizimit dhe stimulimit. Duke marrë parasysh këto, inkluzioni i nxënësve me nevoja të veçanta arsimore mund të shihet si një proces i dyanshëm, nga njëra anë ka të bëjë me identifikimin, zvogëlimin dhe eliminimin e barrierave për pjesëmarrje në të mësuarit (qasja në mjedis), ndërsa nga ana tjetër i referohet rritjes së pjesëmarrjes në të mësuar (cilësinë e mësimdhënies), me çka sigurohet zhvillimi optimal në të gjitha sferat për çdo nxënës.

Në mënyrë që të sigurohen tregues të besueshëm për qasje në shkollat profesionale për nxënësit me nevoja të veçanta arsimore dhe për përfaqësimin dhe përfshirjen e nxënësve me nevoja të veçanta arsimore në shkollat profesionale, u realizua një studim mbi bazën e një metodologjie të përcaktuar, në të cilën u siguruan të dhëna për më shumë se 70% nga shkollat e mesme në RM.

Me këtë hulumtim u detektuan të metat dhe sfidat me të cilat ballafaqohen shkollat dhe mësimdhënësit në procesin e arsimit të nxënësve me nevoja të veçanta arsimore dhe u përcaktuan problemet të cilat e vështirësojnë procesion edukativo-arsimor gjatë inkluzionit të nxënësve me nevoja të veçanta arsimore.

### **3.3. Mundësitë që ofron shkolla**

Qasja në kontekstin e inkluzionit të nxënësve me nevoja të veçanta arsimore është një term që përshkruan shkallën në të cilën mjedisi, pajisja, produkti ose shërbimi u përshtaten nevojave të sa më shumë nxënësve. Pamundësia për të përdorur transportin publik, mungesa e semaforëve me zë në udhëkryqe, mungesa e rampave dhe shtigjeve të pjerrëta, hapësira e paadaptuar për punë, të gjitha këto paraqesin një pjesë të barrierave fizike që nxënësit me nevoja të veçanta arsimore të kenë më shumë qasje. Në këtë pjesë, resurset me të cilat disponojnë shkollat në kontekst të mjeteve dhe pajisjeve të veçanta didaktike, si dhe mbështetja e mësimdhënësve me informacione nga kjo sferë, gjithashtu, paraqesin një pjesë nga qasja në shkollë.

Rezultatet e studimit, në aspektin e kuptimit fizik, por edhe në aspektin e burimeve me të cilat disponojnë shkollat, mundësuan informacione për gatishmërinë e shkollave të mesme profesionale në përfshirjen e nxënësve me nevoja të veçanta arsimore.

Në shtojcën nr. 1 janë dhënë rezultatet e shkollave profesionale, të cilat janë anketuar, prej ku mund të konkludohet se një numër i shkollave profesionale bëjnë përpjekje për të siguruar kushte që t'i përfshijnë nxënësit me nevoja të veçanta arsimore, por kjo nuk është kështu me të gjitha shkollat.

### **3.4. Përfaqësimi dhe përfshirja e nxënësve me nevoja të veçanta arsimore në shkollat e mesme profesionale**

Përfaqësimi në kontekstin e studimit paraqet numrin e përgjithshëm të nxënësve me nevoja të veçanta arsimore, të cilët e ndjekin mësimin e rregullt profesional, pa marrë parasysh se si punohet me to në procesin e arsimit. Përfshirja është një proces i punës individuale dhe të vazhdueshme me nxënësit me nevoja të veçanta arsimore në drejtim të mbizotërimit të përmbajtjeve mësimore dhe programit mësimor, si dhe në arritjen e rezultateve të pritura.

Studimi ofron të dhëna vetëm për kategori të caktuara të nxënësve me nevoja të veçanta arsimore, sepse termi “nxënësit me nevoja të veçanta arsimore” në shkolla më shpesh barazohet me termin “nxënës me pengesa në zhvillim”.

#### **3.4.1. Përfaqësimi i nxënësve me nevoja të veçanta arsimore**

Studimi dëshmoi se në vitin shkollor 2013/2014 nxënësit me nevoja të veçanta ndjekin mësim të rregullt në 55% të shkollave nga numri i përgjithshëm i shkollave të mesme profesionale. Numri më i madh i shkollave të evidentuara janë të vendosura jashtë Shkupit. Mesatarisht, në çdo shkollë, mësimin ndjekin prej 4 deri 5 nxënës me nevoja të veçanta arsimore.

Nga numri i përgjithshëm i nxënësve me nevoja të veçanta arsimore, të cilët ndjekin arsimin profesional, shumica e nxënësve kanë vështirësi me të shkruarit dhe të lexuarit, kanë vështirësi në funksionimin intelektual ose janë nxënës me sjellje jo të përshtatshme. (Shtojca nr. 2)

Studimi arriti të ofrojë një pasqyrë të shpërndarjes së nxënësve me nevoja të veçanta nëpër drejtime të ndryshme dhe konstatoi se përfaqësimi nuk është i njëjtë në të gjitha drejtimet arsimore. Në disa drejtime, siç është shëndetësia dhe drejtimi xehetari-gjeologji, është vënë re se nuk ka nxënës me nevoja të veçanta, ndërsa përfaqësimi më i madh nxënësve me nevoja të veçanta arsimore vërehet në drejtimin bujqësi-veterinari. Në shtojcën nr. 3 në mënyrë grafike mund të shihet shpërndarja e nxënësve me nevoja të veçanta arsimore në drejtimet e ndryshme. Rezultatet treguan se nuk ka përqendrim të nxënësve me aftësi të kufizuara të caktuara në një drejtim të caktuar arsimor, por nxënësit me aftësi të kufizuara të ndryshme evidentohen në drejtime të ndryshme arsimore, si në arsimin e mesëm profesional trevjeçar, ashtu edhe në atë katërvjeçar. (Shtojca nr 4)

Gjithashtu, mund të konstatohet se orientimi i nxënësve me nevoja të veçanta arsimore dhe regjistrimi i tyre në një drejtim të caktuar për t'u pajisur me një profesion të caktuar nuk është i fokusuar sipas asaj se a mund të fitohen kompetenca relevante për profesionin, por është i fokusuar në distancën fizike nga vendbanimi. Pavarësisht prej të dhënave të dobishme të cilat buruan nga ky studim, ndërsa me qëllim të detektimit të të metave potenciale, sfidave dhe vështirësive me të cilat përballen mësimdhënësit dhe shkollat në përgjithësi, megjithatë për relevancën e tyre nuk mund të flitet me një siguri

qind për qind. Sipas përgjigjeve të shkollave të cilat u anketuan, në shumicën e shkollave (70%) gjatë regjistrimit të nxënësve me nevoja të veçanta arsimore mungojnë rezultatet dhe mendimet profesionale të Entit për Shëndet Mendor dhe procedurat standarde për identifikimin dhe monitorimin e nxënësve me nevoja të veçanta arsimore. Shkollat përdorin burime të ndryshme të informacioneve ose bazohen mbi vlerësimet e veta gjatë paraqitjes së të dhënave në Qendrën për Arsim Profesional dhe Trajnim (QAPT).

### **3.4.2. Inkuadrimi/përfshirja e NNVA**

Inkuadrimi i NNVA-së (në tekstin e mëposhtëm: “nxënës me nevoja të veçanta arsimore”) në arsimin e mesëm fillon me përzgjedhjen “e vërtetë” të profesionit (drejtimit dhe profilit) sipas llojit dhe shkallës së aftësisë së kufizuar.

Në shumicën e vendeve të BE-së te çdo nxënës me nevoja të veçanta arsimore, i cili është regjistruar si person me nevoja të veçanta arsimore, para se të përfundojë me klasën e tetë/nëntë, përzgjedhja e profesionit të tij bëhet në mënyrë profesionale mbi bazën e njohurive, aftësive, nevojave dhe motivimit të nxënësit. A thua këshillohen dhe si këshillohen nxënësit me nevoja të veçanta arsimore para se të regjistrohen në arsimin e mesëm të rregullt në shtetin tonë dhe sa është adekuate përzgjedhja e tyre gjatë arritjes së kompetencave. Rezultatet e studimit dëshmojnë se nxënësit me nevoja të veçanta, të cilët regjistrohen në arsimin e mesëm, në 70% prej shkollave nuk dorëzojnë asnjë vërtetim si dëshmi për pengesat e tyre e as për kategorinë e pengesës. Përzgjedhja e shkollës, drejtimit dhe profilit, bëhet në mënyrë individuale (nxënësi ose prindi e bën përzgjedhjen). Vetëm në 50% nga shkollat e mesme profesionale shkolla bën përpjekje t'i këshillojë prindërit dhe nxënësit me nevoja të veçanta arsimore në përzgjedhjen e drejtimit/profilit.

Procesi i identifikimit të nxënësve me nevoja të veçanta arsimore edhe më të tepër vështirësohet për shkak se nuk ekziston procedurë standarde për identifikimin dhe monitorimin e progresit, ndërsa, në anën tjetër, prindërit “bashkëpunojnë”, por hezitojnë gjatë procesit të evidentimit deklarativ të fëmijës së tyre si një nxënës me vështirësi në të mësuar. Sipas rezultateve të anketës, mësime dhënësit nuk janë të trajnuar për identifikimin e nxënësit me nevoja të veçanta arsimore ose që të punojnë me ata, ndërsa realiteti ua imponon që të punojnë pa ndonjë udhëzim ose trajnim. Në shkollat ku ka të punësuar psikolog, mësime dhënësit zakonisht kërkojnë ndihmë nga ai. Pothuajse në të gjitha shkollat profesionale nuk ka të punësuar defektolog, i cili në mënyrë adekuate do t'u ndihmonte mësime dhënësit dhe prindërve gjatë punës së tyre me nxënësit me nevoja të veçanta arsimore. Por, ka raste kur mësime dhënësit me vetiniciativë kërkojnë ndihmë metodologjike-pedagogjike nga institucionet e specializuara për punë me nxënësit me nevoja të veçanta. Në 30% të shkollave mësime dhënësit nuk janë të informuar dhe nuk e dinë se ç'është Plani i arsimimit individual, ndërsa 98% e mësime dhënësit në shkollat profesionale nuk kanë asnjë formim profesional për të punuar me nxënësit me nevoja të veçanta arsimore.



Është e nevojshme të theksohet edhe momenti se numri i madh i nxënësve në paralele ndikon negativisht në përfshirjen e nxënësve me nevoja të veçanta arsimore, për shkak të pamundësisë së mësimdhënësve që këtyre nxënësve t'u kushtojnë më tepër vëmendje.

### **3.5. Konkluzat dhe rekomandime**

Sipas të dhënave të dalta nga studimi, nxënësit me nevoja të veçanta arsimore janë fizikisht të pranishëm në shkollat profesionale. Nëse integrimi është “të shkohet në shkollë”, ndërsa inkluzioni është “pjesëmarrja në shkollë”, mund të konkludohet se arsimit profesional në vendin tonë është më tepër një proces integruar sesa inkluziv. Prandaj është e nevojshme të bëhen intervenime dhe të merren masa për inkluzionin e nxënësve me nevoja të veçanta arsimore. Institucionet arsimore, shkollat dhe mësimdhënësit, duhet të intervenojnë dhe të ndërmarrin masa për ta përmirësuar këtë gjendje.

#### ***Rekomandime për institucionet arsimore***

Institucionet arsimore si bartëse të politikave të procesit edukativo-arsimor, duhet të ndërmarrin masa me qëllim të përmirësimit të inkluzionit në arsimin e mesëm. Masat duhet të jenë në drejtim të:

- Përpilimit të Strategjisë për inkluzionin e fëmijëve me nevoja të veçanta arsimore në arsimin e mesëm si një masë e detyrueshme arsimore. Strategjia do t'i përcaktojë kriteret për nivelin e aftësisë për inkluzion të plotë, respektivisht kufizimin e inkluzionit në raport me shkallën/nivelin e aftësisë. Ajo do t'i projektojë dhe standardizojë procedurat për identifikimin dhe monitorimin e nxënësve me nevoja të veçanta arsimore në arsimin e rregullt.
- Gjetjes së modelit që në çdo shkollë të sigurohet defektolog, që do të jetë si pjesë përbërëse e ekipit për arsim inkluziv, ashtu që mësimdhënësve do t'u sigurohet ndihmë për të punuar me nxënës me nevoja të veçanta arsimore.

#### ***Rekomandime të cilat iu dedikohen shkollave***

Shkollat, si institucione në të cilat realizohet procesi edukativo-arsimor, duhet të ndërmarrin aktivitete për përmirësimin e inkluzionit në shkollat e mesme. Masat duhet të jenë në drejtim të:

- fuqizimit të kapaciteteve të shkollave nëpërmjet trajnimeve të mësimdhënësve, shërbimit profesional dhe punës këshillëdhënëse me nxënësit për t'i pranuar nxënësit të cilët janë ndryshe nga ata (pakësimi i stereotipave dhe paragjytimeve), me qëllim të krijimit të një klime dhe atmosfere në shkollë;

- formimit të ekipeve për inkluzion, të cilat do të kujdesen për identifikimin, regjistrimin dhe monitorimin e nxënësve me nevoja të veçanta arsimore në procesin e akumulimit të materialit mësimor dhe do t'u japin mbështetje mësimdhënësve në punën me ta;
- sigurimit të bashkëpunimit me prindërit dhe bashkëpunimit me bashkësinë lokale<sup>15</sup>;
- sigurimit të kushteve tekniko-materiale (intervenime arkitektonike), me të cilat nxënësit me nevoja të veçanta arsimore do të kenë mundësi ta përdorin teknologjinë ndihmëse sipas nevojave.

### ***Rekomandime të cilat u dedikohen mësimdhënësve***

Mësimdhënësit, si faktor themelorë në realizimin e procesit mësimor, duhet të fokusohen në këto aktivitete:

- bashkëpunimi me ekipin për inkluzion në shkollë, si dhe me mësimdhënësit e tjerë me qëllim që ta transferojnë përvojën dhe përparimin e nxënësve me nevoja të veçanta arsimore.;
- bashkëpunimi me prindërit, i cili do të ketë një rol të madh në arritjen e objektivave me nxënësit me nevoja të veçanta arsimore;
- realizimi i mësimit të diferencuar nëse në klasë ka nxënës me nevoja të veçanta arsimore;
- përpilimi i Planit të arsimimit individual sipas llojit të aftësisë së kufizuar dhe nivelit të arritjeve paraprake.

<sup>15</sup> Види поопширно Петрушев.Г.,(2012) Како до инклузивна општина, Сојуз на дефектолози на РМ

## PJESA II

Shkollë inkluzive është shkollë ajo ku:  
çdo nxënës është i mirëseardhur,  
çdo prind është i inkuadruar,  
çdo mësimdhënës është i respektuar.



# 1. SI DERI TE INKLUZIONI I NXËNËSVE ME NEVOJA TË VEÇANTA ARSIMORE NË SHKOLLAT E MESME PROFESIONALE ?

Inkluzioni është një seri e strategjive dhe mënyrave praktike të realizimit të adaptimit të arsyeshëm të personave me aftësi të kufizuara në një mjedis më të gjerë. Ky nuk është tranzicion i fëmijëve dhe të rinjve nga institucionet speciale në shkollat e rregullta, por shtrihet në të gjitha aspektet e jetës, në të gjitha sferat. Kjo nënkupton një kulturë e re, ku përhapen idetë e barazisë, drejtësisë dhe aftësimeve të arsyeshme, të nevojshme për njerëzit në jetën e tyre të përditshme në të gjitha fushat e jetës, pra jo vetëm në nivelin e shkollës.

Kjo kulturë në vete përmban:

- punë të përbashkët të të gjithë njerëzve të cilat ballafaqohen me personat me nevoja të veçanta;
- bashkëpunim, planifikim dhe, gjithsesi, mësim, i cili zhvillohet edhe përtej mureve të shkollës;
- zhvillim të strategjive të reja për punë në të gjitha sferat e jetës;
- ide për ardhmërinë e të gjithë njerëzve, e jo vetëm të personave me nevoja të veçanta;
- përcjellje të përvojës për natyrën e nevojave specifike të personave me nevoja të veçanta në jetën e përditshme.

Inkluzioni paraqet punë ndërdisiplinore ekipore, e cila, përveç që duhet t'i përfshijë profesionistët të cilët punojnë në shkolla dhe të avokojë për ndërveprim social me moshatarët, në veçanti duhet të krijojë mjedise të reja, të cilat nuk do të jenë të reja vetëm për nxënësit me aftësi të kufizuara, por për të gjithë nxënësit.

Inkluzioni i suksesshëm i nxënësve me aftësi të kufizuara në mësimin e rregullt nënkupton pjesëmarrje aktive të të gjithë personave të cilët ballafaqohen me nxënës me aftësi të kufizuara, pastaj pjesëmarrje në bashkëpunim, planifikim dhe mësim, në zhvillimin e strategjive të reja, në mendimet e përgjithshme për të ardhmen e nxënësve me nevoja të veçanta dhe përcjelljen e përvojave dhe njohurive për natyrën e nevojave të veçanta në jetën e përditshme.

Esenca e inkluzionit është mbizotërimi i ndjenjës së përkatësisë për të cilën ka nevojë çdo njeri.

## 1.1. Ndryshimi në shkollë – shtytësi kryesor në inkluzion

Inkluzioni duhet të kuptohet si një proces dinamik dhe i vazhdueshëm i ndryshimeve, ku shkolla, kryesisht, ka një mision shumë të rëndësishëm – “t'i përfshijë të gjithë nxënësit në punën e shkollës.” Sigurisht, nuk duhet pritur që ndryshimet në shkollë të ndodhin brenda

natës, për shkak se bëhet fjalë për proces, ndërsa ndryshimet përmes procesit zhvillohen në një periudhë më të gjatë kohore. Prandaj, duhet të mbisundojë vetëdija për rëndësinë e kohës që është e nevojshme për të zotëruar idetë e reja dhe risitë, si dhe nevoja për të vërejtur se, procesi i pranimit të risive kërkon kohë. Kur është fjala për institucionet komplekse, siç janë shkollat, psikologët socialë argumentojnë se përvetësimi i plotë i një mënyrë të re mund të zgjasë prej tre deri pesë vjet.<sup>16</sup>

Për realizimin e misionit të shkollës, respektivisht për ndërtimin e inkluzionit të suksesshëm në shkollat e mesme:

- Drejtorët vazhdimisht duhet t'i inkurajojnë punonjësit e tyre për t'i iniciuar dhe mbështetur risitë, për t'i marrë në konsideratë propozimet e punonjësve, për të biseduar me ata për vendime të rëndësishme, për të punuar në krijimin e një atmosfere pozitive pune në shkollë, respektivisht për rritjen e ndërgjegjësimit për pranimin e ngjashmërive dhe respektimin e dallimeve ndërmjet nxënësve;
- Mësimdhënësit duhet të kenë bashkëpunim të mirë, të kenë komunikim të mirë me nxënësit dhe prindërit, të përdorin mjete dhe pajisje të duhura mësimore, të përdorin modele të ndryshme të të mësuarit, si dhe të aplikojnë mësimdhënie të diferencuar dhe të individualizuar;
- Në mënyrë të suksesshme duhet të funksionojë dhe punojë ekipi inkluziv dhe ai të koordinohet nga koordinatori i ekipit;
- Shkolla si institucion edukativo-arsimor duhet të miratojë Rregullore për individualizimin e mësimdhënies. Individualizimi i mësimdhënies planifikohet dhe aplikohet në sistemin edukativo-arsimor si një mbështetje për nxënësit të cilët nuk mund ta arrijnë optimalen. Kjo mundëson motivim dhe përparim në procesin arsimor;
- Ekipi i shkollës duhet të orvatet të krijojë kushte hapësinore për qasje dhe adaptim, të cilat kanë të bëjnë me ofrimin e kushteve hapësinore për nevojat individuale, sipas llojit të aftësisë së kufizuar të nxënësit (vendosja e gardheve, më shumë hapësira për lëvizjen e karrocave, ashensorë, mjete dhe pajisje të duhura didaktike dhe rehabilituese, furnizimi me teknologji ndihmëse sipas rekomandimit të ekipit për inkluzion, etj.)

Rol të rëndësishëm në zhvillimin e inkluzionit në shkollë luan edhe pushteti lokal, respektivisht komuna. Prosesi i decentralizimit parashikon një shkallë më të madhe të përfshirjes aktive të pushtetit lokal në planifikimin, realizimin dhe financimin e arsimit të nxënësve me nevoja të veçanta arsimore, si dhe sigurimin e formave të ndryshme të mbështetjes.

<sup>16</sup> Инклузија на децата со посебни потреби во редовните училишта училишта во Република Македонија/З. Јачова, Љ.Самарциска-Панова, И.Лешковски, М.Ивановска, Скопје: БРО,2002

## 1.2. Ekipi inkluziv dhe praktika inkluzive në nivel të shkollave të mesme profesionale

### 1.1.1. Identifikimi i nxënësve me nevoja të veçanta arsimore

Procesi i inkluzionit fillon me identifikimin dhe vlerësimin e nxënësit me nevoja të veçanta arsimore në nivel të shkollës. Identifikimi fillon që nga dita e regjistrimit në shkollë. Për të duhet të shfaqin kujdes të gjitha palët e interesuara lidhur me identifikimin e nxënësit për përfshirje të suksesshme në procesin arsimor. Kjo do të thotë se identifikimin duhet ta kryejnë, në koordinim mes vete, shërbimi shëndetësor dhe social gjatë pranimit të nxënësit në procesin mësimor.

Nxënësi me aftësi të kufizuara, gjatë regjistrimit në arsimin e mesëm të rregullt, duhet të dorëzojë dokument nga Enti i Shëndetit Mendor.

Për të gjithë nxënësit me nevoja të veçanta arsimore ose me vështirësi në të mësuar, bëhet një përshkrim i situatës arsimore, dhe pastaj përpilohet profili pedagogjik<sup>17</sup> për nxënësin. Në procesin e identifikimit dhe vlerësimit gjithmonë merren parasysh të arriturat dhe përvojat e arsimit fillor, ndërsa në veçanti u kushtohet vëmendje rekomandimeve të dhëna nga prindi.

### 1.1.2. Ekipi inkluziv dhe detyrat e ekipit inkluziv

Rregullat në arsimin inkluziv çdoherë duhet të jenë në përputhje me rregulloret arsimore dhe nevojat individuale në shkollat e rregullta. Për të ndihmuar nxënësit me nevoja të veçanta arsimore, në kuadër të shkollave të mesme profesionale duhet të formohet ekip inkluziv arsimor. **Ekipi inkluziv arsimor** në nivel të shkollës përbëhet nga një pedagog, një psikolog dhe një defektolog, me ç'rast njëri prej tyre do të emërohet si koordinator për nevoja të veçanta arsimore, ndërsa sipas nevojës në këtë grup inkuadrohen edhe specialistë të ndonjë sferë tjetër, si dhe mësimdhënësit dhe prindërit.

Ekipi inkluziv në nivel të shkollës ka rol thelbësor në zhvillimin e procesit gjithëpërfshirës. Për zbatimin efektiv të detyrave, të cilat në bazën e tyre si rezultat do ta kenë inkluzionin e plotë, ekipi inkluziv duhet:

- të hartojë plane të veprimit dhe programe vjetore për punën e tyre;
- të sigurojë kushte për realizimin sa më të mirë të procesit arsimor, i cili do t'u përgjigjet nevojave të të gjithë nxënësve;
- të marrë pjesë në adaptimin e mjedisit të shkollës në mënyrë përkatëse në përmbushjen e nevojave të veçanta arsimore;
- ta orientojë punën e vet në identifikimin e nevojave të veçanta të nxënësve, respektivisht ta përpilojë profilin pedagogjik të nxënësit;

<sup>17</sup> Shtojca nr. 6 – Formular për profil pedagogjik

- të bashkëpunojë me ekipet inkluzive të shkollave fillore në drejtim të grumbullimit të të dhënave dhe informacioneve për nxënësit të cilët regjistrohen në arsimin e mesëm të rregullt;
- t'i publikojë informacionet të cilat kanë të bëjnë me punën dhe sigurimin e kushteve për nxënësit me nevoja të veçanta arsimore;
- të mbajë dosje për nxënësit me nevoja të veçanta arsimore;
- të ofrojë një spektër të gjerë të mbështetjes së mësimdhënësve gjatë punës me nxënësit me nevoja të veçanta arsimore, të cilat në përgjithësi i referohen:
  - organizimit të trajnimeve për mësimdhënësit të cilët punojnë me nxënës me nevoja të veçanta arsimore;
  - ofrimit të ndihmës për mësimdhënësit në përmirësimin e kushteve për punë të suksesshme me nxënës me nevoja të veçanta arsimore;
  - ndihmës gjatë përpilimit të programit arsimor individual dhe ndjekjes së efekteve nga programi arsimor individual;
  - pjesëmarrjes në zgjidhjen e situatave problematike me mësimdhënësit;
  - ofrimit të ndihmës për mësimdhënësit që punojnë me nxënësit me nevoja të veçanta arsimore në realizimin e mësimin praktik në shkollë dhe jashtë saj;
- të bashkëpunojë me institucionet profesionale, me shoqatat, me bashkësinë lokale dhe me pushtetin lokal;
- t'u dorëzojë raport vjetor prindërve mbi masat e marra dhe të zbatuara në zbatimin e arsimimit të nxënësve me nevoja të veçanta arsimore.

Ekipi inkluziv arsimor udhëhiqet nga koordinatori i ekipit, i cili e organizon dhe e drejton punën e ekipit dhe ai është lidhja ndërmjet prindërve dhe shërbimeve të tjera të jashtme. Drejtori i shkollës është përgjegjës për punën e ekipit inkluziv arsimor. Ai është në koordinim të vazhdueshëm me koordinatorin e ekipit inkluziv arsimor.

## **1.2. Prindërit në procesin e inkluzionit**

### **1.2.1. Roli i prindërve**

Ekipi inkluziv arsimor i shkollës si bartës i inkluzionit në shkollë duhet të krijojë marrëdhënie partneriteti me prindërit e shkollave inkluzive. Prindërit, së bashku me mësimdhënësit dhe ekspertët e tjerë, në mënyrë aktive marrin pjesë në zhvillimin e potencialeve optimale të nxënësve me nevoja të veçanta arsimore. Ato ofrojnë mundësi për zhvillim, duke i përcjellë përvojat e tyre dhe, në këtë mënyrë, ndikojnë në përparimin e fëmijëve të tyre në arsimim. Marrëdhëniet e partneritetit, të cilat formohen ndërmjet prindërve, mësimdhënësve dhe bashkëpunëtorëve profesionalë, në masë të madhe mund të kontribuojnë në përparimin e nxënësve me nevoja të veçanta arsimore.

Marrëdhëniet e partneritetit do të jenë të suksesshme dhe do të kenë përparim nëse ndërtohen mbi bazën e parimeve të caktuara, si:

- të drejtat dhe detyrat e prindërve janë të përcaktuara me ligj; prindërve shpeshherë u duhet ndihmë nga ana ekspertëve.
- partneriteti midis prindërve dhe ekipit inkluziv përfshin respektin, pritjet komplementare dhe vullnetin për të mësuar nga njëri-tjetri. Prindi e njeh shumë mirë fëmijën e tij, andaj progresi rritet kur njohuritë e profesionistëve dhe prindërve kryqëzohen mes vete.
- prindërit duhet të nxisin bashkëpunim me ekipin inkluziv, në mënyrë që nxënësi në kohë të marrë ndihmë adekuate. Për këtë është e nevojshme të sigurohen të gjitha informatat relevante për zhvillimin e fëmijës dhe llojin e nevojave. Ekipi inkluziv, në një bashkëpunim intensiv me prindërit, në mënyrë aktive e planifikon trajtimin e nxënësit dhe duhet të shprehet në gjuhën, të cilën prindi e kupton.
- prindërve të nxënësve me nevoja të veçanta arsimore u duhet mbështetje emocionale dhe morale gjatë tërë procesit të trajtimit të nxënësit.
- prindërit vijnë nga mjedise të ndryshme socio-kulturore, kanë njohuri, aftësi komunikuese dhe interesa të ndryshme, prandaj duhet pasur parasysh dallimet gjatë kontaktit me ata.

### 1.2.2. Marrëdhëniet me prindërit

Mësimdhënësit janë profesionistët e parë të cilëve prindërit ua besojnë fëmijët e tyre dhe diskutojnë për të gjitha vështirësitë në lidhje me zhvillimin e fëmijës. Prandaj është e nevojshme që të ndërmerren hapa konkrete nga mësimdhënësit, të cilat do të zbusnin ndjenjën e frikës dhe pasigurisë të prindërit. Ata duhet të ndërtojnë forma pozitive në raportet komunikuese dhe të kenë qasje më aktive, duke i informuar prindërit për mundësitë e tyre.

Në punën me prindër është e nevojshme të theksohen dy çështje: 1) “Çdoherë duhet ta kemi parasysh se çdo prind di gjithçka për fëmijën e vet dhe nevojat e tij” dhe 2) “Prindi nuk di asgjë në lidhje me fëmijën e tij dhe nevojat e tij”.

Supozimi i parë siguron respekt, ndërsa supozimi i dytë e përmban atë që prindit i është ofruar si informacion i nevojshëm për të sjellë vendimin e duhur.<sup>18</sup>

### 1.3. Mësimdhënësit në procesin e inkluzionit

Asnjë ndryshim në lidhje me procesin e mësimdhënies nuk mund të paramendohet pa mësimdhënësin, sepse mësimdhënësi është faktori themelor në zbatimin e procesit mësimor. Mësimdhënësit janë ata të cilët çdo ndryshim mund ta kuptojnë e ta pranojnë dhe ata janë

<sup>18</sup> Lazor, M., Markovic, S., Nikolic, S., (2008.), Prirucnik za rad sa decomsa smetnjama u razvoju, Novi Sad



të vetmit që në praktikë mund ta zbatojnë ndryshimin në mësimdhënie. Prandaj duhet të shqyrtohen disa forma të përgjithshme, nga të cilat mund të përfitojnë mësimdhënësit për të pranuar dhe zhvilluar kështu mënyra të reja të punës, të cilat kontribuojnë në përmirësimin e atmosferës në shkollë dhe që ta bëjnë atë të favorshme për ndryshimet në drejtim të inkluzivitetit.

Forma kryesore në gjithë këtë proces të inkluzionit është **motivimi**, që është më i dobishëm kur buron nga dëshira e individit për ta përmirësuar kapacitetin e tij profesional.

Gjithashtu, mbështetja, e cila është e patjetërsueshme në këtë proces të ndjeshëm dhe kompleks, është një segment shumë i rëndësishëm që e plotëson idenë e përgjithshme të inkluzionit si proces. Ndryshimet në mësimdhënie vetvetiu kërkojnë nga mësimdhënësit që t'i hyjnë rrezikut për sa i përket kredibilitetit të tyre profesional. Shumë argumente dëshmojnë se një numër i madh i mësimdhënësve demonstrojnë gatishmëri për rrezik nëse kanë inkurajim dhe ndihmë nga kolegët e tyre.

Një aspekt i rëndësishëm i procesit arsimor është vëzhgimi me kujdes i inkuadrimit dhe praktikimit të mënyrës së re të punës. Por, shpeshherë mësimdhënësit, të prirë nga entuziazmi për përmirësimin e mësimdhënies, janë të padurueshëm në arritjen e objektivave të caktuara, pa lënë hapësirë për **vlerësimin**, respektivisht rishikimin dhe përmirësimin, që do të bazohet në përvojën e kaluar.

Një parakusht themelor për zhvillimin e arsimit inkluziv në shkolla është që mësimdhënësit të njihen me karakteristikat dhe nevojat e nxënësve me nevoja të veçanta arsimore. Prandaj është e nevojshme të organizohen trajnime, në të cilat mësimdhënësit, përmes informacioneve të cilat i përmban ky Doracak dhe nga literatura e cila duhet të burojë nga QAPT-i, do të marrin njohuri adekuate nga edukimi inkluziv. Me këtë mësimdhënësit do të aftësohen për punë me nxënësit me nevoja të veçanta arsimore, të cilët ndjekin arsimin e mesëm profesional.

## **2. PUNA ME NXËNËSIT ME NEVOJA TË VEÇANTA ARSIMORE**

Arsimi inkluziv duhet të kuptohet si pjesë e rëndësishme e procesit real të përfshirjes së nxënësve me nevoja të veçanta arsimore në mësimin e rregullt. Nxënësve me nevoja të veçanta arsimore duhet t'u sigurohen kushte të përshtatshme për të zhvilluar potencialin e tyre. Kjo nënkupton zbulim dhe konstatim të hershëm të nevojave të tyre, për të cilat duhet trajtim me metoda dhe forma të duhura të punës, si dhe sigurim të burimeve të nevojshme materiale. Pra, që të mund të realizohen të gjitha objektivat e caktuara, mësimdhënësi duhet të jetë i njoftuar me specifikat dhe karakteristikat e secilit nxënës.

Çdo fëmijë ose i ri me nevoja të veçanta arsimore i ka specifikat e veta ose, karakteristikat personale që e bëjnë atë person unik.

Në kuadër të këtij Doracaku do të përshkruhen karakteristikat e personave me nevoja të veçanta arsimore, respektivisht vetëm të atyre që i përkasin grupit të nxënësve me aftësi të kufizuara:

- nxënësit me pengesa në zhvillimin intelektual;
- personat e verbër dhe me shikim të dobët;
- personat e shurdhër dhe me pengesa në dëgjim;
- personat me aftësi të kufizuara fizike;
- personat me vështirësi në të mësuar.

Në grupin e nxënësve me nevoja të veçanta arsimore bëjnë pjesë edhe personat me autizëm dhe me çrregullime të spektrit të autizmit, si dhe personat me më shumë aftësi të kufizuara.

## **2.1. Personat me pengesa në zhvillimin intelektual**

Pengesat në zhvillimin intelektual paraqesin një zhvillim të ngadalësuar ose jo të plotë, që karakterizohet me deformimin e atyre aftësive që lindin gjatë periudhës së zhvillimit dhe që ndikojnë ndaj nivelit të përgjithshëm të inteligjencës, siç janë: aftësitë e të folurit, aftësitë kognitive, motorike dhe sociale. Personat me aftësi të kufizuara intelektuale kanë nevoja të njëjta fiziologjike, sociale dhe emocionale, si të gjithë njerëzit tjerë. Zhvillimi i tyre bazohet në të njëjtat rregulla të zhvillimit, të cilat vlejné për individët e popullatës së përgjithshme, por me një ritëm më të ngadaltë, varësisht nga shkalla e aftësisë së kufizuar.

Këta persona kanë vëmendje të shkurtër, përqendrim më të dobët që u pamundëson të përqendrohen në kryerjen e aktiviteteve një kohë më të gjatë, veçanërisht në sferat ku duhet ta përdorin inteligjencën dhe të menduarit.

Kujtesa është selektive, e dobët, përkatësisht personi mban mend shumë dobët, harron shumë shpejt, ndërsa atë që e mban mend e prezanton shumë rëndë dhe jo çdoherë saktë. Ai i mban mend më lehtë përjetimet emocionale dhe shqetësimet që ngjallin interes të menjëhershëm. Këta persona nuk mund të sjellin përfundime nga përvojat konkrete, e as ta përdorin përvojën e fituar në situata të caktuara.

Mendimi shpeshherë është konkret dhe sipërfaqësor. Këta persona e zbulojnë vështirë sintezën e shkakut dhe pasojës midis objekteve dhe ngjarjeve, i realizojnë rëndë operacionet e analizave, klasifikimit e sintezës, ndërsa të menduarit abstrakt e kanë në minimum. Gjatë periudhës shkollore me vështirësi i zotërojnë operacionet matematikore dhe nocionin e numrit.

Nxënësit me pengesa në zhvillimin psikik kanë vështirësi me orientimin në kohë dhe hapësirë. Ata, kryesisht, përqendrohen në të tashmen si dimension i kohës. Kjo vështirësi

paraqet pengesë në zotërimin e përmbajtjeve të reja mësimore nga disa lëndë të caktuara, veçanërisht nga lënda e historisë dhe gjeografisë.<sup>19</sup>

***Rekomandohet që këta nxënës të regjistrohen në arsimin profesional në profilet arsimore trevjeçare, në të cilat arrihen kompetenca që përmbajnë punë rutinore, siç janë profilet arsimore për: bukëpjekës, ëmbëltor, kuzhinier, saldator, bojaxhi-lustrues, kopshtar-lulëtar, etj.***

### **2.1.1. Implikimet arsimore**

Nxënësit me aftësi të kufizuara intelektuale kanë disa vështirësi që ndikojnë në të menduarit, kujtesën, perceptimin dhe vëmendjen e tyre. Këto aftësi janë të rëndësishme në arritjen e njohurive akademike. Për ta lehtësuar procesin edukativo-arsimor është e nevojshme që gjatë mësimdhënies të përdoren materiale të cilat janë interesante dhe në të cilat përmbajtjet e tyre janë paraqitur në gjuhën që kuptohet lehtë. Disa detyra që janë më komplekse dhe më të vështira për nxënësit me aftësi të kufizuara intelektuale, duhet të kryhen në më tepër etapa dhe informacionet të transmetohet me kujdes. Më shpesh duhet të përsëriten gjërat e mësuara dhe të jepet mundësi për informacion kthyes. Përpilimi i Planit për arsimim individual duhet të ndikojë në drejtim të zhvillimit të shkathtësive kognitive, sociale dhe komunikuese.

Ekzistojnë disa strategji, të cilat në përgjithësi mund të përdoren për ta lehtësuar procesin edukativo-arsimor të nxënësve me aftësi të kufizuara intelektuale.

Një strategji e tillë është prezantimi i detyrave për të mësuar në hapa të vegjël. Çdo detyrë në mënyrë të veçantë prezantohet dhe i shpjegohet nxënësit në mënyrë përkatëse.

Në këtë mënyrë, nxënësi lirohet nga barra e rëndë. Pasi që nxënësi ta përvetësojë një detyrë, kalon në tjetrën. Kjo është një qasje progresive e të mësuarit. Ndërsa kjo është karakteristikë e shumë modeleve të të mësuarit. Dallimi është në numrin dhe madhësinë e hapave në vijim.

Strategjia e dytë është që ndryshimi i qasjes ndaj të mësuarit. Dialogët e gjatë verbalë dhe ligjëratat abstrakte për shumë nxënës janë metoda joefikase të ligjëratave. Shumica e tyre aplikojnë mënyra kinestetike të të mësuarit, domethënë, ata më mirë mësojnë duke i kryer detyrat “me ndihmën e duarve”. Kjo është në kundërshtim me mundësitë për kryerjen e detyrave abstrakte. Andaj, kjo qasje është e dobishme për nxënësit me aftësi të kufizuara intelektuale, sepse ata mësojnë më mirë kur informacioni është konkret dhe i dukshëm.

Sipas strategjisë së tretë, nxënësit me aftësi të kufizuara intelektuale mësojnë më së miri në një mjedis të pasur me mjete vizuale. Ky mjedis përfshin mjete vizuale, piktura, fotografi dhe grafikone, që ndihmojnë dhe janë të dobishme që nxënësve t’u shpjegohet më lehtë se çfarë pritet prej tyre.

Strategjia e katërt e të mësuarit nënkupton sigurimin e informacioneve kthyes të drejtpërdrejta dhe të menjëhershme. Nxënësve me aftësi të kufizuara intelektuale u duhet

<sup>19</sup> Ајдински.Г, Киткањ.З, Ајдински.Љ. „Основи на дефектологијата“, Македонска ризница, Куманово 2007

informacion i menjehershëm kthyes. Kjo u mundëson të ndërtojnë një lidhje ndërmjet sjelljes së tyre dhe përgjigjes së mësimdhënësit. Vonesa në dhënien e informacioneve kthyesë e vështirëson formimin e lidhjes midis shkakut dhe pasojës. Si rezultat i kësaj, gjatë të mësuarit mund të lihen anash informacionet e rëndësishme.<sup>20</sup>

## 2.2. Personat e verbër dhe me shikim të dobët

Vështirësitë në zhvillimin e të parit manifestohen si mungesë e reduktuar ose e plotë e ndjeshmërisë ndaj ndjenjave të dritës, të cilat në mënyrë të konsiderueshme e vështirësojnë komunikimin vizual.

Një nga karakteristikat themelore të personave me shikim të dobët është lëvizja e pasigurt dhe e vështirë, që është rezultat i pasigurisë dhe mosnjohjes së hapësirës. Këta nxënës, si dhe të gjithë të tjerët, kanë nevojë për lëvizje të lirë, që shpeshherë është e vështirë për shkak të situatës në të cilën gjenden. Prandaj, te ata janë të pranishme lëvizjet stereotipe – të cilat shfaqen si luhatje, vendosje e duarve mbi sy, lëvizje rrethore me kokë, hapje dhe mbyllje të derës.

Pasojat nga dëmtimi i të parit janë të ndryshme dhe janë të kushtëzuara nga shumë faktorë, siç janë: shkalla e dëmtimit të të parit, koha kur ka ndodhur dëmtimi, shkakut i dëmtimit etj.

Nxënësit me shikim të dëmtuar mund të kenë vështirësi në të mësuar, problem me adaptimin në mjedis, vështirësi në zotërimin e përmbajtjeve të reja mësimore etj.

***Për nxënësit me këtë aftësi të kufizuar rekomandohet të regjistrohen në profilet arsimore që kërkojnë shkathtësi manuale, siç janë profilet arsimore: teknik i fizioterapisë (me të shikim të dobët), dispeçer – drejtimi i komunikacionit etj.***

### 2.2.1. Implikimet arsimore

Në punën me nxënësit me vështirësi në të parë është shumë e rëndësishme të sigurohet hapësirë e sigurt dhe nxënësi të informohet për të gjitha ndryshimet që ndodhin në hapësirën organizative. Hapësira duhet të jetë e ndriçuar mirë, ndërsa nxënësi duhet të ulet në rreshtat e parë, që të mundet t'i shohë më mirë (nëse është me shikim të dobët) përmbajtjet e dërrasës së zezë. Çdoherë duhet pasur kujdes dhe të sigurohen kushtet, që këta nxënës t'i dëgjojnë mirë përmbajtjet mësimore, të cilat shkruhen në dërrasë të zezë.

Nëse është e nevojshme, nxënësit duhet t'i mundësohet edhe incizimi i përmbajtjeve mësimore me diktafon.

Shkollat duhet të bëjnë edhe adaptime të caktuara për këta nxënës, siç janë: shënimi i qartë i teheve të shkallëve dhe i disa pjesëve të shkollës, korridore dhe klasa të gjera, qasja

<sup>20</sup> [http://www.mentalhelp.net/poc/view\\_doc.php?type=doc&id=10365&cn=208](http://www.mentalhelp.net/poc/view_doc.php?type=doc&id=10365&cn=208)

e mundshme deri në ashensor, nëse shkolla është dykatëshe, si dhe vendosja e mbajtësve në korridor që nxënësit të mund të lëvizin vet.

Përveç qasjes deri te hapësira fizike, gjatë punës me këta nxënës duhet pasur kujdes edhe në qasjen e tyre në materialet dhe përmbajtjet për mësim. Jo nënkupton se duhet të shkruhet me shkronja më të mëdha, të ketë kontrast më të madh ndërmjet sfondit dhe shkronjave në tekst (rekomandohet sfond bardhë e zi), fletët e mësimdhënies duhet të shkruhen në letër mat me kontrast të mirë etj.

Për nxënësit me shikim plotësisht të dobët rekomandohet përdorimi i makinave të Brajtit për të shkruar, që nënkupton edhe gatishmërinë e mësimdhënësve për përfshirjen e tyre në mësimdhënie. Gjithashtu, është i dobishëm edhe kompjuteri i Brajtit.

Mësimdhënësit, në punën me këta nxënës mund t'i përdorin edhe kompjuterët standardë, të cilët me disa adaptime të caktuara ose me ndryshimin e programeve për punë (lexues i ekranit), mund të jenë një mjet i shkëlqyeshëm në lehtësimin e procesit edukativo-arsimor për nxënësit me shikim të dobët.

### **2.3. Personat e shurdhër dhe me vështirësi në të dëgjuar**

Personat me vështirësi në të dëgjuar, varësisht nga shkalla e vështirësisë, ndahen në persona të shurdhër dhe me vështirësi në të dëgjuar.

Personat me vështirësi në të dëgjuar plotësisht e zhvillojnë të folurit verbal.

Njerëzit e shurdhër janë ata të cilët dëmtimi i të dëgjuarit është më i madh dhe për këtë mbajnë amplifikator dëgjimi dhe nuk mund ta perceptojnë plotësisht të folurit verbal. Ata ndahen në të shurdhër praktikë (të cilët me ndihmën e amplifikatorit mund të dëgjojnë segmente të caktuara të fjalimeve) dhe krejtësisht të shurdhër (të cilët është shuar krejtësisht perceptimi i dëgjimit).

Ndërmjet këtyre dy grupeve ekzistojnë disa ndryshime. Personi me vështirësi në të dëgjuar ka një të folur specifik, respektivisht shpreh me gabim zëra të caktuar, zërin e ka të qetë dhe pa ndonjë intonacion. Shpeshherë të folurit e këtyrë është i pakuptueshëm për mjedisin.

Personi i shurdhër e mëson të folurit përmes rrugës artificiale, që paraqet një angazhim plotësues dhe shfrytëzim të sa më tepër shqisave përnjëherë.

***Rekomandohet që personat me këto vështirësi të regjistrohen në profilet arsimore në të cilat nuk kërkohet shkathtësi dhe kontakte komunikuese verbale me palët, siç janë profilet e drejtimeve: bujqësi-veterinari, grafikë, tekstil-lëkurë, kimi-teknologji, makineri dhe në disa profile të drejtimit të ekonomisë dhe elektroteknikës.***

#### **2.3.1. Implikimet arsimore**

Pasojat nga dëmtimi i dëgjimit më tepër manifestohen me vështirësi në të mësuarit e të folurit, në zotërimin e gjuhës së shkruar dhe të folur. Nxënësit me dëmtime auditive

kanë një fjalor të varfër, një të folur pa gramatikë (konstrukcion i gabuar gramatikor i fjalisë), vështirësi në kuptimin e gjuhës së shkruar dhe probleme në të shprehurit me shkrim. Të gjitha këto manifestime sjellin vështirësi në zotërimin e programit mësimor.

Duke kuptuar vështirësitë me të cilat ballafaqohet nxënësi dhe duke zbatimuar procedurat dhe metodat specifike në mësimdhënie, nxënësi mund të arrijë rezultate të lakmueshme. Prandaj, gjatë realizimit të aktiviteteve dhe detyrave në orë të mësim, duhet të përdoren potencialet dhe aftësitë të cilat i zotëron nxënësi.

Këta nxënës arrijnë t'i përvetësojnë vetëm disa nga qëllimet e programeve mësimore, natyrisht me disa përjashtim, siç janë qëllimet e programeve të gjuhëve të huaja në pjesën e shqiptimit ose në arsimin e muzikës, në pjesën e të kënduarit.

Për të marrë pjesë në mësim nxënësi me vështirësi në të dëgjuar, është e nevojshme që:

- nxënësi të ulet në bankën e parë ose ta ketë të rezervuar një vend qendror, nëse nxënësit janë të ulur në rreth që të mund t'i shohin lëvizjet e buzëve të shokëve të tij dhe të mësimdhënësit;
- të folurit e mësimdhënësit të jetë i adaptuar në aspekt të shpejtësisë, intensitetit, ritmit dhe intonacionit;
- të folurit duhet të jetë i qartë dhe të bazohet në fjalë të njohura, të cilat janë të njohura për nxënësin;
- të bëhen pauza gjatë të folurit dhe pyetjet të jenë të formuluar qartë;
- fjalët e panjohura të shpjegohen në mënyrë shtesë, veçanërisht termat abstraktë;
- të sigurohen më tepër mjete auditive dhe vizuale (piktura, objekte, video-incizime);
- të përdoren lëvizje, mimika dhe gjeste për shpjegimin e termave;
- termet kryesore të përsëriten dhe potencohen në fund të orës së mësim;
- nxënësit t'i mundësohet kohë e mjaftueshme për t'i shprehur mendimet e veta;
- nxënësi të inkurajohet që vet t'i përshkruajë fenomenet, objektet dhe përmbajtjet, ndërsa mësimdhënësi të jetë i durueshëm dhe tolerant ndaj të folurit të çrregulluar dhe pa renditje gramatikore.<sup>21</sup>

## 2.4. Personat me aftësi të kufizuara fizike

Aftësia e kufizuar fizike është një gjendje e cila paraqet përmbledhjen e tre komponentëve: aspektit fizik, pasojave psikologjike dhe reperkusioneve sociale. Aspekti fizik sjell vështirësi në funksionimin motorik. Pasojat psikologjike dhe sociale janë superstrukturë e vështirësisë motorike primare dhe janë të pranishme në masë më të vogël ose më të madhe, por ndikojnë dukshëm në funksionimin e përgjithshëm të personit.

<sup>21</sup> Lazor M., Markovic S., Nikolic S. (2008), „*Prirucnik za rad sa decom sa smetnjama u razvoju*“, Lito studio, Novi Sad

Vështirësitë motorike mund të shprehen si:

- Vështirësi të mëdha motorike, të cilat mund të ndikojnë në aftësinë e personit për të ecur, për të kërcyer dhe për të luajtur. Këto vështirësi shfaqen si më poshtë:
  - ✓ hapësira e zënies së motorikës dhe muskulaturës së ekstremiteteve (individualisht, në çifte ose e plotë);
  - ✓ deformimet e kurrizit.
- Vështirësitë e vogla motorike, të cilat mund ta kufizojnë përdorimin e duarve dhe gishtërinjve (motorika e lehtë). Te personi mund të paraqiten vështirësi në punë, siç janë:
  - ✓ prekja e objekteve;
  - ✓ mbajtja e lapsit ose stilolapsit;
  - ✓ përdorimi i veglave për ushqim;
  - ✓ manipulimi me patentë, pulla dhe toja.

Këta individë mund të përdorin pajisje ndihmëse për të lehtësuar kështu lëvizjen e tyre, siç janë: proteza, paterica, karroca për invalidë.<sup>22</sup>

Tipi më i shpeshtë i invaliditetit trupor është paraliza cerebrale. Kjo ndodh në disa forma:

- Spazmatika – me lëvizje të pakontrolluara
- Atetozia – me lëvizje të shpeshta të pavetëdijshme
- Ataksioni - me baraspeshë të pakontrolluar

Njerëzit me paralizë cerebrale mund t'i kenë simptomat e mëposhtme: humbja e kontrollit të lëvizjes, lëvizja e kufizuar, këmbët e palëvizshme, kuadriplegia ose paraplegia (ngathtësia e katër gjymtyrëve), pamundësia për ta kontrolluar kokën, problemet me të folurit, hemiplegia, epilepsia dhe problemet me perceptimin e të shikuarit.

***Varësisht nga lloji dhe niveli i aftësisë së kufizuar, personat me aftësi të kufizuara fizike mund të jenë të suksesshëm në profilet arsimore në të cilat nuk kërkohet shumë lëvizje, ku puna është më tepër në zyrë, siç janë profilet e drejtimeve: ekonomiko-juridik, komunikacion, makineri, kimi-teknologji, elektroteknikë, tekstil-lëkurë.***

#### **2.4.1. Implikime arsimore**

Njerëzit me paralizë cerebrale kanë aftësi të ndryshme, edhe pse shumica e tyre i përkasin grupit me aftësi mesatare intelektuale. Kur të vendoset se në interes të nxënësit është që të jetë në shkollë të rregullt, mësimdhënësit, prindërit dhe terapeutikët që punojnë me të duhet të hartojnë një plan arsimor individual. Përveç të dhënave mbi gjendjen aktuale

<sup>22</sup> Стојковска-Алексова, Р. (2010) „Употреба на информатичката технологија во училиштата, за децата со посебни потреби“, Борографија, Скопје, стр.18

të nxënësit dhe aftësive të tij, ky plan duhet ta përmbajë edhe listën e shërbimeve dhe harmonizimet të cilat mjedisi shkollor mund t'i sigurojë për nxënësin.<sup>23</sup>

Në mjedisin e suksesshëm inkluziv ekziston një raport pozitiv ndaj personave me aftësi të kufizuara, ku stafi i mbështet dhe i inkurajon personat për ta realizuar potencialin e tyre. Për të siguruar një personel të tillë,:

- duhet të kuptohen nevojat e nxënësve me paralizë cerebrale si në aspekt të gjendjes së tyre, ashtu edhe për sa i përket ndikimit të kushteve ndaj zhvillimit dhe të mësuarit të nxënësve;
- duhet të sigurohet se mjedisi dhe aktivitetet janë të arritshme për nxënësit me paralizë cerebrale;
- stafi duhet ta dijë ku të drejtohet për informacione dhe këshilla plotësuese;
- duhet të merren parasysh nevojat e nxënësve me paralizë cerebrale kur bëhen ndryshime në mjedis ose në blerjen e pajisjeve të reja dhe të mobilieve;
- çdo nxënës duhet të trajtohet si një individ i veçantë, e jo si “përmbledhje nevojash”.<sup>24</sup>

Që të mund t'u përgjigjet nevojave të nxënësve me aftësi të kufizuara fizike, shkolla duhet të bëjë adaptime të caktuara që të bëhet e qasshme në kuptim më të gjerë. Kur flasim për qasjen, kjo nuk nënkupton që shkolla të ketë vetëm platformë të pjerrët në hyrje të saj, por shkolla duhet të ketë edhe tualete dhe klasa të adaptuara, korridore të gjera, mbajtëse të vendosura në mure, ashensorë të brendshëm – nëse shkolla është dykatëshe, inventar brenda klasës (tavolina dhe karrige të përshtatshme, kompjuter të përshtatshëm për nevojat e nxënësit, teknologji ndihmëse), si dhe përmbajtje të përshtatura mësimore.

## 2.5. Personat me vështirësi në të mësuar

Nevojat e veçanta në të mësuar paraqesin çrregullim të një ose më shumë proceseve psikologjike të përfshira në të kuptuarit dhe përdorimin e gjuhës së shkruar dhe të folur. Ky çrregullim mund të shfaqet me një aftësi e papërsosur për të dëgjuar, të menduar, të folur, të lexuar, të shkruar, për operacione matematikore, shkathtësi organizative, organizim dhe integrim të mendimeve.

Në këtë grup bëjnë pjesë edhe njerëzit me dëmtim të trurit, me një mosfunksionim minimal të trurit, me disleksi, disgrafi, diskalkuli dhe me degradi të të folurit të përvetësuar më parë.

Prindërit shpesh janë të shqetësuar kur fëmijët e tyre shfaqin ndonjë vështirësi në të mësuar gjatë mëimit në shkollë. Ekzistojnë më shumë shkaqe për mospësuajtë e nxënësve

<sup>23</sup> Savic, A. (2002), „ *Rano otkrivanje dijagnostika I tretman poremećaja psihomotornog razvoja*“, Cigoja stampa, Beograd, p.112

<sup>24</sup> <http://www.hemihelp.org.uk/files/inclusion.pdf>



në shkollë, por për të gjithë nxënësit të përbashkëta janë vështirësitë në mësim. Personat me aftësi të kufizuara në të mësuar mund të kenë zhvillim normal intelektual, por vështirësitë specifike në nxënie ndikojnë që prindërit dhe mësime dhënësit të jenë të shqetësuar për gjendjen e tyre të përgjithshme intelektuale. Këta nxënës duhet të përpiqen shumë që t'i ndjekin instruksionet e shkollës, të përqendrohen dhe “të jenë të mirë” në shtëpi dhe në shkollë. Por, ndodh që ata, përkaj këtyre përpjekjeve, të dështojnë në realizimin e detyrave të parashtruara. Vështirësitë në të mësuar mund të hasen mesatarisht te një nga dhjetë nxënës në klasë. Përveç dëmtimeve të trurit, këto vështirësi mund të jenë të trashëguara edhe nga familja.<sup>25</sup>

Nevojat e veçanta në të mësuar karakterizohen me një divergjencë ndërmjet të arriturave të nxënësit dhe inteligjencës së tij.

Vështirësitë në të mësuar janë të ndryshme nga një person në tjetrin. Hulumtuesit vlerësojnë se dallimet ndërmjet personaliteteve me vështirësi në të mësuar shkaktohen nga mënyra në të cilën funksionon sistemi nervor qendror (më tej SNQ) dhe mënyra se si i përpunon ai informacionet. Nuk ka “ilaç” për vështirësitë në të mësuar, për shkak se ato janë të përjetshme. Megjithatë, ka disa mënyra se si nxënësit me vështirësi në të mësuar të arrijnë rezultate më të mira dhe t'i evitojnë këto vështirësi.<sup>26</sup> Disa studime tregojnë se mbamendja gjatë viteve zhvillohet gjithnjë e më tepër, për shkak se nxënësit me aftësi të kufizuara në të mësuar arrijnë të kenë kontroll automatik mbi këto procese.<sup>27</sup> Tabela 1. Jep një pasqyrë për llojet më të shpeshta të vështirësive në të mësuar.

---

<sup>25</sup> American academy of child&adolescent psychiatry, [Online], Available from URL: [http://aacap.org/cs/root/facts\\_for\\_families/children\\_with\\_learning\\_disabilities](http://aacap.org/cs/root/facts_for_families/children_with_learning_disabilities)

<sup>26</sup> <http://www.napcse.org/exceptionalchildren/learningdisabilities.php#clas2>

<sup>27</sup> Bernice,W. (2004), „*Learning about learning disabilities*“,Elsevier, London, p. 52

**Tabela 1. Pasqyrë për llojet më të shpeshta të vështirësive në të mësuarit.**

<b>Llojet më të shpeshta të vështirësive në të mësuarit</b>		
<b>Disleksia</b>	Vështirësi në të lexuar	Probleme në të shkruar, të lexuar, të folur, probleme në artikullimin e tingujve (spelling)
<b>Diskalkulia</b>	Vështirësi me matematikën	Probleme gjatë zgjidhjes së detyrave matematikore, gjatë organizimit të kohës, menaxhimit me para
<b>Disgrafia</b>	Vështirësi në të shkruar	Probleme gjatë të shkruarit me dorë, organizimit të mendimeve
<b>Dispraksia</b>	Vështirësi në motorikën e lehtë	Probleme në koordinimin viziomotorik, në baraspeshën dhe shkathtësitë manuale
<b>Disfazia/afazia</b>	Vështirësi në gjuhën / të folurit	Probleme në të kuptuarit e të folurit verbal; aftësi të varfra për lexim me të kuptuar
<b>Vështirësitë e përpunimit të të dhënave vizuale</b>	Vështirësi në interpretimin e të dhënave vizuale	Probleme në të lexuar, në matematikë, në përdorimin e hartave, grafikëve, pikturave e simboleve
<b>Vështirësitë e përpunimit të të dhënave auditive</b>	Vështirësi në vërejtjen e dallimeve të ngacmimeve auditive	Probleme në leximin, në kuptimin e tekstit të lexuar, të gjuhës <sup>28</sup>

### 2.5.1. Implikimet arsimore

Çdo nxënës, me ose pa vështirësi në të mësuar, e ka stilin e vet të të mësuarit. Disa nxënës mësojnë më mirë duke shikuar ose lexuar, të tjerët duke dëgjuar, e disa të tjerë duke lëvizur. Është e njohur se shumë nxënësve me aftësi të kufizuara gjatë të mësuarit u duhen shpjegime intensive dhe eksplicite të strategjive të të mësuarit.<sup>29</sup> Nëse dëshirojmë t'i ndihmojmë nxënësit me vështirësi në të mësuar, së pari duhet ta identifikojmë stilin e tij primar të të mësuarit. A thua ai mëson përmes metodës vizuale, auditive ose kinestetike dhe mbi bazën e njohurive se në ç'mënyrë e përvetëson materialin mësimor. Mësimdhënësi dhe ekipi profesional në shkollë duhet t'i përcaktojë fazat e mëtejshme në procesin e arritjes së rezultateve optimale.

Në tabelën e mëposhtme janë prezantuar disa strategji të ndryshme, varësisht nga stili i të mësuarit.

<sup>28</sup> Learning disabilities in children,[Online], Available from URL: [http://www.helpguide.org/mental/learning\\_disabilities.htm](http://www.helpguide.org/mental/learning_disabilities.htm)

<sup>29</sup> Study and test taking strategies for children with learning disabilities, [Online], Available from URL: <http://www.greatschools.org/students/academic-skills/627-study-and-test-taking-strategies-for-kids-with-learning-difficulties.gs>

**Tabela 2: Udhëzime për mësim të nxënësit e ndryshëm sipas stilit të të mësuarit**

Udhëzime për mësim të nxënësit e ndryshëm sipas stilit të të mësuarit		
<p><b>Udhëzime për nxënësit me stil vizual të të mësuarit:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Përdorni libra, video-materiale, kompjuterë, pajisje dhe flesh-kartela vizuale.</li> <li>• Bëni shënime të hollësishme, me ngjyrë ose të nënvizuara</li> <li>• Bëni skica, diagrame ose lista</li> <li>• Përdorni vizatime ose ilustrime (mundësisht me ngjyrë).</li> </ul>	<p><b>Udhëzime për nxënësit me stil auditiv të të mësuarit:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Lexoni me zë shënime ose materialet mësimore.</li> <li>• Përdorni fjalë të ndërlidhura ose përsëritje verbale për mbamendje më të lehtë.</li> <li>• Mësim bashkë me nxënësit e tjerë.</li> <li>• Flisni për gjërat që i preokupojnë ata.</li> <li>• Dëgjojeni përmbajtjen e librit përmes audio-incizimit.</li> </ul>	<p><b>Udhëzime për nxënësit me stil kinestetik të të mësuarit</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Përdoreni të mësuarit aktiv duke u bazuar në përdorimin e mjeteve, p.sh. luajtja e roleve ose ndërtimi sipas modelit</li> <li>• Mësoni në grupe të vogla dhe përdorni pushime të shpeshta gjatë të mësuarit.</li> <li>• Përdorni lojëra të memories ose flesh-kartela.</li> <li>• Mësoni me muzikë në sfond.<sup>30</sup></li> </ul>

Vlerësimi i nevojave të nxënësve me aftësi të kufizuara në të mësuar bazohet në përfshirjen e kushteve të ofruara nga klasa dhe programi mësimor, si dhe në vështirësitë specifike dhe anët pozitive që i shfaq nxënësi. Më saktë, vlerësimi duhet t'i përfshijë tri aspekte – vështirësitë, devijimet dhe dallimet, si dhe lidhshmërinë e tyre me mjedisin e shkollës dhe programin mësimor.<sup>31</sup>

## 2.6. Nxënësit me autizëm

Autizmi është një çrregullim zhvillimor që shfaqet në tri vitet e para të jetës së një fëmije dhe ndikon ndaj zhvillimit normal të aftësive sociale dhe të komunikimit. Shkaqet e paraqitjes së autizmit nuk dihen saktësisht dhe ekzistojnë shumë teori rreth origjinës së tij. Me një diagnozë të hershme, trajtim të duhur dhe intervenim edukativ, mund të zbuten vështirësitë të cilat i kanë fëmijët me autizëm, por këto vështirësi deri në një masë do të ekzistojnë çdoherë. Personi me autizëm, varësisht nga niveli i aftësisë së kufizuar, gjithmonë do të ketë nevojë nga një formë e përkrahjes.

Njerëzit me autizëm manifestojnë vështirësi të konsiderueshme në tri fusha të veçanta të zhvillimit të tyre:

<sup>30</sup> [http://www.helpguide.org/mental/learning\\_disabilities\\_treatment\\_help\\_coping.htm](http://www.helpguide.org/mental/learning_disabilities_treatment_help_coping.htm)

<sup>31</sup> Gavin, R. (2005), „*Dyslexia and inclusion: Classroom, Approaches for assessment, teaching and learning*“, David Fulton Publishers, London, p.11

### ***Komunikimi***

Personat me autizëm kanë vështirësi të konsiderueshme në komunikim. Lloji dhe shkalla e vështirësisë ndryshon nga një person në tjetrin. Personat me autizëm shprehin më rëndë dhe i kuptojnë me vështirësi njerëzit e tjerë; veçanërisht i kuptojnë me vështirësi konceptet abstrakte. Derisa disa persona me autizëm mund të flasin mjaft mirë, të tjerët mund të shfaqin aftësi shumë të kufizuara për të komunikuar, edhe përkaj zhvillimit të tyre normal intelektual. Përvetësimi i njohurive në shkollë mund të mos realizohet ose të paraqesë pengesë nëse lloji dhe shkalla e vështirësisë për të komunikuar nuk identifikohet me kohë dhe nëse programet mësimore nuk janë të përshtatura me nevojat specifike të nxënësit. Programet edukative duhet t'i ndihmojnë nxënësit që t'i kuptojë më lehtë instruksionet për të mësuar kështu më lehtë.

### ***Aftësia sociale***

Personat me autizëm kanë vështirësi të konsiderueshme në ndërtimin e marrëdhënieve me të tjerët. Ata ndeshen me probleme gjatë të kuptuarit të rregullave shoqërore për ndërtimin e marrëdhënieve dhe interaksionit me moshatarët. Si rezultat i kësaj, ata mund të jenë indiferentë ose t'i refuzojnë njerëzit të cilët përpiqen të vënë kontakt me ata. Nëse nuk kanë ndihmë nga të rriturit, fëmijët me autizëm mbeten të izoluar nga njerëzit dhe mjedisi, sepse fëmijët e tjerë heqin dorë nga përpjekjet për të filluar interaksion dhe për të luajtur me ata në shkollë ose në terrenet sportive.

### ***Sjelljet fleksibile***

Personat me autizëm kanë një sjellje rigide dhe një gamë shumë të kufizuar të interesave dhe aktiviteteve. Ata mund të jenë të dhënë shumë pas objekteve të thjeshta, si për shembull pas gurëve dhe të insistojnë që gjithkrah t'i kenë me vete. Një lëvizje e njëjtë e trupit mund të përsëritet vazhdimisht, si për shembull, me lëvizjen e gishtërinjve ose që objektet të përdoren në mënyrë të kufizuar (renditja e lapsave në të njëjtën mënyrë). Kur këto aktivitete obsesive ose rutinë do të çrregullohen ose ndryshohen papritmas, personi shqetësohet. Prandaj në programet edukative duhet të parashihen këto gjëra. Ato duhet të kenë funksion në reduktimin e obsesionit të nxënësit, i cili ka një sjellje problematike, ashtu që duhet ta inkurajojnë atë të jetë më fleksibil në ato sfera ku mund të arrijë përparim.

#### **2.6.1. Implikimet arsimore**

Nxënësi me autizëm nuk e vëren automatikisht ose nuk mund ta dallojë lehtë strukturën e botës përreth. Këta nxënës janë të dezorientuar në kohë dhe hapësirë. Ata më së miri mësojnë në një mjedis të strukturuar, në të cilin ka shumë pak faktorë të cilët ia tërheqin vëmendjen.

Megjithatë, ajo që tërheq vëmendjen e një nxënësi, si trokitjet e orës, nuk do të thotë se ia shmang vëmendjen edhe në diçka tjetër. Mënyra e manifestimit të situatave dhe

fenomeneve të ndryshme është e ndryshme për çdo nxënës me autizëm. Mësimdhënësit, terapeutikët dhe prindërit duhet t'i zbulojnë shkaqet, të cilat ia tërheqin vëmendjen çdo nxënësi.

- Nxënësi me autizëm ka prirje që të mbajë mend pjesë nga ngjarjet, në vend që ta pranojë konceptin e të mësuarit, i cili i imponohet;
- Ai shfaq prirje që të mësojë në mënyrë mekanike, pa e kuptuar qartë materialin;
- Ai nuk e përpunon dhe gjeneralizon informacionin në mënyrë të natyrshme;
- Ka mungesë të aftësive specifike sociale për interaksion, duke përfshirë edhe nevojat e shënuara;
- I kupton dhe i përdorë tekstualisht dhe konkretisht konceptet gjuhësore.
- Është më i shqetësuar dhe i ndikuar më tepër nga gjendjet e ndjeshme në mjedis, siç janë trokitjes e orës, zhurma e dritave dhe ngrohëseve.
- Ai shfaq prirje që të mësojë në mënyrë vizuale dhe në atë mënyrë mund “ta parashikojë tërë situatën”, fillimin, mesin dhe fundin e saj.
- Ai manifeston vështirësi në selektimin e ngacmimit irrelevant dhe fokusimin drejt informacionit të rëndësishëm (koordinimi ndërmjet pranimit dhe përgjigjes së nxitjes).<sup>32</sup>

Për shkak të gjendjes heterogjene, që haset te nxënësit me autizëm, nuk ekziston qasje ose sistem i arsimit i cili do të ishte efikas dhe i mirë në aspekt universal. Në procesin e planifikimit afatgjatë të programit mësimor duhet vënë theksin në ato sfera në të cilat pritet që nxënësi të arrijë sukses. Insistimi për përvetësimin e detyrave të cilat janë të vështira, shkakton frustrim dhe sjellje të papranueshme.

Në punën me nxënësit me autizëm duhet të aplikohen forma të veçanta të komunikimit dhe mbështetjes interaktive, e cila do të përfshinte:

- krijimin e ndjenjës së sigurisë dhe besimit të nxënësit te mësimdhënësi;
- sigurimin e parashikimit kohor dhe programor (përgatitjen e skemës së aktiviteteve ditore);
- përdorimin e informacioneve të rëndomta verbale dhe vizuale;
- mënyrën aktive dhe inicimin e drejtpërdrejtë të komunikimit;
- ndarjen e detyrave në etapa të shkurta dhe të thjeshta.<sup>33</sup>

## 2.7. Personat me më shumë aftësi të kufizuara

Te personat me më shumë aftësi të kufizuara është i pranishëm kombinimi i vështirësive të ndryshme në të cilat mund të bëjnë pjesë: fjalimi, paaftësia fizike, vështirësitë

<sup>32</sup> Крстевска-Дојчиновска, Л. Стојковска, Р. Гулевска, М. Манчев, В. (2008), „Примена на информатичка технологија кај децата со аутизам“, Отворете ги прозорците, Скопје

<sup>33</sup> <http://www.nshc.org.rs/public/publikacije/prirucnikzaradsadecom.pdf>

në mësim, aftësitë e kufizuara intelektuale, dëmtimi i shikimit, humbja e dëgjimit, dëmtimi i trurit e të tjera. Bashkë me vështirësitë e kombinuara, ata gjithashtu mund të kenë aftësi të kufizuara shqisore, sjellje jo të mirë dhe/ose probleme sociale.

Personat me më shumë aftësi të kufizuara dallohen në aspekt të shkallës së aftësisë së kufizuar dhe në aspekt të karakteristikave që i posedojnë. Këta nxënës mund të shfaqin vështirësi në përpunimin auditiv të informacioneve dhe të kenë kufizime në të folur.

Gjithashtu, ata përvetësojnë më rëndë shkathtësi dhe i transferojnë më rëndë shkathtësitë e arritura nga një situatë në tjetrën. Shpeshherë, ka edhe implikime mjekësore te disa nga aftësitë e kufizuara të kombinuara e më të rënda .

### 2.7.1. Implikimet arsimore

Programet arsimore për të qenë efektive, duhet të përfshijnë një shumëllojshmëri të komponentëve për t'i përmbushur nevojat e nxënësve me më shumë aftësi të kufizuara. Këto programe duhet të përfshijnë objektivat funksionale (objektivat që do të rezultojë me rritjen e aftësive të nxënësit dhe të pavarësisë e tij, të cilat kanë të bëjnë me aktivitetet rutinë).<sup>34</sup>

Shumë shpesh gjatë rregullimit të klasave duhet të marren parasysh nevojat e nxënësve për terapi farmakologjike, dieta speciale ose pajisjet e veçanta. Mjetet dhe pajisjet ndihmëse do të mundësojnë të rritet dhe zgjerohet gama e funksionimit të këtyre nxënësve. Për shembull, në vitet e fundit, kompjuterët janë bërë një pajisje efektive e komunikimit. Mjetet e tjera përfshijnë: karrocë për invalidë, makina shkrimi, shtrëngesa, dorëza të modifikuara për gota, pajisje të modifikuara për ushqim, pajisje për komunikim etj.

Një rol të rëndësishëm në adaptimin e mjediseve të punës për nxënësit me kufizime serioze në lëvizje luajnë, gjithashtu, edhe pajisja e kompjuterizuar e komunikimit dhe pajisjet speciale profesionale

## 2.8. Rekomandimet për punë me nxënësit me nevoja të veçanta arsimore

Gjatë punës me nxënësit me nevoja të veçanta arsimore duhet pasur kujdes të veçantë në: komunikimin me ta, në mbështetjen sociale, në mjedisin dhe rutinën e tij të përditshme, në prezantimin e përmbajtjeve, në vlerësimin dhe rregullat, si dhe në qasjen ndaj mësimdhënësit.

Në **komunikim** me nxënësit me nevoja të veçanta arsimore:

- duhet durim;
- duhet të jesh konkret dhe t'i shmangësh shprehjet e paqarta dhe të pacaktuara në komunikim;
- duhet të shmangen fjalët e dykuptimta;

<sup>34</sup> <http://www.oecd.org/multipleDis.php>

- duhet të përgjigjesh pozitivisht në çdo përpjekje të nxënësit (vetëbesim, inkurajim);
- duhet të fuqizohet komunikimi me nxënësin;
- duhet të inkurajohet aftësia e tij për komunikim gjithnjë kur ka mundësi për një gjë të tillë.

**Mbështetja sociale** është shumë e rëndësishme për nxënësit me nevoja të veçanta arsimore. Ajo duhet të orientohet në:

- zhvillimin e marrëdhënieve miqësore në çdo moment;
- planifikimin e situatave të bashkëpunimit (ndani rolet në grupe pune) që të mund të marrin pjesë të gjithë në situata në të cilat nxënësi do të tregojë se ç'di dhe ç'mund të bëjë;
- ushtrimin e aftësive specifike gjatë aktiviteteve me moshatarët;
- fokusimin e procesit social, e jo në rezultatin ose produktin;
- ndihmën e nxënësve për të gjetur interes të përbashkët.

**Mjedisi dhe rutina ditore** duhet t'u përshtatet plotësisht nxënësve me nevoja të veçanta. Aktiviteti duhet të drejtohet në:

- sigurimin e mjedisit të sigurt dhe të njohur për nxënësin;
- sigurimin e hapësirës personale në klasë;
- reduktimin e gjithë asaj që mund t'ia pengojë shqisat nxënësit dhe në mënyrë të panevojshme ta tërheqë vëmendjen e tij;
- minimizimin e ndryshimeve;
- shmangien e surprizave dhe në përgatitjen e kujdesshm të nxënësit që të kalojë nga një aktivitet në një tjetër, për ta ndryshuar orarin kështu ose për çdo ndonjë ndryshim tjetër.

**Prezantimi i përmbajtjeve** duhet të përshtatet maksimalisht sipas nevojave të nxënësve me nevoja të veçanta arsimore. Ai nënkupton:

- prezantimin e përmbajtjeve në mënyrë më të kuptueshme (të dukshme): duke treguar, duke shkruar, duke demonstruar, duke përdorur fotografi, piktura, diagrame, objekte nga mjedisi, kalendarë, harta, materiale audio dhe video;
- ndarjen e instruksioneve në hapa të vegjël;
- krijimin e mundësive për përsëritje dhe ushtrime;
- aplikimin e të mësuarit në situata reale.

Vlerësimi i duhur i rëndësisë së përmbajtjeve dhe **qasja** e drejtë, në masë të madhe mund ta lehtësojë të mësuarit e tyre. Kjo nënkupton:

- përshtatjen e detyrave sipas asaj sa janë të rënda;
- përshtatjen e formës së detyrave;
- ofrimin e aktiviteteve alternative;
- konsistencën në pritjet
- ushtrimet në formulimin e pyetjeve para testimit;
- sigurimin e kohës së mjaftueshme.

Mësimdhënësi, si një forcë kryesore shtytëse në procesin arsimor dhe figurë e rëndësishme në grupin inkluziv, duhet të jetë i aftë:

- ta pranojë diversitetin dhe të jetë fleksibil;
- ta mbikëqyrë nxënësin e jo aftësinë ose nevojën e tij të kufizuar arsimore;
- të besojë se ngjashmëritë ndërmjet nxënësve janë më të rëndësishme nga dallimet individuale;
- të krijojë vend të sigurt në klasë për nxënësin me nevoja të veçanta arsimore dhe të krijojë kushte në të cilat të gjithë nxënësit do ta shohin dhe dëgjojnë;
- të krijojë atmosferë në të cilën nxënësit nuk do t'u ekspozohen streseve;
- të ofrojë ndihmë dhe mbështetje shtesë kur ajo është e nevojshme, por një mbështetje e tillë mos të jetë e imponuar;
- të gjejë mënyra kreative për përfshirjen e të gjithë nxënësve në aktivitete.

**Gjatë përpilimit të planit arsimor individual, është e patjetërsueshme që mësimdhënësi të konsultohet dhe të bashkëpunojë me anëtarët tjerë të ekipit, dhe ta marrë pëlqimin e nxënësit, të familjes dhe të profesionistëve tjerë të cilët janë të angazhuar rreth nxënësit.<sup>35</sup>**

<sup>35</sup> Lazor M., Markovic S., Nikolic S. (2008), „*Prirucnik za rad sa decom sa smetnjama u razvoju*“, Lito studio, Novi Sad



### **3. UDHËZIME DHE PROCEDURA PËR PËRSHTATJEN E PROGRAMEVE MËSIMORE DHE PËRPILIMI I PLANIT ARSIMOR INDIVIDUAL PËR NXËNËSIT ME NEVOJA TË VEÇANTA ARSIMORE**

#### **3.1. Përshtatja e programeve mësimore**

Një nga parimet mbi të cilin bazohet procesi arsimor është respektimi i dallimeve individuale të nxënësve në aspektin e të mësuarit dhe shpejtësia arritjeve të rezultateve. Këto dallime lindin nga aftësitë e ndryshme të nxënësve, përvojat e tyre emocionale, motivimi dhe interesi i tyre i ndryshëm, por edhe nga kushtet specifike dhe mënyra e jetesës. Për t'i respektuar këto dallime, është e nevojshme që mësimdhënia të përshtatet me karakteristikat individuale, nevojat dhe interesimin e nxënësit.

Dokumenti bazë, mbi të cilin bazohet realizimi i procesit edukativo-arsimor i një lënde mësimore është programi mësimor. Për të mundur që çdo nxënës të arrijë objektiva të caktuara të programit mësimor, mësimdhënësi duhet ta përshtatë vëllimin e përmbajtjeve, metodat dhe format e mësimdhënies sipas mundësisë, nevojave dhe interesimit të nxënësit.

Kjo nënkupton gatishmërinë dhe aftësinë e mësimdhënësit për ta përshtatur atë që ligjëron dhe mënyrën se si e bën atë përmes sajimit të situatave të ndryshme për të mësuar, përmes interaksionit të ndryshëm, si dhe planifikimit të aktiviteteve sipas aftësive dhe mundësive të nxënësve në klasë. Mundësitë për individualizimin e procesit mësimor janë të ndryshme, nga ato spontane e deri te ato mirë të planifikuara.

Përshtatja e programit mësimor për nxënësit me nevoja të veçanta arsimore, sipas specifikës, mund të realizohet nëpërmjet:

- qasjes individuale, pa ndonjë përshtatje të veçantë;
- përshtatjes së përmbajtjeve;
- përshtatjes së përmbajtjeve përmes përdorimit të mjeteve të veçanta didaktike dhe pajisjeve me ndihmën e bashkëpunëtorit profesional;
- përshtatjes së përmbajtjes përmes përdorimit të qasjes së metodës specifike, duke përdorë pajisje elektronike dhe mbështetje nga defektologu;
- punës me nxënës të programit për rehabilitim dhe programeve për mësim/ndihmë shtesë përmes të cilit do të nxitet zhvillimi i aftësive.

Duke respektuar parimet e individualizimit të procesit arsimor, programi mësimor mund të zgjerohet, thellohet, modifikohet, minimizohet, si dhe të përshtatet në paranjohuritë dhe mundësitë e nxënësit konkret, gjithë kjo si bazë për përpilimin e planit arsimor individual.<sup>36</sup>

<sup>36</sup> Prirucnik za nastavu (2009), pomoc deci sa posebnim potrebama u BiH, UNICEF i DUGA, Sarajevo

Planifikimi i nevojave individuale paraqet karakteristikë të arsimit special në një periudhë më të gjatë, por kjo qasje shpesh është e fragmentuar dhe deri më sot nuk është shndërruar në një praktikë standarde në të gjitha shkollat.

### 3.1.1. Objektivat dhe parametrat e përshtatjes së programit

Nxënësit me nevoja të veçanta arsimore duhet të punojnë sipas programeve mësimore, të cilat janë të përshtatura në aftësitë e nxënësit.

Përshtatja e programit mësimor bëhet me qëllim të:

- përmirësimit të pavarësimit të nxënësit;
- rritjes së mundësisë për inkuadrimin e nxënësit në mjedis;
- përgatitjes së nxënësit për punën e ardhshme;
- ndihmës gjatë e tranzicionit në jetën si i rritur.

Gjatë përshtatjes së programit mësimor për çdo individ kujdes i veçantë duhet t'u kushtohet parametrave në vijim (ibidem fq.60):

<p><b>VËLLIMI</b></p> <p>Përshtatja e numrit të detyrave të cilat nxënësi duhet t'i plotësojë.</p>	<p><b>EFEKTI</b></p> <p>Përshtatja e efekteve të cilat priten nga nxënësi si përgjigje ndaj instruksionit të dhënë.</p>	<p><b>PJESËMARRJA</b></p> <p>Përshtatja e shkallës deri te e cila nxënësi duhet të jetë i inkuadruar në mënyrë aktive në kryerjen e detyrave.</p>
<p><b>RËNDËSIA</b></p> <p>Përshtatja e nivelit të shkathtësive të nevojshme ose lloji i problemit.</p>	<p><b>MBËSHTETJA</b></p> <p>Rritja e mbështetjes e cila i ofrohet çdo nxënësi.</p>	<p><b>OBJEKTIVAT ALTERNATIVE</b></p> <p>Përshtatja e objektivave ose rezultateve të pritura, të cilat nxënësi mund t'i arrijë duke i përdorur po ato materiale.</p>
<p><b>INPUTI</b></p> <p>Përshtatja e mënyrës së dhënien së instruksionit për çdo nxënës.</p>	<p><b>KOHA</b></p> <p>Përshtatja e kohës për realizimin e detyrave të dhëna.</p>	<p><b>PLANI DHE PROGRAMI SHITES</b></p> <p>Dhënia e instruksioneve të ndryshme, e materialeve dhe mjeteve, të cilat do t'i mundësonin nxënësit t'i arrijë objektivat e parashikuara.</p>

### 3.2 Përpilimi i Planit Arsimor Individual (PAI)

Plani arsimor individual (PAI) është një mjet thelbësor dhe një dokument me të cilin rregullohet dhe sigurohet mësimi i përshtatshëm i nxënësve, të cilët për ndonjë arsye nuk mund të përshtaten në procesin arsimor ekzistues. Në kuptimin e ngushtë, PAI është një dokument i shkruar i institucionit që i përcakton dhe përmban të gjithë komponentët e

nevojshëm për arsim cilësor për nxënës konkretë me nevoja të veçanta arsimore. Plani Arsimor Individual i mundëson nxënësit të përparojë deri në nivelin që korrespondon me mundësitë e tij. Gjithashtu ai përfshin edhe bashkëpunimin e të gjithë partnerëve, i fokuson strategjitë arsimore dhe siguron evidentimin e tyre.<sup>37</sup>

Përdorimi i PAI-t nga nxënësit nuk do të thotë se nxënësi është i etiketuar, porse duhet një mbështetje shtesë arsimore me të cilën atij do t'i mundësohet mësim më i mirë e më i lehtë, si dhe përparim më i shpejtë.

Nëpërmjet PAI-t prindi do të njihet me objektivat të cilat duhet t'i arrijë fëmija i tij, si do të jetë mbështetja e mësimdhënësit dhe në ç'mënyrë do t'i ofrohet ajo.

---

<sup>37</sup> Мрше. С., Јеротијевић М.(2012), Приручник за планирање и писање индивидуалног образовног плана, Београд.

### 3.2.1. Planifikimi dhe përpilimi i PAI-t

#### 3.2.1.1. Parakushte për përpilimin e PAI-t

Plani Arsimor Individual, si dokument bazë me të cilin sigurohet përshtatja e mësimit, kërkon parakushte për miratimin dhe fillimin e zbatimit të tij. Parakushtet kanë të bëjnë me:

- formimin e ekipit inkluziv të shkollës;
- masat e shkollës – miratimin e Rregullores për mësim individual;
- hartimin e procedurave për përpilimin e PAI-t mbi bazën e programit arsimor (për një pjesë të lëndëve mësimore, për një lëndë, për një grup të lëndëve, për të gjitha lëndët ose për aktivitetet jashtëmësimore).

PAI mund të miratohet për një pjesë të programit mësimor ose për një sferë në kuadër programit mësimor, për një grup të programeve mësimore, për të gjitha objektivat e programit mësimor, si dhe për aktivitetet jashtëmësimore. Si një dokument PAI shkruhet në formularë dhe duhet të jetë pjesë e Rregullores për mësim të individualizuar në shkollë. Miratimi i PAI-t bëhet nga Këshilli i i Arsimitarëve në shkollë, ndërsa vjen me propozim të ekipit inkluziv dhe në bashkëpunim me prindin/kujdestarin.

Qëllimi përfundimtar i PAI-t është arritja optimale e nxënësit me pengesa në zhvillim dhe vështirësi në të mësuar, si dhe aftësi të tij për të jetuar i pavarur në mjedis.

#### 3.2.1.2. Përgatitja e profilit pedagogjik të nxënësit

Nxënësi me nevoja të veçanta arsimore nuk është në gjendje t'i arrijë plotësisht rezultatet e pritura në procesin edukativo-arsimor në përputhje me standardet e përcaktuara. Prandaj, për të, përgatitet profili pedagogjik, si një dokument bazë, që paraqet tregues për planifikimin e qasjes dhe punës me nxënësin konkretë.

Profili pedagogjik, si një përshkrim i saktë dhe konciz i nxënësit, ofron një bazë të mirë për planifikimin e mëtejshëm të llojit të mbështetjes, e cila është e nevojshme për nxënësin. Identifikimi i anëve të forta dhe të dobëta të nxënësit në sferat të cilat i monitorojmë do të jenë në dobi të ekipit inkluziv, në procesin e planifikimit dhe në aspektin e burimeve të nevojshme për përparimin e nxënësit në procesin arsimor.

Profili pedagogjik përmban anët dhe sferat e fuqishme, për të cilat nxënësi shfaq interes:

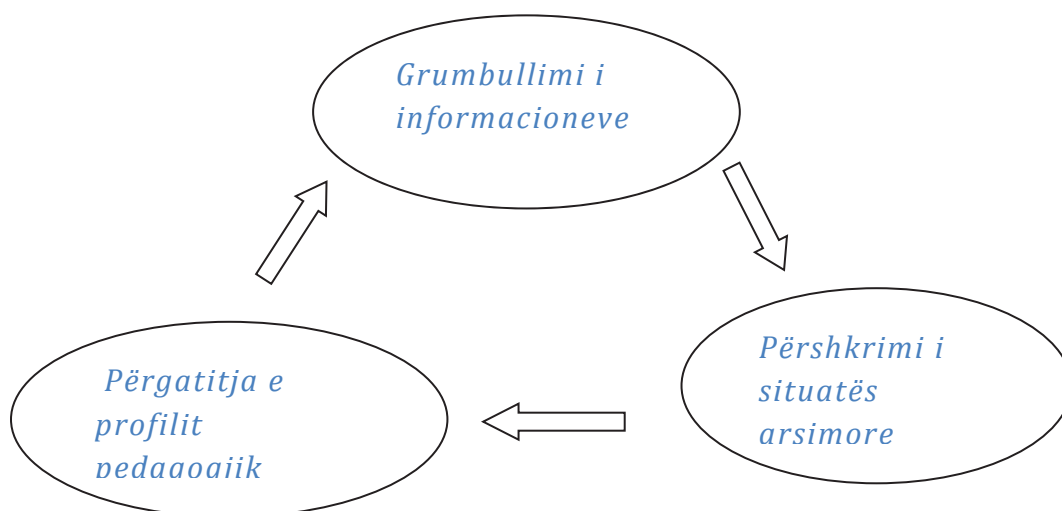
- ç'di dhe ç'mundet nxënësi;
- çfarë i intereson nxënësit;
- përvoja ekzistuese;
- mënyrat me të cilat nxënësi mëson më lehtë;
- çka nuk di dhe çka nuk mundet nxënësi;
- sferat të cilat duhet të zhvillohen te nxënësi.

Për të arritur një plan të vërtetë për mbështetje, është e nevojshme të analizohet sjella e nxënësit në klasë, në shoqërimin me nxënës, në raport e tij me moshatarë, në informimin për marrëdhëniet në familje, për shfrytëzimin e kohës së lirë, ndërsa gjithë kjo bëhet me të vetmin qëllim - zbulimin e faktorëve motivues.

Mbledhja e të dhënave dhe përgatitja e dokumentacionit për nxënësin duhet të lëvizë në atë drejtim që të kemi një pasqyrë më objektive dhe më të plotë për nxënësin. Për këtë qëllim është e nevojshme mbledhja e të dhënave nga burime të ndryshme (nxënës, mësimdhënës, bashkëpunëtor profesional, prind, rezultate nga personeli mjekësor, shërbimi social, të dhëna nga ekipi inkluziv nga arsimit fillor etj.)

Pasi që të mbledhen të dhënat e nevojshme, përgatitet **Përshkrimi i situatës arsimore**, me çka fitohet një pasqyrë komplete për nxënësin.

Përshkrimi i përmban të gjithë komponentët që i përmban edhe profili pedagogjik, por këtu janë të përfshira dhe të përshkruara situatat konkrete.



**Foto 1.** Cikli i përgatitjes së profilit pedagogjik

Për të arritur deri te përshkrimi i situatës arsimore, përveç dosjes personale (portofolit) të arsimit fillor, për përcaktimin e gjendjes edukativo-arsimore të nxënësit në arsimin e mesëm në masë të madhe do të ndihmojë edhe vëzhgimi.

Përmes vëzhgimit, si një nga mënyrat e grumbullimit të të dhënave që luan një rol të rëndësishëm në procesin e përshkrimit të situatës arsimore, përcaktohet: statusi intelektual, statusi fizik-motorik, statusi shëndetësor dhe statusi social i nxënësit.

Për ta përcaktuar *statusin intelektual* është e nevojshme të vëzhgohen reagimet e nxënësit në këto situata:

- gjendshmëria në hapësirë dhe në kohë;
- analiza e objekteve të ngjashme;
- analiza e objekteve të ndryshme;

- të kuptuarit e sasisë dhe madhësisë;
- të kuptuarit e rregullave të lojës;
- memorizimi dhe reproduksioni i komunikimit;
- niveli i të kuptuarit të koncepteve;
- njohja;
- niveli dhe cilësia.

Për ta arritur statusin fizik-motorik dhe atë shëndetësor, duhet t'u kushtohet vëmendje këtyre parametrave:

- formësimi i trupit;
- mënyra e ecjes, vrapimit, uljes, shtrirjes;
- ekzistimi i deformimeve;
- gjendja me dëgjimin;
- sëmundjet e pranishme dhe terapitë;
- sëmundjet e kaluara dhe pasojat;
- intervenimet kirurgjike.

Gjatë përkufizimit të statusit social të nxënësit, është e nevojshme të evidentohet:

- gjendja materiale e familjes;
- marrëdhëniet në familje;
- numri i anëtarëve në familje;
- situata shëndetësore mendore e anëtarëve të familjes;
- mënyra e lindjes;
- sëmundjet e kaluara.

Statusi i lartpërmendur përcaktohet nga logopedi, ndërsa bëhet mbi bazën e anamnezës dhe testimit.

Vëzhgimin e bën ekipi inkluziv në një format më të zgjeruar në një periudhë kohore prej 45 ditësh dhe, pas grumbullimit të të dhënave të nevojshme për çdo status, fillohet me përgatitjen e profilit arsimor të nxënësit.

Profilin e nxënësit e përgatit ekipi inkluziv i shkollës nën udhëheqjen e koordinators, me ç'rast përdoret *Formulari i profilit pedagogjik*.<sup>38</sup>

Profilin e përgatitur pedagogjik të nxënësit në masë të madhe e dikton mbështetja e nevojshme, e cila është e nevojshme për nxënësin në mbizotërimin e objektivave arsimore.

<sup>38</sup> Shtojcë nr.5 – formular për profil pedagogjik

### *3.2.1.3. Vlerësimi i mbështetjes së nevojshme të nxënësve me nevoja të veçanta arsimore*

Vlerësimi i mbështetjes së nevojshme për përgatitjen e planit të aktiviteteve përmban në vete: përmbajtjet arsimore, konceptet kryesore, arritjet arsimore, kornizën kohore për përmbajtje të caktuara mësimore (objektivat afatshkurtra dhe afatgjata), nivelin e miratimit të përmbajtjeve të caktuara mësimore, metodat mësimore, format dhe mjetet për punë.

Plani i aktiviteteve përgatitet për atë nxënës për të cilin më parë është përgatitur profili pedagogjik dhe përshkrimi i situatës arsimore. Nga këto dokumente do të identifikohet se për cilin program mësimor, pjesë të programit mësimor ose disa programeve, do të përgatitet plani i aktiviteteve. Pastaj bëhet përshtatja e programit mësimor, ku vëmendje e veçantë u kushtohet objektivave të përgjithshme të programit mësimor.

Vlerësimi i aftësive, njohurive, interesave dhe nevojave të nxënësit janë bazë për përcaktimin e punës së mëtejme të mësimdhënësit në aspekt të planifikimit dhe zbatimit të programit të përshtatshëm në të gjitha fazat, në aktivitete të ndryshme shkollore, veçanërisht të atyre që janë të rëndësishme për arritjen e objektivave të një programi të caktuar mësimor. Te të gjithë nxënësit paraqiten cilësi të ndryshme të njohurive të cilat vlerësohen me gojë ose me shkrim, individualisht ose kolektivisht. Në punën me nxënës me aftësi të kufizuara dhe vështirësi në të mësuar duhet pasur një qasje drejt arritjes së njohurive operative dhe funksionale. Për këtë qëllim duhet të aplikohen procedura të përshtatjes, inkurajimit dhe përdorimit të mjeteve përkatëse për punë (varësisht sipas nevojës dhe analizës së objektivave kuantitative-kualitative).

Prandaj mësimdhënësi duhet të përgatisë PAI afatgjatë dhe afatmesëm për çdo nxënës me nevoja të veçanta arsimore.<sup>39</sup>

## **3.3. Përcjellja dhe vlerësimi**

Aplikimi i PAI-t si dokument specifik që ka një rol themelor në zhvillimin dhe përparimin e nxënësit me nevoja të veçanta arsimore, nxit pyetjen: “Si të vlerësohet nxënësi me nevoja të veçanta arsimore, i cili ndjek mësim të rregullt, por përparon sipas planit arsimor individual”?

Në shikim të parë përgjigja për këtë pyetje është e thjeshtë: “ashtu si nxënësit tjerë.” Megjithatë, nëse mendohet më thellë, paraqiten shumë dilema. Edhe pse në shumë tribuna është diskutuar në lidhje me këtë çështje, mësimdhënësit në arsimin e rregullt ende nuk janë të sigurt se si të veprojnë në procesin e vlerësimit të nxënësve me nevoja të veçanta arsimore, të cilët ndjekin mësim në arsimin e rregullt profesional.

Kur nxënësi ka vështirësi në të mësuar dhe nuk është në gjendje ta ndjekë programin e rregullt mësimor, për të përpilohet Plan Arsimor Individual, që është i përshtatshëm për nevojat dhe mundësitë e tij, me qëllim që kështu të ketë përparim. Nëse nxënësi përparon

<sup>39</sup> Shtojcë nr..6- PAI afatgjatë

mirë dhe arrin nivel të caktuar të njohurive, të cilat janë të parapara me planin arsimor individual, ndërsa ato arritje ende nuk janë rezultate të volitshme ose janë në kufirin e minimumit të rezultateve të cilat janë të planifikuara me programin e rregullt për vitin që kalon, parashtrahet pyetja se si do të vlerësohet nxënësi gjatë vitit shkollor dhe si do t'ia dalë në fund, respektivisht çfarë note do të marrë nxënësi në fund të vitit shkollor.

Vlerësimi gjatë vitit shkollor është një proces në zhvillim dhe një nga karakteristikat e tij themelor është motivimi i nxënësit për punë të mëtejshme dhe përparim. Duke e respektuar parimin e individualizmit, për t'i arritur objektivat e parashtruara të PAI-t nxënësit duhet t'i jepet notë e lartë për arritjen e objektivave të pritura. Kjo është e patjetërsueshme për shkak se nuk është kërkuar diçka më tepër nga nxënësi. Nëse arritjet e tij vlerësohen me notë të ulët, nëse e krahasojmë me nxënësit tjerë në klasë, atëherë nota do t'i humbte disa nga funksionet e saja më të rëndësishme - nuk do të ishte mjaft e qartë dhe precize dhe nuk do të ishte motivuese. Nga ana tjetër, nëse cilësinë e arritjeve e vlerësojmë vetëm në aspekt të PAI-t, që është më e pranueshme, atëherë nota nuk do të jepte pasqyrë reale për gjithçka që na rrethon, ndërsa prindërit do të kishin një pasqyrë joreale për progresin e fëmijës së tyre, kështu do të krijoheshin një varg problemesh dhe keqkuptimesh. Prandaj shtrohet pyetja se si do t'i kishim shprehur dallimet në cilësinë e arritjeve të nxënësve të cilët kanë notë të njëjtë, kur ato nota kanë të bëjnë me nivelet e ndryshme të objektivave të parashtruara?

Vlerësimi procesual/formativ – vlerësimi gjatë vitit shkollor është më pak problematik për shkak se funksioni themelor është të vëzhgohet progresi dhe motivimi i nxënësit për punë të mëtejshme dhe për të mësuar. Vlerësimi përmbledhës ose nota përfundimtare më tepër është e orientuar në përcaktimin e statusit të nxënësit në një situatë jashtë mësimit dhe procesit të të mësuarit. Ndër të tjera, ajo notë dëshmon për llojin dhe nivelin e përgatitjes. Gjithashtu ajo shërben për përzgjedhjen e nxënësit gjatë regjistrimit në fazën e ardhshme të arsimit ose për kompetencat e tij të fituara.

Ekzistojnë ide, sipas të cilave nxënësi duhet të vlerësohet gjatë vitit shkollor sipas të arriturave të cilat janë të parapara në PAI, ndërsa në fund të vitit shkollor sipas objektivave të programit mësimor. Kjo është e papranueshme dhe e padrejtë ndaj nxënësit. Është shumë vështirë t'i shpjegohet nxënësit që nuk mund notohet me notën që e meriton sipas planit të adaptuar individual, për shkak të mosplotësimit të standardeve dhe kriterëve që janë të përshkruara me norma të përgjithshme arsimore. Këto probleme mund të tejkalohen vetëm me një vlerësim përshkruar, por një gjë e tillë nuk është e parashikuar në arsimin e mesëm.

**Në mungesë të normave ligjore dhe standardeve arsimore, duhet të përpiqemi që vlerësimi të jetë i dobishëm. Ndërsa për të qenë i dobishëm, ai duhet të jetë i planifikuar për të qenë: i realizueshëm, i shumëllojshëm, i arritshëm dhe maksimalisht objektiv. Procesi i arritjes së objektivave duhet të vlerësohet sipas asaj se cila është vlera praktike e informacionit të prodhuar dhe cili është përdorimi i informacioneve të përvetësuar në praktikën e përditshme.**



Për të qenë vlerësimi i dobishëm, duke pasur parasysh specifikat e problemit, ai nuk duhet të jetë i kufizuar në rregullat formale, të cilat imponojnë vëzhgim dhe vlerësim, por duhet të vendoset në kuadër të politikës së shkollës dhe dëshirës së mësimdhënësit që mësimi dhe vlerësimi të jetë në funksion të përparimit dhe zhvillimit të nxënësit.

Ekziston një dilemë e madhe se a thua dhe në ç'masë nxënësit me nevoja të veçanta arsimore i disponojnë kompetencat e duhura për një profesion të caktuar pas mbarimit të arsimit të rregullt profesional në shkollat profesionale dhe si do të gjenden këta nxënës dhe si janë të pranuar në tregun e punës?

Problematikë e veçantë është edhe dhënia e provimit përfundimtar dhe dëshmia e kompetencave të fituara. Është shumë e rëndësishme të mendohet edhe rreth mundësinë së arritjes së kompetencave parciale për nxënësit me nevoja të veçanta arsimore (varësisht prej aftësisë dhe mundësisë), me çka do t'i përmbushnin pritjet e nxënësve, ndërsa, nga ana tjetër, përmes arritjes së kualifikimeve parciale do të kishim një pasqyrë më të qartë rreth arritjes së kompetencave nga nxënësit me nevoja të veçanta arsimore pas mbarimit të ndonjë niveli dhe lloji të arsimit.

Të gjitha këto momente që kanë të bëjnë me realizimin e provimit përfundimtar, maturën shtetërore dhe arritjen e kompetencave parciale të nxënësve me nevoja të veçanta arsimore, duhet të rregullohen me një dokument të veçantë.

## LITERATURË:

1. Strategjia për arsim profesional dhe trajnim në kontekst të të mësuarit e përhjetshëm 2013-2020 me Planin Aksionar, Shkathtësi më të mira për një të nesërme më të mirë, MASH dhe ETF, Shkup
2. Ајдински.Г,Киткањ.З,Ајдински.Љ.,„Основи на дефектологијата“, Македонска ризница, Куманово 2007
3. American academy of child&adolescent psychiatry, [Online], Available from URL: [http://aacap.org/cs/root/facts\\_for\\_families/children\\_with\\_learning\\_disabilities](http://aacap.org/cs/root/facts_for_families/children_with_learning_disabilities)
4. Bernice,W. (2004), „*Learning about learning disabilities*“, Elsevier, London, p. 52
5. Boric,S.,Tomoc,R.,(2012.),Stavovi nastavnika osnovnik skola, Filozovski fakultet, Tuzla,
6. Booht,T. & Ainscow,M.,(2002.), Index for inkluzion: developing learning and participation in schools: revised edition,
7. Center for studies on inclusive Education, [Online], Available from URL: <http://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20English.pdf>
8. Gavin, R. (2005), „*Dyslexia and inclusion: Classroom, Approaches for assessment, teaching and learning*“, David Fulton Publishers, London, p.11
9. Government of United Kingdom, [Online], Available from URL: [http://www.direct.gov.uk/en/Parents/Schoolslearninganddevelopment/SpecialEducationalNeeds/DG\\_4008600](http://www.direct.gov.uk/en/Parents/Schoolslearninganddevelopment/SpecialEducationalNeeds/DG_4008600)
10. [http://www.helpguide.org/mental/learning\\_disabilities\\_treatment\\_help\\_coping.htm](http://www.helpguide.org/mental/learning_disabilities_treatment_help_coping.htm)
11. <http://www.hemihelp.org.uk/files/inclusion.pdf>
12. <http://www.napcse.org/exceptionalchildren/learningdisabilities.php#clas2>
13. <http://www.oecd.org/multipleDis.php>
14. [http://www.mentalhelp.net/poc/view\\_doc.php?type=doc&id=10365&cn=208](http://www.mentalhelp.net/poc/view_doc.php?type=doc&id=10365&cn=208)
15. <http://www.nshc.org.rs/public/publikacije/prirucnikzaradsadecom.pdf>
16. Izedbegovic,A.,(2006.),Vodic kroz inkluziju u obrazovanju,Drustvo ujedinjenih graganskih akcija DUGA,Sarajevo,
17. Инклузивно образование во рамките на училиштата по мерка на детето: резултати и препораки од студијата за Македонија/подготвено од Кристофер, Џ.; технички и истражувачки придонес од Мирич.С., Лазарус,Ш.: Ministria e Arsimit dhe Shkencës së Republikës së Maqedonisë, (2010), Shkup,
18. Kavkler,M.,(2005.), Odgoj i obrazovanje dece sa posebnim potrebama. Ljubljana
19. Konvencija za pravata na licata so invalidnost, Ministerstvo za trud i socijalna politika [Online], Available from URL: <http://mtsp.gov.mk/>
20. Крстевска-Дојчиновска , Л. Стојковска, Р. Гулевска, М. Манчев, В. (2008), „Примена на информатичка технологија кај децата со аутизам“, Отворете ги прозорците, Скопје
21. Lazor,M.,Markovic,S.,Nikolic,S.,(2008.), Prirucnik za rad sa decomsa smetnjama u razvoju, Novi Sad,

22. Learning disabilities in children,[Online], Available from URL: [http://www.helpguide.org/mental/learning\\_disabilities.htm](http://www.helpguide.org/mental/learning_disabilities.htm)
23. Mapping of VET educational policies and practices for social inclusion and social cohesion in the Western Balkans (2013), Turkey and Israel Country report: Former Yugoslav Republic of Macedonia,
24. Miles, S.(2000). Enabling Inclusive Education: Challenges and Dilemmas. *Enabling Education Network (EENET)*,
25. Мрше. С., Јеротијевић М.(2012), Приручник за планирање и писање индивидуалног образовног плана, Београд.
26. Nacionalna programa za razvoj na obrazovanieto vo Republika Makedonija, 2005–2015, [Online], Available from URL: <http://www.npro.edu.mk/dokumenti/strategija-mk.pdf>
27. Национална стратегија за изедначување направата на лицата со инвалидност (Ревидирана) 2010-2018 година
28. Odom S.L., Li S., Sandall S., Zercher C., Marquart J.M., Brown W.H.,(2006). Social acceptance and rejection of preschool children with disabilities: A mixed-method analysis, *Journal of Edukational Psychology*
29. Pasaluc-Kreso,A.(2003), Geneza sarijevanja ideje inkluzije ili inkluzija u funkciji smanjivanja neramnopravnosti u obrazovanju, Sarajevo: Filozofski fakultet
30. Petkovic,V.(2009.), *Skola u inkluzivnom kontekstu*: Sombor
31. Prirucnik za nastavu (2009), pomoc deci sa posebnim potrebama u BiH, UNICEF i DUGA, Sarajevo
32. Прирачникот за спречување и заштита од дискриминација во воспитнообразовниот систем во Република Македонија, (2010), Shkup: Ministria e Arsimit dhe Shkencës së Republikës së Maqedonisë
33. Sakoric,N.,Veljic,C.,(2010.), Inkluzivno obrazovanje u Bolonjskom procesu, Filozovski fakultet, Niksic
34. Savic,A. (2002), „**Rano otkrivanje dijagnostika I tretman poremećaja psihomotornog razvoja**“, Cigoja stampa, Beograd, p.112
35. Spasovski, O., Ballazhi, S. and Friedman, E. (2010) Mapping Policies and Practices for the Preparation of Teachers for Inclusive Education in Contexts of Social and Cultural Diversity: Macedonia Country Report. Turin: European Training Foundation.
36. Стојковска-Алексова,Р. (2010) „Употреба на информатичката технологија во училиштата, за децата со посебни потреби“, Борографија, Shkup, fq.18
37. Study and test taking strategies for children with learning disabilities, [Online], Available from URL: <http://www.greatschools.org/students/academic-skills/627-study-and-test-taking-strategies-for-kids-with-learning-difficulties.gs>
38. Stuubs, S., (januari 2012 god). Модули за обука на наставници за инклузивно образование, УНИЦЕФ, Македонија
39. Suzic,N. (2008), Uvod u inkluziju, Banja Luka: XBS

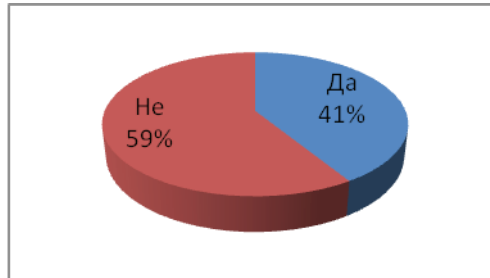
40. UNESCO (1994). *The Salamanca Statement and Framework on Special Needs Education*. Paris: UNESCO
41. Kushtetuta e Republikës së Maqedonisë, nr. 08-4642/1 nga 17.08.1991.
42. Ligji për arsim fillor (“Gazeta Zyrtare e RM-së” nr.52/05, 81/08, 148/09 dhe 57/10)
43. Ligji për arsim të mesëm (“Gazeta Zyrtare e RM-së” nr. 44/95, 24/96, 34/96, 35/97, 82/99, 29/02, 40/03, 42/03, 67/04, 55/05, 113/05, 35/06,30/07, 49/07, 81/28 dhe 92/08)
44. Ligji për arsimimin e të rriturve (“Gazeta Zyrtare e RM-së” nr. 07/08)
45. Ligji për inspektorat arsimor (“Gazeta Zyrtare e RM-së” nr. 52/05 dhe 148/09)
46. Ligji për arsim të lartë (“Gazeta Zyrtare e RM-së” nr.35/08, 103/08, 26/09 dhe 99/09),
47. Испитување за инвалидитет, „Леонард Чешир Дисабилити“, 2008
48. [www.european-agency.org](http://www.european-agency.org)
49. Brooks-Gunn, Denner&Klebanov,1994. према Čolin, T. 2005
50. Special Needs Education in Candidate Countries, European Agency for Development in Special Needs Education, 2003. ([www.european-agency.org](http://www.european-agency.org))
51. Čolin, T. (2005): Obrazovanje netipične dece u tipičnom okruženju: Američko iskustvo. *Korak ka*, bilten za ljude bez predrasuda, br. 3, str. 20.
52. Петрушев.Г.,(2012) Како до инклузивна општина, Сојуз на дефектолози на РМ
53. Инклузија на децата со посебни потреби во редовните училишта училишта во Република Македонија / З. Јачова, Љ.Самарџиска-Панова, И.Лешковски, М.Ивановска, Скопје: БРО,2002

# SHTOJCAT

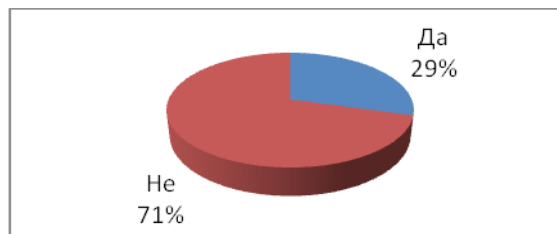
## Shtojca nr. 1

Rezultatet e analizës në raport me qasjen në shkolla për nxënësit me nevoja të veçanta arsimore

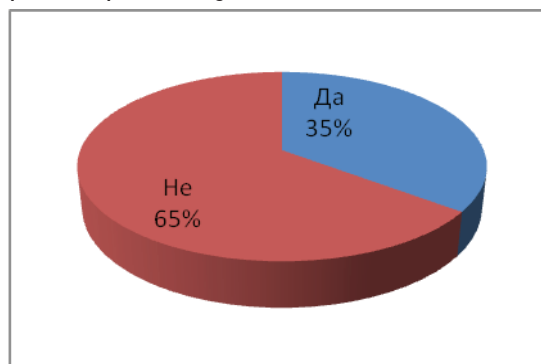
1. A ka platformë në hyrje të shkollës Tuaj?



2. A përdorni teknologji ndihmëse në mësim?

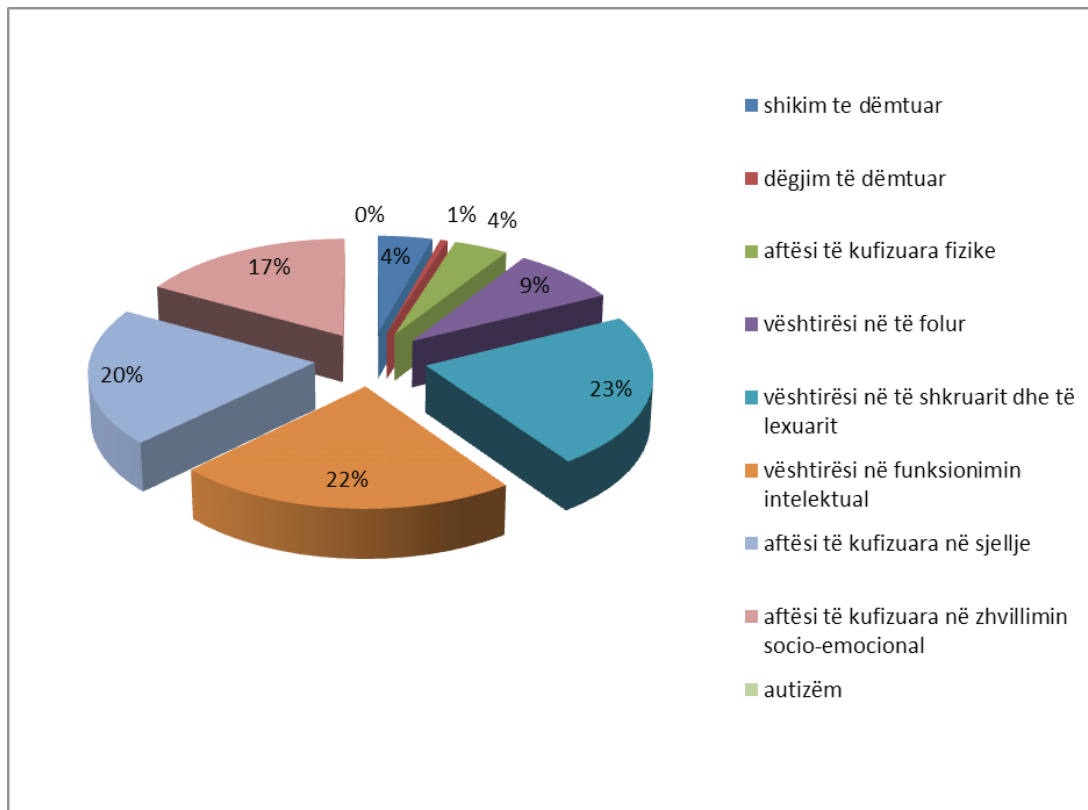


3. A keni hapësira të adaptuara për lëvizjen e nxënësve me nevoja të veçanta arsimore?



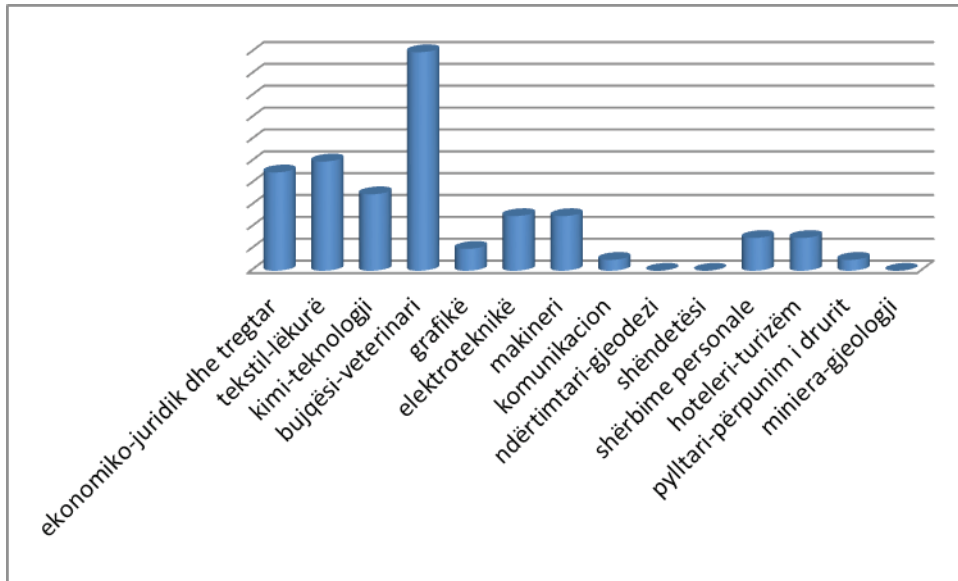
## Shtojca nr.2

Përfaqësimi i nxënësve me nevoja të veçanta arsimore sipas llojit të pengesës



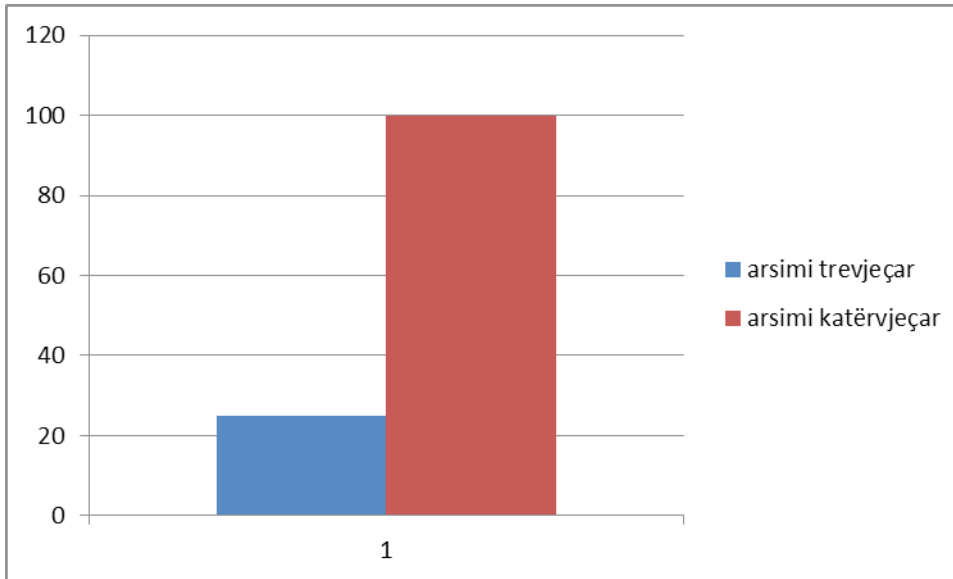
### Shtojca nr.3

Përfaqësimi i nxënësve me nevoja të veçanta sipas drejtimeve



#### Shtojca nr.4

Raporti i përfshirjes së nxënësve me nevoja të veçanta sipas nivelit të arsimit





## Shtojca nr.5

### Formular i profilit pedagogjik

Nxënësi \_\_\_\_\_

(emri dhe mbiemri)

Klasa \_\_\_\_\_

Sferat (aftësia, interesi, anët e dobëta dhe të fuqishme)	Përparësitë	Nevojat
1. Aftësitë kognitive (njohëse)		
2. Aftësitë psikomotorike		
3. Aftësitë komunikuese		
4. Shfaq interes		

## 2. Përshkrimi i situatës arsimore

• Përshkrimi i nxënësit nga shërbimi profesional	
1. Çka di dhe çka mundet	
2. Çka NUK di dhe NUK mundet	
3. Për çka shfaq interes	
4. Mënyra më e lehtë e të mësuarit	
5. Sferat të cilat duhet të zhvillohen	

**• Përshkrimi i nxënësit nga prindi**

1. Informacion për strukturën dhe funksionimin e familjes	
2. Sfidat dhe aspiratat e nxënësit	
3. Stilet e të mësuarit	
4. Ekzaminimet diagnostike	

**• Përshkrimi i nxënësit nga kujdestari i klasës**

1. Niveli i njohjes	
2. Niveli i të kuptuarit	
3. Memorizimi dhe riprodhimi	

Shtojca nr. 6

PAI afatgjatë

Plani i aktiviteteve për realizimin e PAI-it

Emri dhe mbiemri i nxënësit \_\_\_\_\_

Klasa \_\_\_\_\_

Shkolla \_\_\_\_\_

Drejtimi \_\_\_\_\_

Profili arsimor \_\_\_\_\_

Programi mësimor/viti shkollor \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

SMART Qëllimet vjetore		
<b>Qëllimi 1:</b>	<b>Data e verifikimit</b>	<b>Shënime</b>
<b>Qëllimi 2:</b>	<b>Data e verifikimit</b>	<b>Shënime</b>
<b>Strategjitë e punës me nxënës</b>		
-		
-		
<b>Materialet/Resurset</b>		
-		
-		
<b>Mbështetje e nevojshme</b> (shërbimi profesional, defektologu, logopedu...)		
-		
-		

<b>Mbështetja nga prindërit</b> - -
<b>Strategjia për vlerësim</b> - -
<b>Propozime, sugjerime dhe ide</b> - -

Realizuesi - arsimtari:

\_\_\_\_\_

Shtojca nr. 7

PAI afatmesëm

Plani i aktiviteteve për realizimin e PAI-it

Emri dhe mbiemri i nxënësit \_\_\_\_\_

Klasa \_\_\_\_\_

Shkolla \_\_\_\_\_

Drejtimi \_\_\_\_\_

Profili arsimor \_\_\_\_\_

Programi mësimor/viti shkollor \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Emri i njësive tematike dhe aktiviteteve e nevojshme për realizim	Qëllimet konkrete	Rezultatet	Kohëzgjatja e aktivitetit (p.sh. një orë, një javë, një herë në muaj...)	Zbatimi i metodave, teknikave dhe formave të tjera të punës	Përshtatja e vlerësimit (me gojë, me shkrim, përmes vizatimit, detyrat e përshtatura etj.)
Aktiviteti-1					
Aktiviteti-2					
Aktiviteti-3					
Aktiviteti-4					

Realizuesi – arsimtari

\_\_\_\_\_





**Doracaku për punë me nxënësit me nevoja të veçanta arsimore** është rezultat i aktiviteteve që kanë për qëllim arritjen e objektivave më të larta në sferën e inkluzionit në shkollat e mesme profesionale, të parapara me Planin Aksionar të Strategjisë për arsim profesional dhe trajnim 2013-2020. Ai është realizuar në kuadër të projektit të përbashkët të Qendrës për Arsim Profesional dhe Trajnim dhe Këshillit Britanik, ndërsa me mbështetje të Ministrisë së Arsimit dhe Shkencës.

Qëllimi i Doracakut është që t'u sigurojë shkollave, shërbimeve profesionale, mësimdhënësve, prindërve dhe nxënësve informacione në lidhje me inkluzionin në shkollat e mesme profesionale në Republikën e Maqedonisë, si dhe ta qartësojë rolin e grupeve të ndryshme të interesit në promovimin dhe zbatimin e tij. Në të janë paraqitur mundësitë dhe vështirësitë të cilat paraqiten në praktikë, duke marrë parasysh mosgatishmërinë e shkollave dhe mësimdhënësve për t'u ballafaquar në situatat reale me nxënësit me nevoja të veçanta arsimore, si dhe me paragjykimet që mbizotërojnë. Doracaku ofron zgjidhje të mundshme të punës me nxënësit me nevoja të veçanta arsimore nëpër shkolla.