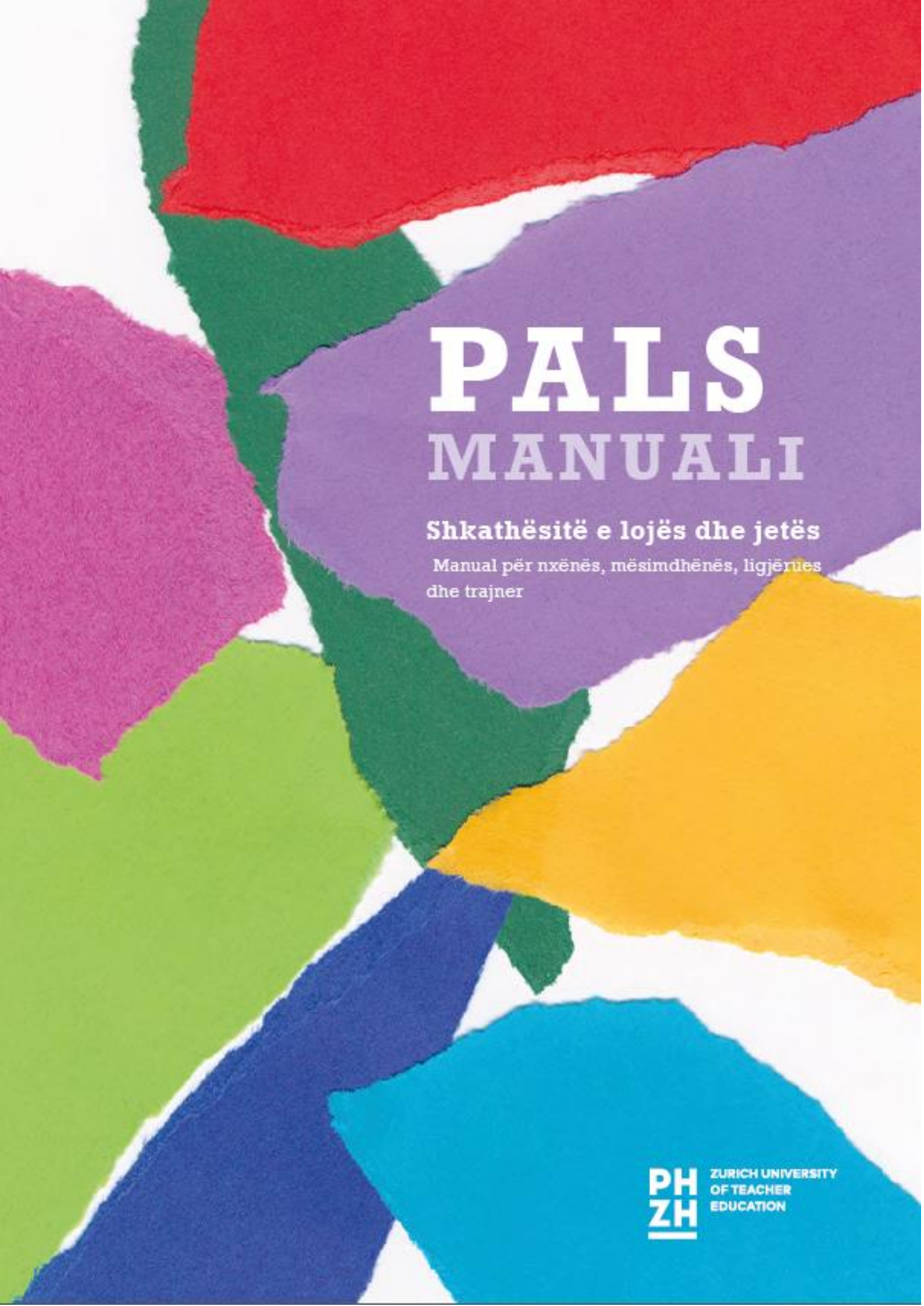




PALS MANUALI

Shkathësitë e lojës dhe jetës

Manual për nxënës, mësime dhënë, ligjëruar
dhe trajner

Ky publikim u krijua si pjesë e projekteve zvicerane të drejtuara nga Departamenti për Projektet Ndërkombëtare në Edukim i Universitetit të Cyrihut për Edukimin e Mësuesve, i cili koordinoi prodhimin, hartimin dhe redaktimin e të gjitha materialeve.

Pjesë të këtij manuali të zhvilluara rishtazi janë frymëzuar nga materialet mësimore të përdorura në projektet ndërkombëtare të drejtuara nga IPE Departamenti në Universitetin Cyrihut për Edukimit të Mësuesve. Këto materiale mund të gjenden në <https://ipe-textbooks.phzh.ch/>

Ky publikim u mbështet nga Fondi i Komunitetit i Kantonit të Cyrihut (Zvicër).



Висока школа струковних студија
за образовање васпитача
Нови Сад



Autorët

Lena Damovska
Natalie Geiger
Ivana Ignjatov Popović
Doris Kuhn
Svetlana Lazić
Sabrina Marruncheddu
Natasha Stanojkovska–Trajkovska
Alma Tasevska
Jovanka Ulić
Otilia Velišek–Braško
Wiltrud Weidinger

Produksioni i videove

Filip Markovinović
Miško Ivanov

Redaktor

Jason Shilcock

Dizajni graifik

Barbara Müller

Redaksia

Doris Kuhn

Botuar në vitin 2023

Universiteti i Edukimit të Mësuesve të
Cyrihut Projektet Ndërkombëtare në Arsim
(IPE)

phzh.ch/ipe

ipe-textbooks.phzh.ch

E drejta e autorit

Të gjitha të drejtat janë të rezervuara. Asnjë pjesë e këtij botimi nuk mund të përkthehet, riprodhohet ose transmetohet në asnjë formë ose me çfarëdo mjeti, elektronik ose mekanik, duke përfshirë fotokopjimin, regjistrimin apo në çfarëdo sistemi të ruajtjes ose rikthimit të informacionit, pa lejen paraprake me shkrim nga Fondi i Komunitetit të Kantonit të Cyrihut – Departamenti për Financa, i cili është pronari i vetëm i botimit. Zbatohet në mbarë botën.

Falenderim për:

Serbia

Kopshti

Personi përgjegjës

PU „Radosno detinjstvo“ NS Vrtić „Kalimero“

Tanja Rajačić

PU „Radosno detinjstvo“ NS Vrtić „Veverica“

Snežana Bogdanović

PU „Radosno detinjstvo“ NS Vrtić „Novosađanče“

Snežana Bogdanović

PU „Radosno detinjstvo“ NS Vrtić „Zlatokosa“

Nedeljka Leš

Republika e Maqedonisë Veriore

Kopshti

Drejtori/ja

Edukatori/ja

Orce Nikolov

Nadica Girovska

Marjana Girazova

Spirit

Sonja Čalovska

Nade Dimitrievska

Kočo Racin

Gabriela Alabasovska

Aleksandar Shalev

CHAPTER 1

Hyrje në lojë dhe shkathësi të jetës

Hyrje	7
1.1 Loja si parakusht për mësimnxënie të sukseshme	9
1.2 Shkathësitë për jetë që rezultojnë nga loja dhe mundësitë e mësimi	10
1.3 Praktika e gjithëpërfshirjes si parim udhërefyes	12
1.4 Qëllimet dhe përmbajtja e këtij manuali	14
1.5 Videot	16
1.6 Referencat	17

CHAPTER 2

Përcaktimi, zhvillimi dhe trajnimi i shkathësive jetësore

Hyrje	17
2.1 Korniza e OBSH-së dhe korniza e mësimnxënies të OECD-së	18
2.2 Fushat e ndryshme të shkathësive për jetë	20
2.3 Zhvillimi i shkathtësive për jetë-Vlerësimi i kompetencave paraekzistuese	23
2.4 Si kontribuojnë shkathësitë për jetë në mësimnxënje dhe arritje akademike?	24
2.5 Implementimi në kurrikulat parashkollore dhe shkollore	27
2.6 Shembuj të programeve dhe materialeve të mësimi të shkathësive për jetë	30
2.7 Aktivitete për nxënës dhe mësimdhënës	38
2.8 Videot	40
2.9 Referencat	41

CHAPTER 3

Si lidhet loja me shkathtësitë për jetë

Hyrje	39
3.1 Shkathësitë socio-emocionale	40
3.2 Shkathësitë kognitive	44
3.3 Shkathësitë fizike(shkathësitë motorike të mëdha (koordinimi), shkathësitë motorike fine)	47
3.3.1 Zhvillimi motorik	50
3.3.2 Përfitimet nga arti dramatik në zhvillimin motorik dhe social të Fëmijës	
3.3.3 Roli i artit dhe muzikës në zhvillimin motorik dhe emocional të fëmijës	60
3.4 Videt	62
3.5 Referencat	64

CHAPTER 4

Loja cilësore–Kriteret

Hyrje

4.1	Loja si një mundësi për zhvillimin holistik të fëmijës	67
4.1.1	Loja mbështet të gjitha dimensionet e mirëqenies së një fëmije	68
4.2	Për planifikimin, zbatimin dhe reflektimin e aktiviteteve të lojës	68
4.3	Pedagogjia reflektuese: kuptimi i pedagogjisë pjesëmarrëse – pjesëmarrja aktive e fëmijëve	70
4.4	Loja cilësore për një fëmijëri cilësore	72
4.5	Loja dhe shkathësitë për jetë në kontekstin e prindërimit cilësor	75
4.6	Videot	81
4.7	Referencat	85

CHAPTER 5

Ndryshimet sociale dhe si ato ndikojnë në lojë

Hyrje

		86
5.1	Ndryshimet social	87
5.2	Digjitalizimi	91
5.2.1	Ndryshimet arsimore dhe edukimi digjital	92
5.2.2	Dokumentet e EU-së – Digjitalizimi dhe Edukimi	94
5.2.3	Adaptimi i kurrikulës – krijimi i përmbajtjeve të reja të zhvillimit dhe mësim	96
5.2.4	Edukimi digjital dhe shkathësitë e të mësuarit	101
5.3	Çështje ekologjike – ndryshimet klimatike	103
5.3.1	Ndryshimet arsimore dhe edukimi digjital	
5.4	Migrimi	110
5.5	References	116

CHAPTER 6

Zhvillimi personal dhe të mësuarit gjatë gjithë jetës

Hyrje

		118
6.1	Tetë kometencat kyçe për mësim gjatë gjithë jetës	119
6.1.1	Jeta e sotme	121
6.1.2	Kompetencat kyçe	121
6.2	Kompetencat kyçe të OECD-së dhe OBSH-së për arsimimin fillestar tëpedagogëve të ardhshëm të parashkollorëve dhe edukatorëve specialist në Maqedoninë Veriore	124
6.2.1	Kompetencat bayë profesionale të profileve profesionale të punësuar nëkopshte të fëmijëve	126

6.3	Kompetencat kyçe për edukimin e mësimehënësve të	136
6.3.1	Lëndët specifike–kompetencat orientuese	138
6.3.2	Kompetencat e mësuesve parashkollor pas përfundimit të studimeve profesionale në Serbi	139
6.4	Videot	139
6.5	Referencat	140

CHAPTER 7

Shembuj aktiviteteve për t'u përdorur në mjediset e klasës

	Hyrje	141
7.1	Zbatoni dhe inkurajoni lloje të ndryshme të lojërave në zhvillimin e një fëmije	142
7.2	Mënyra të ndryshme për të shoqëruar fëmijët gjatë lojës	144
7.2.1	Shembull i lojës së projektuar në bashkëpunim	146
7.2.2	Shembuj të mësuarit përmes lojës	150
7.2.3	Lista e kontrollit për fëmijët në programe të integruar (IP)	156
7.3	FACE materialet të mësimehënësve dhe të nxënësve	159
7.4	Materiale mësimore dhe të nxënësve për zhvillimin personal	166
7.5	Videot	170
7.6	Referencat	172

CHAPTER 8

Rëndësia e familjes për lojë dhe shkathtësi të jetës

	Hyrje	173
8.1	Familja moderne / Sfidat për familjet bashkëkohore	174
8.1.1	Socializimi në familje	175
8.1.2	Loja në familje	177
8.1.3	Ndikimi i stresit në familje tek fëmijët	178
8.1.4	Ngritja e vetëdijes për lojë dhe komunikim në familje	179
8.2	Ide për jetën e përditshme familje	181
8.3	Implikimet për bashkëpunim me prindërit dhe familjet	184
8.4	Shembuj dhe detyra për nxënës	190
8.5	Videot	192
8.6	Referencat	195

CHAPTER 1

Hyrje në lojën dhe shkathësitë e jetës

Ivana Ignjatov Popović
Svetlana Lazić
Jovanka Ulić
Otilia Velišek-Braško
Ėiltrud Ėeidinger

Hyrje

"Fëmija është i lirë të përcaktojë veprimet e tij sipas ligjeve dhe kërkesave të lojës në të cilën ai është përfshirë. Përmes dhe në lojën e tij ai është në gjendje të ndihet i pavarur dhe autonom..."

(Friedrich Froebel (1782 – 1852), edukator pionier që e kuptoi rëndësinë e lojës kur hapi kopshtin e parë për fëmijët nën moshën 7 vjeç në 1836)

Fëmijët në kopsht dhe në shkollë fillore të ulët mësojnë në situata të ndryshme. Sa më të vegjël të jenë fëmijët, aq më shumë zhvillohet mësimi implicit dhe aq më shumë procese të të mësuarit ndodhin në mënyrë të pavetëdijshme. Fëmijët mësojnë vazhdimisht, pavarësisht se ku janë – në jetën familjare, kur luajnë me fëmijët e tjerë, në shkollë dhe në format e ndryshme të kujdesit për fëmijët. Familja dhe shkolla përfaqësojnë hapësirën për jetesë dhe mësim për fëmijën. Situatat dhe mundësitë e përditshme që janë të orientuara ngushtë me nevojat dhe interesat ofrojnë një skenar për të përjetuar, zbuluar, luajtur dhe mësuar (Lieger, 2020). Në veçanti, loja dhe projektet e lojërave të orientuara nga përvoja e shoqëruar me pjesëmarrje, dëshmojnë të jenë të përshtatshme për moshën si dhe kuptimplotë për nivelin fillor (Lieger, 2014). Loja është 'profesioni' i çdo fëmije (Krenz, 2004).

Pra, mënyra kryesore e të mësuarit për fëmijët në nivelin fillor është të mësuarit e rastësishëm. Fëmijët në këtë moshë përjetojnë lojën dhe të mësuarin si një. Sidomos në lojën e lirë, fëmijët angazhohen dhe motivohen në mënyrë aktive për të provuar dhe zgjeruar aftësitë e tyre. Kështu ata mësojnë përmes ndjenjave dhe përjetimeve me të gjitha shqisat e tyre. Loja si një formë e të mësuarit shkon paralelisht me zhvillimin e fëmijës në këtë grupmoshë dhe shoqërohet me emocione pozitive. Me rritjen e moshës, mësimi i rastësishëm gradualisht zhvillohet në të mësuarit e vetëdijshëm (Lieger, 2014).

Gjatë lojës fëmijët nuk mësojnë vetëm përmbajtje specifike për lëndën, apo nuk përvetësojnë vetëm kompetenca që lidhen me proceset që u nevojiten për të zgjidhur problemet e matematikës, apo formulimin e fjalive, njohuritë rreth gramatikës ose fjalëve ose koncepteve specifike për natyrën dhe shoqërinë. Ata gjithashtu mësojnë se si të ndërveprojnë me të tjerët, të zgjidhin një problem vetëm ose në grup,

të analizojnë situatat në mënyrë kritike, të ballafaqohen me emocionet e tyre si dhe të përdorin kreativitetin në situata të ndryshme. Pra, ata fitojnë shkatësitë e nevojshme që shërbejnë si bazë jo vetëm për pyetjet që kanë të bëjnë me lëndën, por edhe për situata të ndryshme të jetës në kopsht dhe shkollë, në jetën e tyre si dhe në karrierën e ardhshme: prandaj, në situatat e lojës, fëmijët fitojnë shkathësitë jetësore të të ardhmes.

Periudha në të cilën fëmijët zotërojnë pjesën më të madhe të shkathësive të tyre (aktivitetet e lëvizjes, aftësitë motorike, të menduarit krijues, aftësitë sociale, emocionet dhe si t'i shprehin/përvetësojnë ato, etj.), por edhe fitojnë njohuritë bazë, është deri në moshën dymbëdhjetë vjeçare. Mënyra më e lehtë për ta arritur këtë është që fëmijët të mësojnë përmes lojës, sepse loja është mënyra më e natyrshme e të mësuarit për ta. Gjithashtu, është e nevojshme që procesi edukativ dhe mësimor të përshtatet me zhvillimin e fëmijëve dhe të bazohet në të mësuarit nga përvoja, d.m.th., të lidhet loja dhe të mësuarit në një mënyrë sa më kuptimplote.

Ky manual rajton potencialin e jashtëzakonshëm të kombinimit të këtyre dy fushave mësimore: përdorimin e mundësive për lojë si një shtytje për përvetësimin dhe trajnimin e shkathësive jetësore. Pyetjet e mëposhtme janë në qendër të këtij manuali:

→ Kur mësimi mund të jetë efektiv?

→ Si mund të mbështetet të mësuarit tek fëmijët në kopsht?

→ A munden situatat e lojës të përkrahin përvetësimin e shkathësive transversale ose jetësore ?

→ Cilat shkathësi jetësore mund të ndikohen pozitivisht përmes mundësive të lojës:

→ Cilët faktorë ndikojnë në përvetësimin e shkathësive jetësore në situatat e lojës?

→ Në çfarë forme familja, gjendja individuale e fëmijës dhe dhe faktorë të tjerë shoqërorë ndikojnë në këtë zhvillim?

1.1 Loja si parakusht për mësimnxënie të suksesshme

Për fëmijët, loja përfaqëson përpunim kreativ: është njëkohësisht imagjinatë në veprim dhe një formë hulumtimi. Përcaktuesi kryesor i lojës është fleksibiliteti: është vullnetar dhe qëllim në vetëvete. Karakteristika bazë e lojës nuk është aktiviteti ose përmbajtja e lojës, por specifika e qasjes. Loja është gjithmonë më shumë se aktivitet: është mënyra se si fëmija i qaset aktivitetit dhe kjo theksohet në programin e ri të Bazave të Arsimit dhe Kujdesit Parashkollor të titulluar "Godine uzleta" (Vitet e Ngritjes, 2018). Loja ia mundëson secilit fëmijë të "tejkalojë aftësitë e tij" në lojë, të nxitë zhvillimin e tyre (Kamenov, 2009, fq. 36). Fëmijët zhvillojnë të gjitha kapacitetet e tyre përmes lojës. Drejtuesit e mësimnxënies dhe zhvillimit të një fëmije janë marrëdhëniet dhe veprimet: loja i bën fëmijët të zhvillojnë marrëdhëniet me të tjerët dhe me mjedisin e tyre, si dhe të veprojnë (vetëm dhe me të tjerët) për të manipuluar, zbuluar, përjetuar dhe eksploruar përmes lojës dhe me materiale loje. Loja inkurajon iniciativën e fëmijëve për qasje origjinale në zgjidhjen e problemeve, që gabimet në lojë të jenë burime dije dhe nxitës për të kërkuar zgjidhje më efektive, si dhe për të zhvilluar ndjeshmërinë ndaj problemeve dhe vullnetin për të zgjidhur probleme të reja brenda kornizës së përvojës së mëparshme të fituar.

Loja e fëmijëve shihet nga këndvështrime të ndryshme. Ky manual përshkruan rëndësinë e lojës së lirë ose gjysmë të udhëhequr (për dallim nga lojërat dhe aktivitetet e përhapura anë e kënd që adresojnë ekskluzivisht fushat kognitive të mendimit të dizajnuara për të çuar në përmirësimin e disa aftësive dhe shkathtësive të mësimnxënies). Loja si shprehje e dëshirës së fëmijëve për të zbuluar dhe eksploruar botën është në qendër të diskutimeve. Në kontekstin e interpretimeve jo të favorshme të kurrikulave të orientuara në kompetencë, loja e fëmijëve gjithnjë e më shumë zë një vend prapa në krahasim me çështje të tjera – të rëndësishme të njëjtë – por që ekskluzivisht favorizojnë promovimin kognitiv. Loja e fëmijëve, kur përdoret me kujdes dhe në përputhje me moshën në klasë dhe në shërbimet e kujdesit për fëmijë, është forma e tyre e mësimnxënies. Nga kjo perspektivë edhe është definuar loja në këtë manual. I përshtatur veçanërisht për trajtimin pedagogjik konkret, ky manual përdor përcaktuesit e Einsiedler (1999), sipas të cilëve "[l]oja e fëmijëve përshkruan një veprim, një varg ngjarjesh, ose një ndjesi,

- që është e motivuar nga brenda ose vjen nga zgjedhja e lirë
- që drejtohet më shumë kah procesi i lojës sesa drejt rezultatit të lojës (mjetet para qëllimit)
- që shoqërohet me emocione pozitive dhe
- që dallon nga proceset e jetës reale në kuptimin e bërjes-sikur” (Einsiedler, 1999).

Për të kuptuar mundësitë për zhvillim dhe krijim për terme pedagogjikë dhe didaktikë që nxiten nga ky definicion, ky manual huazon nga Petillon dhe Valtin (1999). Ata përshkruajnë më saktësisht potencialin e fëmijëve për të mësuar gjatë mësimdhënies ashtu edhe në ambientet tjera të kujdesit për ta.

Është e rëndësishme të shfrytëzohet sa më shumë ky potencial dhe që fëmijët të inkurajohen vazhdimisht në aktivitetet e lojërave gjatë orëve në kopshte (çerdhe) dhe strukturat tjera të kujdesit ditor. Kjo do të ishte posaçërisht e dobishme për fëmijët që vijnë nga familje me disavantazhe arsimore, në situata ku do të jenë të shoqëruar dhe në një atmosferë pa frikë, ku do të ju ofrohej më shumë mundësi për të plotësuar çdo mungesë me lojën, me qëllim për të pasur një fillim të mirë në karrierën e tyre arsimore. Për të promovuar lojën e lirë ashtu siç duhet, edukatorët kanë nevojë për njohuri të thelluara, po ashtu edhe për ekspertizën e nevojshme në qasjet dhe metodat didaktike, dhe një qëndrim të orientuar kah fëmija, në mënyrë që të avancojnë fëmijët përmes lojërave të qëllimshme e të përshtatshme për moshën dhe mundësi të mësuarit. Dikush mund ta quaj edhe si një 'rikthim' në lojë ose 'ringjallje' këtë që po ndodh aktualisht në diskutimin për ndërhyrjet pedagogjike/didaktike në kopshte, shkolla fillore dhe strukturat e kujdesit ditor. E gjitha kjo gjithashtu dëshmohej nga studimi mbi situatën e kopshteve i kryer nga Departamenti i Arsimit në Kantonin e Cyrihut: gjetjet tregojnë një nevojë për zhvillimin e mëtejshëm të lojës si një formë mësimi nga mësuesit/edukatorët e kopshteve. Kjo ka të bëjë mbi të gjitha me "përdorimin e formave të drejtuara dhe të hapura siç është loja e lirë" (Einsiedler, 1999) ashtu që të jetë në gjendje të vendoset një ritëm dhe një "ndryshim domethënës ndërmjet fazave të koncentrimit dhe relaksimit" (ibid).

I njeiti studimi paraqet gjithashtu se ka ndryshime të mëdha në njohuritë themelore të mësimdhënies dhe mësimnxënies, dhe në këndvështrimin e fëmijës. Loja e lirë – si dhe qëndrimi dhe përkushtimi ndaj pretendimit të mbështetjes individuale si dhe mbikëqyrjes profesionale të lojës – janë fusha thelbësore veprimi për forcimin e

lojës, dhe rrjedhimisht të mësuarit, gjatë mësimdhënie dhe kujdes. Rëndësia e mbikëqyrjes profesionale të lojërave për zhvillimin dhe cilësinë e lojërave të lira të fëmijëve paraqitet gjithashtu edhe në studimet aktuale si 'ReleFant Study' i publikuar kohët e fundit nga Universiteti i Konstancës dhe Universiteti i Edukimit të Thurgau-t. Ky studim tregon ndikimin që ka loja e lirë ose loja imagjinative në zhvillimin e kompetencave sociale dhe emocionale të fëmijëve.

Kjo u konfirmua dhe u formulua hollësisht si një shqetësim për këtë manual edhe në bisedat me mësuesit/edukatorët e kësaj fushe: Pos që nevojiten kompetencat e nevojshme për mësuesit e ardhshëm dhe mbi të gjitha njohuritë themelore paraprake, ndërgjegjësimi për mundësitë didaktike dhe qëndrimi përkatës i pedagogëve në nivel universitar janë thelbësore për përgatitjen e mësuesve të ardhshëm në këtë kuptim.

Diskutimi për një 'rikthim në lojë të lirë' është gjithashtu aktual në diskursin Anglo-Sakson mbi këtë temë. Iniciativa këtu vjen nga krerët e pediaterve të cilët, me publikime si "Lini Fëmijët të Luajnë" (Sahlberg & Doyle, 2019), u bëjnë thirrje shkollave të lejojnë fëmijët të luajnë më shumë në mënyrë që mos t'i hyjnë në hak potencialit për zhvillim kognitiv, fizik dhe psiko-emocional, si dhe të jenë në gjendje të mbështesin fëmijët në mënyrën më të mirë të mundshme, edhe në një shoqëri që ka ndryshuar (Sahlberg & Doyle, 2019). "Mësimi përmes Lojës" (<https://learningthroughplay.com/>) nga Fondacioni Lego në thelb përqendrohet në të njëjtin mesazh. Të gjitha këto tregojnë se ne nuk po përdorim mjaftueshëm gatishmërinë dhe dashurinë për të mësuar përmes lojës, e që secili fëmijë e ka brenda vetes, në ofruesit e ndryshëm arsimore. Ky manual merr këtë mesazh dhe adreson akterët kryesore në biografitë arsimore të fëmijëve, të cilët mund të japin kontribut të rëndësishëm në ndryshimin e status quo-së: të gjithë edukatorëve e fëmijëve në moshë nga 4 – 8 vjeç.

1.2 Shkathësitë për jetë që rezultojnë nga loja dhe mundësitë e mësimit

Siç është përshkruar më sipër, përveç përvojave specifike lidhur me lëndët (gjuhësore, shkencore, etj.), fëmijët fitojnë një shumëllojshmëri kompetencash gjenerike – aftësi për jetë – përmes lojërave. Diskutimi në lidhje me këto kompetenca të përgjithshme është i vazhdueshëm, si në nivel vendas ashtu edhe ndërkombëtar. Në sfondin e shoqërive që ndryshojnë shpejt nga një perspektivë mjedisore, ekonomike dhe sociale, Korniza e Mësimit e OECD-së për 2030-n e mbështet nevojën për qëllime më të gjera arsimore (OECD, 2018). Si pjesë kryesore të këtij vizioni të së ardhmes, janë mirëqenia individuale dhe kolektive, vizion i cili i ngarkon arsimin një rol kritik në përparimin drejt këtyre qëllimeve: "Arsimi luan rol kritik në zhvillimin e dijeve, aftësive, qëndrimeve dhe vlerave që ua mundësojnë njerëzve të kontribuojnë në dhe të përfitojnë nga një e ardhme gjithëpërfshirëse dhe e qëndrueshme" (OECD, 2018). Të mësuarit për të vendosur synime të qarta dhe të qëllimshme, bashkëpunimi me të tjerët me perspektiva të ndryshme, gjetja e mundësive të pashfrytëzuara dhe gjetja e zgjidhjeve të ndryshme për problemet e mëdha do të jenë thelbësore në vitet që na presin. Arsimi duhet të synojë më shumë se sa të përgatisë të rinjtë për botën e punës "duhet të pajisë studentët me aftësitë që u nevojiten për t'u bërë qytetarë aktivë, përgjegjës dhe të angazhuar" (ibid.). Kornizat e ndryshme lidhur me aftësitë për jetë janë temë e Kapitullit 2.

Pas deklaratave të OECD-së, ka një thirrje për arsim gjithëpërfshirës që vendos fëmijët në qendër të të mësuarit – një mjedis i personalizuar që e mbështet dhe e motivon secilin nxënës, bën lidhje midis përvojave të ndryshme të të mësuarit dhe lejon fëmijët ti japin formë nxënies së tyre në bashkëpunim me të tjerët (ibid.). Kompetencat dhe shkathësitë që nxënësit duhet të përfitojnë për zhvillimin e personalitetit të tyre janë aftësitë transversale ose aftësitë për jetë që bëhen të domosdoshme në situata të ndryshme të mësimnxënies disiplinore dhe jo disiplinore. Megjithatë, vetë koncepti i aftësive për jetë nuk është i ri: që në vitin 1998, Organizata Botërore e Shëndetit (OBSh) i definonte aftësitë për jetë si "aftësi të sjelljes adaptive dhe pozitive që ua mundësojnë individëve të përballen efektivisht me kërkesat dhe sfidat e jetës së përditshme" (OBSh, 1998). Sipas OBSh-së, aftësitë për jetë përfshijnë fushat e vendimmarrjes, zgjidhjes së problemeve, mendimit kreativ dhe kritik, komunikimit dhe aftësive ndërpersonale, vetëdijesimit, empatinë, menaxhimin e emocioneve dhe përballjen me stresin (ibid.).

Agjencia e Kombeve të Bashkuara UNICEF i definon aftësitë për jetë në një mënyrë të ngjashme, duke i vendosur ato brenda një modeli A-S-K të aftësive: "një qasje ndaj ndryshimit të sjelljes ose zhvillimit të sjelljes që synon të balancojë tri sferat e dijes, qëndrimit dhe aftësive" (Kombet e Bashkuara, 2006). Përqendruar në specifika, aftësitë e përshkruara nga

UNICEF dhe OBSH radhiten si këto dhjetë strategji dhe teknika kryesore për aftësitë jetësore: Zgjidhja e Problemeve, Mendimi Kritik, Shkathtësitë Efektive të Komunikimit, Vendimmarrja, Mendimi Kreativ, Shkathtësitë e Marrëdhënieve Ndërpersonale, Shkathtësitë për Ndërtimin e Vetëdijesimit, Empatia, dhe Menaxhimi i Stresit dhe Emocioneve (ibid.)

1.3 Praktika e gjithëpërfshirjes si parim udhërrëfyes

Sipas paradigmës arsimore aktuale dhe konceptit të ri "Vitet e Ngritjes" (Years of Ascent, 2018) për parashkollorët/kopshtet, kopshti/parashkollori kuptohet si një vend i jetesës së përbashkët, në të cilin mbështetja për të mësuarit dhe zhvillimin e fëmijëve arrihet përmes pjesëmarrjes së përbashkët të fëmijëve dhe të rriturve përmes marrëdhënieve dhe në situata, ngjarje dhe aktivitete që kanë kuptim për ta. Praktika arsimore e kopshtit zhvillohet si proces i të mësuarit të përbashkët i fëmijëve dhe të rriturve nëpërmjet të cilit të rriturit dhe fëmijët së bashku konstruktojnë (bashkë–konstruktojnë) dije dhe të kuptuar të vetvetes dhe botës. Gjithashtu theksohet se kopshti është një vend i praktikës demokratike dhe gjithëpërfshirëse, që nënkupton:

→ respektim i të drejtës të çdo fëmije për shkollim nëpërmjet praktikës gjithëpërfshirëse në kopsht, që respekton diversitetin gjinor, kulturor, shëndetësor dhe çdo lloj diversiteti tjetër, zhvillon ndjeshmëri ndaj diskriminimit (gjinor, kulturor, social, kombëtar, etj.) dhe i kushton vëmendje të veçantë përfshirjes së fëmijëve nga grupet e ndjeshmeë

→ respektim i të drejtës të fëmijëve për pjesëmarrje aktive në shkollim duke u fokusuar në mirëqenien e fëmijëve dhe duke mbështetur potencialin e tyre dhe pjesëmarrjen aktive në jetën e kopshtit

→ bashkëpunim/partneritet me familjen duke njohur rolin dhe rëndësinë primare të prindërve dhe familjes në edukimin/shkollimin gjatë fëmijërisë së hershme dhe

→ lidhje me komunitetin lokal nëpërmjet mënyrave të ndryshme të pjesëmarrjes së fëmijëve në komunitetin lokal dhe pjesëmarrjes së komunitetit lokal në praktikën e kopshtit.

Edukimi gjithëpërfshirës paraqet realizimin e të drejtës së çdo fëmije për arsim cilësor në përputhje me aftësitë dhe mundësitë e tyre (Velišek–Braško, 2015). Shteti (dmth. komuniteti ku jeton fëmija) është përgjegjës për realizimin e kësaj të drejte. Gjithëpërfshirja përkufizohet si proces i njohjes dhe reagimit ndaj nevojave të ndryshme të fëmijëve duke rritur pjesëmarrjen në mësim, jetën kulturore dhe jetën e komunitetit, si dhe duke reduktuar përjashtimin nga sistemi arsimor dhe komuniteti. Edukimi

gjithëpërfshirës implikon një zhvendosje nga shqetësimi për një grup të caktuar fëmijësh (p.sh. fëmijë me aftësi të kufizuara ose fëmijë nga mjedise pak-stimuluese) në një fokus për tejkalimin e pengesave në mësimnxënie dhe pjesëmarrjen e të gjithë fëmijëve në jetën e kopshtit, shkollës dhe komunitetit (Velišek-Braško dhe Miražić Nemet, 2018). Përfshirja e fëmijëve nga grupet e ndjeshme do të thotë përshtatje ndaj nevojave dhe mundësive të tyre arsimore, çka kërkon që institucionet arsimore të realizojnë këtë përmes heqjes së pengesave arkitekturore dhe komunikuese, individualizimit të procesit arsimor, përdorimit dhe zbatimit të qasjeve dhe arritjeve inovative në fushën e pedagogjisë dhe metodologjisë, duke diferencuar mësimin dhe duke ofruar mbështetje shtesë për fëmijën (Jerotijević dhe Mrše, 2015). Ky manual dhe konceptet dhe aktivitetet e propozuara e përdorin termin e edukimit gjithëpërfshirës si parim udhërrëfyes për mësuesit e kopshteve dhe shkollave fillor.

1.4 Qëllimet dhe përmbajtja e këtij manuali

Ky manual është zhvilluar për studentët e fakultetit të edukimit (mësuesisë) dhe mësime të tjerë që dëshirojnë të trajnojnë njohuritë dhe kompetencat e tyre në dizajnimin e situatave të lojërave që kanë kuptim për mbështetjen e zhvillimit të aftësive për jetë të fëmijët e moshës katër deri tetë vjeç. Manuali bën pjesë në projektin PALS.

Projekti PALS (Play and Life Skills/Loja dhe Aftësitë për Jetë) synon të përcaktojë rëndësinë e lojërave dhe mundësitë të mësimit në nivelin bazik dhe të demonstroi këtë përmes shembujve specifik (të regjistruar) të lojërave – si të lidhen lojërat dhe mësimi. Grupi i synuar i projektit janë fëmijët në moshën për kopsht dhe ata të klasave të para të shkollës fillore (deri në moshën 8 vjeç). Tri institucione nga tri shtete janë të përfshira në projekt: Universiteti i Edukimit të Mësuesve në Zürich (Zvicër), Fakulteti i Filozofisë "Shën Kyrili dhe Metodi" në Shkup (Maqedoni e Veriut) dhe Kolegji i Trajnimit të Mësuesve për Parashkollor në Novi Sad (Serbi). Projekti PALS gjithashtu përfshin një studim kërkimor, regjistrimet në video të situatave të lojërave dhe botimin e këtij manuali për profesorët universitarë (i përkthyer në serbisht, hungarez, maqedonisht dhe shqip), duke shpjeguar lidhjen midis lojërave dhe mësimit. Qëllimi i projektit PALS është të shërbejë si bazë për trajnimin e mësuesve parashkollorë dhe profesorëve në nivel universitar, ndërsa më pas kjo qasje do të përdoret nga të gjithë edukatorët dhe mësuesit për të aplikuar njohuritë e fituara. Përveç këtij manuali, videot e shkurtër (të cilat janë të përshtatshme për mësime në universitete) mund të përdoren si ilustrim dhe stimulim për detyra të ndryshme për studentët dhe mësime të tjerë (p.sh. detyra që përfshijnë vëzhgimin dhe konkludimin, vlerësimin e teorive ekzistuese, dokumentimin, etj.). Videot do të jenë në dispozicion në faqen ndërkombëtare të PH Zürich and Elementary Education, si dhe në faqet e internetit të partnerëve të ndryshëm (Fakulteti i Filozofisë në Shkup dhe Kolegji i Trajnimit të Mësuesve Parashkollor në Novi Sad).

Kapitujt e këtij manuali japin një hyrje në të dy temat, atë të lojërave dhe të aftësive për jetë, hedhin dritë mbi temat specifike të ndryshme që ndikojnë në proceset e mësimit, dhe gjithashtu adresojnë pyetje të planifikimit, zbatimit dhe reflektimit të serive të mësimit të tjerë të "loja dhe aftësitë për jetë". Kapitujt e këtij manuali janë si vijon:



Video 1:
*Introduction to
the project PALS*
See chapter 1.5

Kapitulli 1

Qëllimet dhe përmbajtja e këtij manuali

Kapitulli 2

Përcaktimi, zhvillimi dhe trajnimi i aftësive për jetë

Kapitulli 3

Si lidhet loja me aftësitë për jetë

Kapitulli 4

Loja Cilësore - Kriteret

Kapitulli 5

Ndryshimet sociale dhe si ndikon loja nga këto ndryshime

Kapitulli 6

Zhvillimi Profesional dhe mësimi gjatë gjithë jetës

Kapitulli 7

Shembuj të aktiviteteve për t'i përdorur në klasë

Kapitulli 8

Rëndësia e familjes për lojë dhe shkathtësi për jetë

Çdo kapitull në këtë manual është i strukturuar në një mënyrë të ngjashme. Pas një hyrjeje të shkurtër në temën që adreson pyetjet kryesore, prezantohen njohuritë teorike thelbësore dhe konceptet shkencore. Pas kësaj, paraqiten ide dhe udhëzime për zbatim në praktikën mësimore në mënyrë të detajuar, të ndjekura ose me shembuj dhe/ose detyra për mësuesit dhe studentët.

Pra, ky manual mund të shërbejë si një instrument për mësuesit e ardhshëm në trajnimin e tyre, si dhe si një manual për trajnimin në shërbim të mësuesve që tashmë janë në marrëdhënie pune.

1.5 Video



Video 1:

Hyrje në projektin PALS

Projekti PALS ofron një kontekst ndërkombëtar të të kuptuarit dhe përvojës të lojës dhe shkathtësive për jetë. Përvoja e gjerë e Zurich University of Teacher Education në këtë fushë në kombinim me specifikat e Fakultetit të Filozofisë në Shkup dhe Preschool Teacher Training College në Novi Sad, jep një mundësi të shkëlqyer për të gjithë partnerët e përfshirë për të depërtuar më thellë në këtë çështje.



Link zum Video fehlt noch.

barbaramuller

2023-10-05 08:05:42

Link fehlt noch.

1.6 Referencat

- Einsiedler, Eölfgang. (1999). *Das Spiel der Kinder. Zur Pädagogik und Psychologie des Kinderspiels* (3. Auflage). Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Jerotijević, Milena & Mrše, Snježana. (2012). *Vodič za unapređenje interkulturalnog obrazovanja*. Beograd: Most.
- Kamenov, Emil. (2009). *Dečja igra*. Beograd: Zavod za udžbenike.
- Krenz, Armin. (2004a). *Entwicklungorientierte Elementarpädagogik*. München: Burckhardthaus–Laetare.
- Krenz, Armin. (2004b). *Grundlagen der Elementarpädagogik*. München: Burckhardthaus–Laetare.
- Lieger, Catherine. (2014). *Professionelle Betreuung in Kindergärten. Praxistaugliche Erfassung der Betreuungsqualität*. Marburg: tectum Verlag.
- Lieger, Catherine. (2020). *Lernen 4 bis 8*. Pädagogische Hochschule Zürich.
- Lego Foundation. (2020). <https://learningthroughplay.com/>. (Accessed: 05/07/2023)
- OECD (2018). The future of education and skills. Education 2030. The future ëe äant. [Online]. Available: [https://ëëë.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20\(05.04.2018\).pdf](https://ëëë.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20(05.04.2018).pdf). (Accessed: 20/09/2023)
- Petillon, Hanns. (1999). *Spielen in der Grundschule – Versuch einer Gegenstands- und Ortsbestimmung*. In Petillon, H. und Valtin, R. (Hg.): *Spielen in der Grundschule. Grundlagen – Anregungen – Beispiele*, S. 13–42. Frankfurt: Grundschulverband.
- Sahlberg, Pasi und Eilliam Doyle. (2019). *Let the Children Play. Hoë more play ëill save our schools and help children thrive*. Neë York: Oxford University Press.
- United Nations (2006). *Module VII – Life Skills*. [Online]. Available: https://ëëë.unodc.org/pdf/youthnet/action/message/escap_peers_07.pdf. (Accessed: 19/09/2023)
- Velišek–Braško, O. and Miražić Nemet, D. (2018). *Metodika inkluzivnog vaspitanja i obrazovanja*. Novi Sad: VŠSSOV.
- Velišek–Braško, O. (2015). *Inkluzivna pedagogija*. Novi Sad: Graphic.
- Ëorld Health Organisation (1999). *Partners in Life Skills Education. Conclusions from a United Nationals Interagency Meeting*. Geneva: Ëorld Health Organisation.
- Years of Ascent – Preschool Curriculum Frameëork / Godine uzleta – Osnove programa predškolskog vaspitanja i obrazovanja*. (2018). Beograd: MPNTR. <https://ecec.mpn.gov.rs/?p=6129&lang=en> (Accessed: 30/06/2023)

Kapitulli 2

Përcaktimi, zhvillimi dhe trajnimi i shkathësive për jetë

Wiltrud Weidinger

Hyrje

Shkathësitë jetësore përfshijnë kompetencat që fëmijëve dhe adoleshentëve u duhen për situatat e ndryshme me të cilat do të ballafaqohen gjatë shkollimit dhe jetës së tyre si të rritur. Përveç kësaj, aftësitë jetësore do ti ndihmojnë ata në situata të ndryshme gjatë jetës së tyre aktuale dhe asaj të ardhshme, qofshin ato në nivel privat apo më profesional. Në këtë kapitull, prezantojmë struktura të ndryshme që do të shërbejnë si sfond për programet arsimore të aftësive për jetë. Pyetjet vijuese prekin çështjet kryesore:

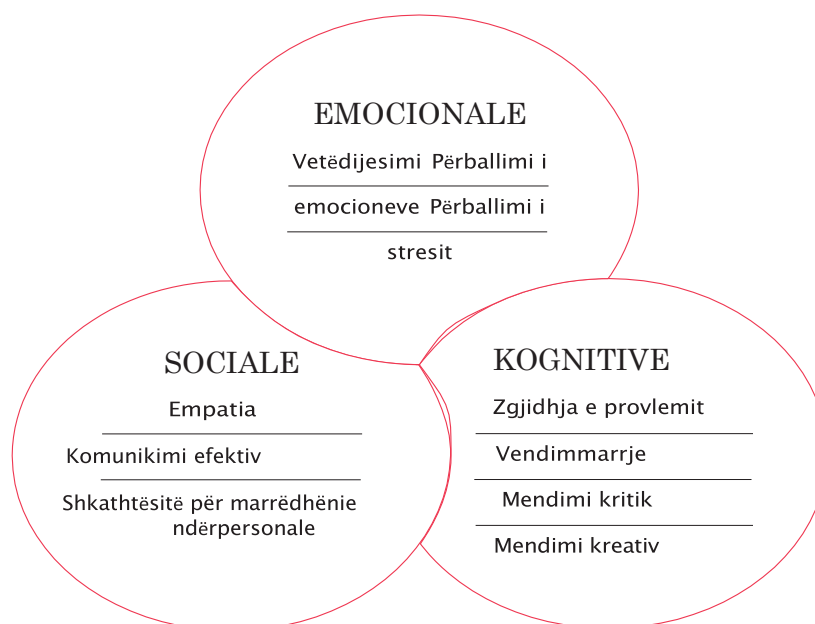
- Çka janë saktësisht aftësitë për jetë?
- Cilat fusha të aftësive për jetë mund ti diferencojmë?
- Si zhvillohen aftësitë për jetë?
- Si kontribuojnë aftësitë jetësore në mësimnxënien e suksesshme dhe perspektivat e ardhshme?
- Si mund të mbështetet zhvillimi dhe trajnimi i aftësive jetësore?

Në këtë kapitull, dy korniza kryesore do të përdoren si koncepte udhëzuese në manual për kategorizimin dhe përcaktimin e aftësive jetësore të ndryshme: the **korniza e OBSH-së (ËHO) për aftësitë jetësore** dhe **korniza e mësimnxënies të OECD-së**. Së pari, do të prezantojmë fushat e ndryshme të aftësive jetësore dhe pastaj do të japim një pasqyrë të shkurtër se si zhvillohen aftësitë jetësore te fëmijët. Do të fokusohemi në pyetjen se si shkathtësitë për jetë kontribuojnë në arritje të suksesshme akademike dhe perspektiva të së ardhmes në dritën e një shoqërie të ndryshueshme dhe tregut të punës. Gjithashtu, do të japim shembuj konkret lidhur me implementimin e shkathtësive për jetë në një kontekst kopshti/parashkollor dhe shkollor.

2.1 Korniza e OBSH-së dhe korniza e mësimnxënies të OECD-së

Korniza e OBSH-së e shkathtësive jetësore

Sipas përkufizimit të Organizatës Botërore të Shëndetësisë të shkathtësive, 'shkathtësitë për jetë' janë ato që do t'u duhen individëve për të arritur sukses gjatë gjithë jetës së tyre (1994). Këto shkathtësi për jetë mund të ndahen në tri dimensione kryesore: kompetenca sociale, kognitive dhe emocionale (ËHO 2001).



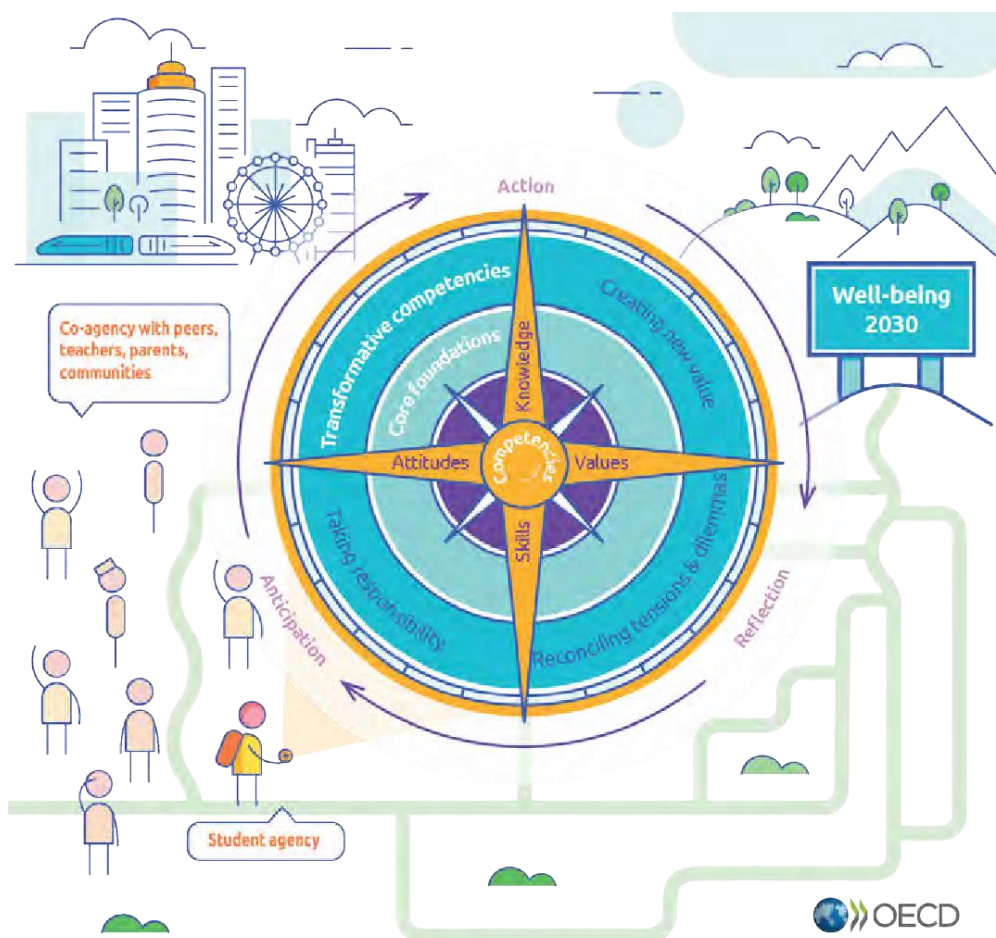
Diagrami 1 Tri dimensionet e Shkathtësive për jetë (Organizata Botërore e Shëndetit-OBSH/WHO, 2001)

Të gjitha shkathtësitë për jetë janë të ndërlidhura me njëra tjetrën dhe më së miri i mbështesim duke përdorur një qasje tërësore. Është e pamundur të trajnojmë shkathtësitë kognitive pa u fokusuar në shkathtësitë sociale dhe ato të vetëdijesimit ndaj vetes, dhe shkathtësitë për rregullimin e emocioneve nuk mund të trajnohen pa marrë parasysh edhe shkathtësitë sociale, e kështu me radhë. Edukimi i shkathtësive për jetë zhvillohet në mënyrë progresive nga një moshë e hershme, duke filluar nga momenti i hyrjes në sistemin shkollor në kopsht ose shkollë fillore dhe duke zgjatur deri në fund të shkollimit të detyrueshëm. Shkathtësitë për jetë mësohen gjatë gjithë jetës shkollore të nxënësve duke përdorur një kurrikulë 'spirale', çka do të thotë që ato përsëriten në çdo vit shkollor, por në nivele gjithnjë e më komplekse përkitazi me vitin. Shkathtësitë për jetë mësohen brenda lëndëve specifike në mënyrë ndërkurrikulare.

Korniza e Mësimnxënies e OECD-së për vitin 2030

Korniza e Mësimnxënies e OECD-së (OECD, 2018a) formulon dy pyetje kryesore: për cilat dije, shkathtësi, qëndrime dhe vlera kanë nevojë nxënësit e sotëm për të arritur sukses dhe për të dhënë formë botës së tyre? dhe si mund të ndihmojnë sistemet arsimore në zhvillimin e këtyre dijeve, shkathtësive, qëndrimeve dhe vlerave në mënyrë efektive?

Në dritën e qëllimit të përgjithshëm të mirëqenies, OECD thekson nevojën "për të qenë të përgjegjshëm dhe të fuqizuar, duke vënë bashkëpunimin mbi ndarjen, dhe qëndrueshmërinë mbi përfitimin afatshkurtër" (OECD, 2018a) për çdo fëmijë që hyn në shkollë. Në Kornizën e Mësimnxënies të OECD-së, këto shkathtësi prezantohen në një busull mësimi që vendos këto kompetenca në qendër të konceptit të shkathtësive për jetë. Qëllimi i Kornizës së Mësimi është nxënia e dijeve, shkathtësive, qëndrimeve dhe vlerave që janë të nevojshme për fëmijët për të përballuar sfidat e një bote gjithnjë e më të paqëndrueshme, të paqartë dhe komplekse. Kështu, OECD-ja përshkruan tri 'kompetenca transformuese' për të ndihmuar në formimin e të ardhmes: krijimi i vlerave të reja, pajtimi i tensioneve dhe dilemave, dhe marrja e përgjegjësisë (OECD, 2018b). OECD-ja gjithashtu përmend tri fusha të 'themeleve bazë' me "shkathtësitë themelore, dijet, qasjet/qëndrimet dhe vlerat që janë parakushte për mësim të mëtijshëm. Ato sigurojnë një bazë për zhvillimin e autonomisë së nxënësit dhe kompetencave transformuese" (OECD, 2018c). Tri fushat e themelit bazë përfshijnë: themelet kognitive (që përfshijnë shkrim–leximin dhe numërimin (aritmetikën), mbi të cilat mund të ndërtohet shkrim–leximi digjital dhe shkrim–leximi i të dhënave), themelet e shëndetit (përfshirë shëndetin fizik dhe mendor dhe mirëqenien) dhe themelet sociale dhe emocionale (përfshirë moralin dhe etikën). Të dy fushat (pra, kompetencat transformuese dhe themelet bazë) përfshijnë elemente të shkathtësive jetësore/transversale që janë sete kompetencash të cilat janë të pavarura nga lëndë specifike.



Diagrami 2 Korniza e Mësimnxënies (OECD, 2018)

Shkathësitë për jetë në kurrikulën zvicerane

Shkathtësitë për jetë janë pjesë e elementit qendror brenda kurrikulës zvicerane të shkollimit të detyrueshëm (e njohur si 'LP21'). Kurrikula zvicerane është një kurrikulë e orientuar nga kompetenca, ku shkathhtësitë për jetë janë pozicionuar si shkathhtësi transversale të domosdoshme në tri fusha kryesore: kompetenca personale, sociale dhe metodike (EDK, 2016). Të tri këto fusha janë pjesë e të kuptuarit të përgjithshëm të mësimnxënies dhe mësimdhënies, që synon një lidhje dhe ndërveprim mes kompetencave specifike të lëndëve dhe kompetencave transversale.

2.2 Fushat e ndryshme të shkathhtësive për jetë

Korniza të ndryshme përdorin fusha të ndryshme për të klasifikuar shkathhtësitë për jetë. Zakonisht zgjidhet qasja e orientuar nga kompetencat për kategorizimin e shkathhtësive për jetë për trajnimin e këtyre shkathhtësive brenda kurrikulave shkollore për kopshtet/parashkollorët dhe shkollat fillore. Varësisht nga konteksti i vendit/shtetit, një shembull i fushave të ndryshme dhe kompetencave të tyre mund të duket diçka e tillë:

Fusha	Shkathtësitë
Kompetencat kognitive	- Shkathtësitë për zgjidhje të problemeve - Shkathtësitë e mendimit kreativ - Shkathtësitë e mendimit kritik - Shkathtësitë metakognitive
Kompetencat sociale	- Shkathtësitë e komunikimit - Shkathtësitë e bashkëpunimit - Shkathtësitë e marrëdhënieve ndërpersonale - empatia
Kompetencat e vetëdijesimit ndaj vetes	- Vetë-përgjegjësia - Shkathtësitë për vendimmarrje - Shkathtësitë për vetë-reflektim
Kompetencat e rregullimit të emocioneve	- Përballimi i emocioneve - Përballimi i stresit - Shkathtësitë për zgjidhje të konflikteve

Tabela 1 Fushat e shkathhtësive për jetë dhe shkathhtësitë

Po të shikojmë më afër, shihet qartë që të gjitha fushat dhe shkathhtësitë e përmendura më sipër mund të gjenden në të dy kornizat, po ashtu edhe në kurrikulën zvicerane (si shembull).

2.3 Zhvillimi i shkathtësive për jetë - Vlerësimi i kompetencave paraekzistuese

Shkathtësitë për jetë të një fëmije zhvillohen me kalimin e kohës dhe varen nga mosha e tyre zhvillimore, kapacitetet e tyre, si dhe nga masa e stimulimit nga mjedisi i tyre (familja, grupi i bashkëmoshatarëve, atmosfera në klasë, etj.). Psikologjia zhvillimore ofron një gamë të gjerë të teorive të ndryshme zhvillimore që vënë një fokus të veçantë në fushat e ndryshme të shkathtësive për jetë. Tabela në vijim ofron një pasqyrë të përgjithshme të teorive më të njohura të zhvillimit.

Fusha	Teoria	Autori
Zhvillimi kognitiv	Teoria e zhvillimit kognitiv	Jean Piaget
Zhvillimi social	Teoria e lidhjes	John Boëlbby, Mary Ainsëorth
	Teoria e të mësuarit social-konstruktivist	Albert Bandura
Zhvillimi i vetëdijesimit ndaj vetes	Teoria e zhvillimit socio-kulturor	Lev Vygotsky
	Zhvillimi psiko-social	Erik Erikson
	Zhvillimi psiko-seksual	Sigmund Freud
Zhvillimi i rregullimit të emocioneve	Zhvillimi emocional	C.E. Izard Campos & Barrett L.A. Sroufe

Tabela 2 Fushat e shkathtësive për jetë dhe teori të rëndësishme në psikologjinë zhvillimore

Edhe pse teoritë e ndryshme tregojnë piketa për zhvillimin e shkathtësive jetësore të fëmijët, nivelet individuale të zhvillimit në fusha të ndryshme mund të ndryshojnë shumë në një klasë me 20 ose 25 fëmijë. Në të gjitha rastet, këto pika të forta dhe ashkathtësi duhet të identifikohen dhe të vlerësohen për çdo fëmijë nga mësuesi. Si pjesë e vizionit të një programi për shkathtësi jetësore që synon pikat e forta të individit dhe fushat e zhvillimit të tij, kompetencat paraekzistuese të nxënësve dhe lidhja me këto kompetenca në shkollë është një element thelbësor i të kuptuarit socio-konstruktiv të të nxënës (Berner et al., 2018).

Në rajone me një popullsi shumë të ndryshme nxënësish, me prejardhje të ndryshme etnike, kulturore dhe gjuhësore ose me nxënës që janë në

disavantazh në terme socio-ekonomike, kurrikulat shkollore për shkathtësitë për jetën duhet të përqëndrohen edhe më shumë në pikat e forta dhe si të ndërtojnë mbi to. Fëmijët që vijnë nga minoritetet ose grupet e cenuara në një shoqëri shpesh janë në disavantazh në krahasim me fëmijët e tjerë, si rezultat i prejardhjes etnike dhe dallimeve, dhe për shkak të qasjes dhe pranisë së kufizuar në shkollë (UNICEF, 2007aë UNICEF, 2007bë Surdu et al., 2011).

Megjithatë, kjo nuk do të thotë që këta fëmijë fillojnë shkollën si tabula rasa pa kompetenca dhe shkathtësi të fituara më parë (Ėeidinger, 2016). Përkundrazi, fëmijët që rriten në situata socio-ekonomikisht të prekura shpesh duhet të kontribuojnë në mbijetesën e familjes së tyre, që do të thotë se ata hyjnë në sistemin shkollor me kompetenca dhe shkathtësi që kanë fituar në ambiente edukative jo-formale, në familjet e tyre, në grupet e bashkëmoshatarëve dhe në rrugë, etj.

Sistemi arsimor është ai që dështon të kuptojë, të matë, dhe të vlerësojë këto kompetenca paraekzistuese (ibid.). Shkollat shpesh nuk ofrojnë mundësi ku këto kompetenca dhe shkathtësi paraekzistuese mund të aplikohen, testohen, zhvillohen më tej dhe të transferohen në mënyrë që ato të bëhen të dobishme dhe të pranuar nga institucioni dhe kërkesat e tij. Këto kompetenca paraekzistuese shpesh përfshijnë shkathtësitë e përshtatshme për jetë, por gjithashtu përfshijnë edhe kompetenca të lidhura drejtpërdrejt me lëndën, si llogaritja, shkathtësitë e komunikimit verbal (kur shesin gjëra), shkathtësitë teknike (riparimi, punë bujqësore, artizanati) dhe njohuritë për mjedisin dhe materialet e tij (punë bujqësore, parashikime të motit, etj.). Në shkolla, fëmijët me këto kompetenca paraekzistuese ose të fituara më herët nuk mund t'i demonstrojnë dhe t'i vërtetojnë ato, pasi ato nuk kërkohen në detyrat shkollore, testet ose format e tjera të procedurave të vlerësimit sumativ (ibid.).

Kjo është edhe arsyeja pse fëmijët romë, ashkali ose egjiptianë (RAE) – kur vendosen në grupet e përziera me fëmijët e popullsisë kryesore – mund të stigmatizohen shpejt (ibid.). Mungesa e tyre e perceptuar e shkathtësive kognitive bëhet e qartë në kontekstin e klasës, duke përfshirë bashkëmoshatarët e tyre. Prandaj, shkolla, jo vetëm që shërben për të zhvilluar shkathtësitë jetësore kognitive të nevojshme si zgjidhja e problemeve, mendimi kritik ose shkathtësitë e vendimmarrjes, por gjithashtu bëhet si një motor i rëndësishëm në promovimin e empatisë dhe vetëdijes emocionale, dhe në trajnimin e shkathtësive për zgjidhje të konflikteve. Shkolla bëhet një vend i gjithëpërfshirjes dhe i mbështetjes për secilin, pa marrë parasysh prejardhjen socio-ekonomike, arritjet akademike ose trashëgiminë kulturore.

Si ndikon zhvillimi i shkathtësive për jetë në mësim në përgjithësi, dhe në arritjet akademike në veçanti?

2.4 Si kontribuojnë shkathtësitë për jetë në mësimnxënie dhe arritje akademike?

Është evidente se zhvillimi i suksesshëm i shkathtësive jetësore të ndryshme çon jo vetëm në rritjen e mundësive për perspektiva të ndritshme për të rinjtë, por edhe në sjellje pozitive të mësimit gjatë kohës së tyre në shkollë. Fëmijët me shkathtësi jetësore më të zhvilluara besojnë më shumë në veten e tyre, mund të përshtaten më lehtë me situata të reja, bashkëpunojnë më mirë me të tjerët dhe shohin sukseset dhe dështimet e tyre në një mënyrë më konstruktive dhe të orientuar kah rritja. Studimet e fundit në Maqedoninë Veriore dhe Kosovë gjithashtu kanë treguar se programet specifike për shkathtësitë jetësore ndikojnë në mënyrën se si fëmijët e shohin veten dhe kompetencat e tyre (Gjela et al., 2022 MCEC, 2022 Weidinger, 2023). Pjesa më poshtë ofron një përshkrim më të detajuar të këtyre ndërhyrjeve.

Informacion pararendës: ndikimi i programeve për shkathtësi jetësore në nxënës dhe mësime

Në bashkëpunim me institucionet e trajnimit të mësuesve në Maqedoninë Veriore dhe ato në Kosovë u zbatua një program mësimor për promovimin e shkathtësive për jetë të nxënësve. Studimi shoqëruar vlerësoi ndikimin e ndryshimeve në shkathtësitë jetësore të nxënësve dhe perceptimet e mësuesve për shkathtësitë jetësore të nxënësve dhe qëndrimet e tyre. Qëllimi i projektit ishte të kontribuonte në bashkëjetesën paqësore të grupmoshave të ndryshme etnike në Maqedoninë Veriore dhe në Kosovë përmes promovimit të kompetencave ndërdisiplinore. Programi mësimor, i zhvilluar me partnerët dhe i zbatuar në shkolla, përfshin materiale mësimore për zhvillim personal për klasat 5 – 9, një doracak për mësuesit dhe trajnime për trajnerët/facilitatorët në edukim dhe përtej tij. Hulumtimi për anketat bazë dhe përfundimtare u udhëhoq nga pyetja se çfarë do të ishte ndikimi i programit dhe përfitimi në shkathtësitë për jetë të nxënësve, si dhe ndryshimi në qëndrime në nivelin e mësimeve.

Studimi bazë dhe përfundimtar i shkathtësive për jetë në Kosovë dhe në Maqedoninë Veriore përbëhej nga një anketë kuantitative dhe cilësore në nivelin e nxënësit dhe mësuesit. Një total prej 1,598 nxënësish nga të dy vendet morën pjesë në anketën kuantitative duke përdorur Pyetësin për Shkathtësi për Jetë për Fëmijë (LSQS)

Të gjithë mësuesit pjesëmarrës u intervistuan lidhur me qëndrimet, përvojat dhe nevojat e tyre (n=229). Në Maqedoninë Veriore, u kryen

gjithashtu intervista në grup (focus group) me 60 mësime të mësuara.

Gjatë vetë-vlerësimit të kompetencave të tyre, nxënësit që morën pjesë panë përparime kryesisht në komunikimin me të tjerët, zgjidhjen e problemeve komplekse dhe punën në mënyrë të pavarur. Ata gjithashtu përparuan në shkathtësitë për zgjidhjen e konflikteve. Këto rezultate korrespondojnë me vlerësimin cilësor të mësuesve. Në përgjithësi, ata raportojnë përmirësimin e shkathtësive jetësore në ndërveprimin me të tjerët, zgjidhjen e problemeve, iniciativën, zgjidhjen e konflikteve dhe punën e pavarur. Sipas mësuesve, nëse krahasojmë gjinitë, vajzat përfituan më shumë se djemtë në zgjidhjen e problemeve dhe marrjen e iniciativës.

Rezultatet në Maqedoninë Veriore përputhen me të gjeturat në Kosovë. Megjithatë, në vetë-vlerësimin e nxënësve, zhvillimi më i madh në nivelet e kompetencës vihet re në zhvillimin e shkathtësive për zgjidhjen e problemeve. Këto vetë-vlerësime përkohë me vëzhgimet cilësore të bëra nga mësuesit, të cilët e shohin përparimin në shkathtësitë e ndërveprimit dhe zgjidhjes së problemeve të nxënësve të tyre si përfitimin më të rëndësishëm nga programi. Nxënësit janë më pak të prirë të shmangin konfliktet dhe të tregojnë guxim për të negociuar zgjidhje të pranueshme. Mbi të gjitha, programi ka kontribuar në përmirësimin e komunikimit midis nxënësve.

95% e mësuesve të anketuar raportuan përfitime të jashtëzakonshme në të mësuar te nxënësit e tyre, dhe 93% u rekomanduan programin kolegëve të tyre për të lehtësuar gjithëpërfshirjen dhe bashkëjetesën paqësore të të gjitha grupeve etnike në të dy vendet. Gjatë vlerësimit të shkathtësive të tyre për jetë, mësuesit që morën pjesë vunë re një efekt në aftësinë e tyre për të përballuar më mirë emocionet dhe bashkëpunimin me të tjerët. Programi pra ka kontribuar gjithashtu në shkathtësitë e tyre komunikuese, megjithëse mësuesit në të dy vendet raportuan nevojën për të përmirësuar më tej menaxhimin e stresit dhe aftësitë e vendimmarrjes. Projekti PEACOCK u financua nga Fondi Publik i Lotarisë së Kantonit të Zyrihut. Institucionet partnere ishin Universiteti i Prishtinës dhe Kosova Education Center në Kosovë, dhe Universiteti i Shkupit dhe Macedonian Civic Education Center në Maqedoninë Veriore. Konferenca përfundimtare e projektit u mbajt në PH Zurich në shtator 2022.

Sipas Harvard University Center on the Developing Child (2023), shkathtësitë më të rëndësishme që u duhen fëmijëve për të arritur sukses në jetë janë shkathtësitë për jetë që shtrihen në disa fusha (siç është shpjeguar më sipër). Këto përfshijnë shkathtësitë si në vijim:

:

→ Planifikimi: të qenit në gjendje të bësh dhe të zbatosh qëllime dhe plane konkrete

→ Fokusi: aftësia për të përqendruar vëmendjen në atë që është e rëndësishme në një moment të caktuar

→ Vetë-kontrolli: kontrolli se si reagojmë jo vetëm ndaj emocioneve tona, por edhe në situata stresuese → Vetëdijesimi: jo vetëm vërejtja e njerëzve dhe situatave rreth nesh, por edhe të kuptuarit se si përshtatemi

→ Fleksibiliteti: aftësia për t'u përshtatur në situata ndryshuese (Harvard University Center on the Developing Child, 2023).

→ Fokusi: aftësia për të përqendruar vëmendjen në atë që është e rëndësishme në një moment të caktuar

Ekspertët e Harvardit shpjegojnë: “ndërsa këto janë shkathtësi që fëmijët (dhe të rriturit) mund dhe i mësojnë gjatë jetës së tyre, ekzistojnë dy periudha kohore që janë veçanërisht të rëndësishme: fëmijëria e hershme (mosha 3 deri në 5 vjeç) dhe adoleshenca/rinia e hershme (mosha 13 deri në 26 vjeç). Gjatë këtyre dritareve të mundësive, mësimi dhe përdorimi i këtyre shkathtësive mund të ndihmojë që fëmijët të përgatiten për sukses” (ibid.).

Hulumtuesit në Harvard përqendrohen në një zonë të caktuar brenda fushave të shkathtësive për jetë: funksionet ekzekutive. Funksionet ekzekutive përkufizohen si një grup shkathtësishë që mbështeten në tri lloje të funksionit të trurit: kujtesën punuese, fleksibilitetin mendor dhe vetëkontrollin (ibid.). Sipas hulumtuesve, funksionet ekzekutive kontribuojnë në dimensione të ndryshme të shkollimit dhe perspektivave të jetës në përgjithësi (ibid.).

Suksesi shkollor: shkathtësitë e funksioneve ekzekutive ndihmojnë fëmijët të mbajnë mend dhe të ndjekin udhëzimet me shumë hapa, të shmangin shpërqendrimet, të kontrollojnë përgjigjet e ngutura, të përshtaten kur rregullat ndryshojnë, të këmbëngulin në zgjidhjen e problemeve dhe të menaxhojnë detyrat afatgjata. Për shoqërinë, rezultati është një

popullsi më e arsimuar në gjendje të përballojë sfidat e shekullit të 21-të.

Sjelljet pozitive: funksionet ekzekutive ndihmojnë fëmijët të zhvillojnë shkathtësi në punën grupore, udhëheqje, vendimmarrje, punë drejt qëllimeve, mendim kritik, përshtatje dhe të jenë të vetëdijshëm për emocionet e veta, si dhe ato të tjerëve. Për shoqërinë, rezultati është komunitete më të qëndrueshme, reduktim i kriminalitetit dhe më shumë kohezion social.

Shëndeti i mirë: shkathtësitë e funksioneve ekzekutive ndihmojnë njerëzit të bëjnë zgjedhje më pozitive në lidhje me ushqimet dhe ushtrimet të rezistojnë ndaj presionit për të rezikuar, provuar droga ose të kryejnë marrëdhënie seksuale pa mbrojtjeë dhe të jenë më të vetëdijshëm për sigurinë tonë dhe të fëmijëve tanë. Të pasurit funksion ekzekutiv të mirë e bën sistemin tonë biologjik dhe shkathtësitë tona përballuese të reagojnë mirë ndaj stresit. Për shoqërinë, rezultati është një popullsi më e shëndetshme, një fuqi punëtore më produktive dhe kosto më të ulëta për kujdes shëndetësor.

Suksesi në punë: shkathtësitë e funksioneve ekzekutive rrisin potencialin tonë për sukses ekonomik sepse jemi më të organizuar, më të aftë për të zgjidhur problemet që kërkojnë planifikim dhe më të përgatitur për tu përshtatur me rrethanat ndryshuese. Për shoqërinë, rezultati është më shumë prosperitet për shkak të një fuqie punëtore inovative, kompetente dhe fleksibile.

Qendra e Harvardit për Zhvillimin e Fëmijëve gjithashtu identifikon në mënyrë të qartë faktorët kyç për fitimin e këtyre funksioneve ekzekutive: faktorët kritikë në zhvillimin e një baze të fortë për këto shkathtësi të domosdoshme janë marrëdhëniet e fëmijëve, aktivitetet në të cilat ata kanë mundësi të angazhohen dhe vendet ku ata jetojnë, mësojnë dhe luajnë (ibid.).

Si mund të implementohen shkathtësitë për jetë në rrethet e mësimi dhe mësimdhënies? Si mund të integrohen ato në kurrikulën shkollore?

2.5 Implementimi në kurrikulat parashkollore dhe shkollore

Edukimi për shkathtësitë për jetën është i integruar në të gjitha lëndët shkollore dhe gjithmonë është i lidhur me përmbajtjen e mësimi që i përshtatet individit në nivelin aktual të zhvillimit të tij (Eeidinger et al., 2020): përmbajtja dhe detyrat në cilindo program të aftësive për jetë duhet të korrespondojnë me moshën dhe klasën. Gjatë kurrikulës së

shkollimit të detyrueshëm, mësimdhënia e shkathtësive për jetë bëhet më komplekse, duke ndjekur tema të ngjashme çdo vit dhe duke u përqendruar në të njëjtat shkathtësi gjatë gjithë periudhës shkollore të fëmijës (ibid.).

Pra, edukimi për shkathtësitë për jetë ndërtohet gradualisht që nga mosha e hershme e tutje, duke filluar që nga momenti i hyrjes në sistemin shkollor në kopsht ose shkollë fillore dhe duke zgjatur deri në fund të shkollimit të detyrueshëm. Gjatë jetës shkollore të nxënësve, shkathtësitë e zhvillimit personal mësohen me ndihmën e një 'kurrikule spirale': ato përsëriten në çdo vit shkollor, por secilën herë në një nivel më kompleks. Kurrikula spirale e zhvillimit personal dhe shkathtësive për jetë mund të përshkruhet si një qasje që paraqet koncepte të ndryshme kyç për të mësuarit me nivele kompleksiteti i të cilave rritet me përparimin e viteve shkollore.

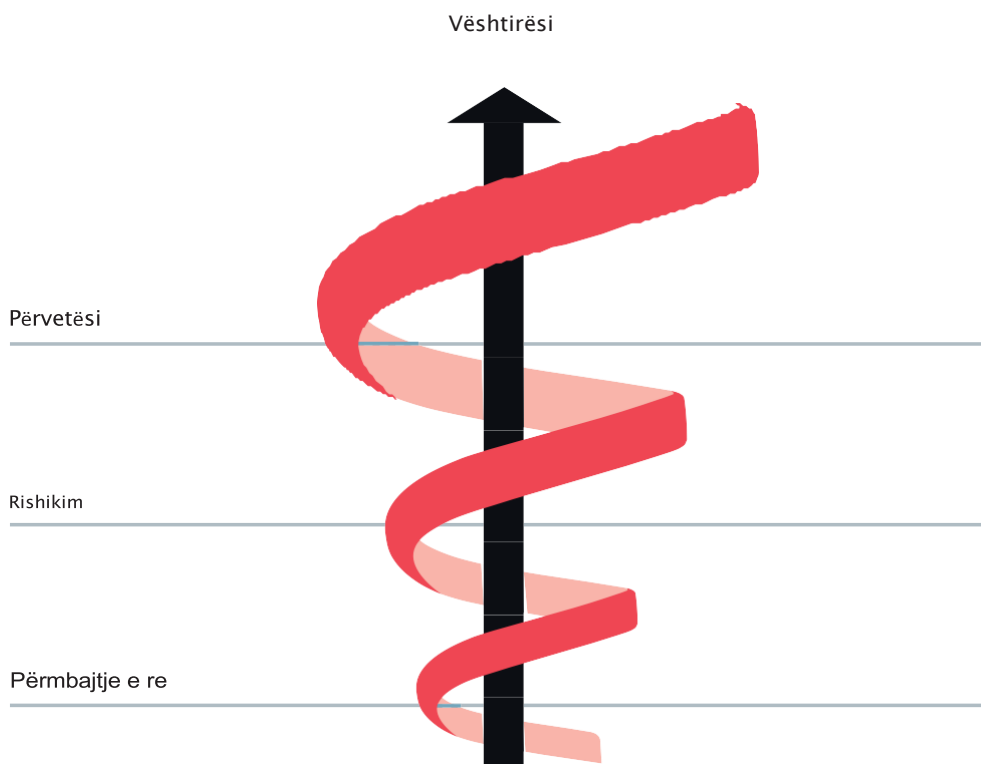


Diagram 3 Kurrikula spirale sipas J. Bruner https://www.kindpng.com/imgv/JwobJh_bruners-spiral-curriculum-diagram-hd-png-download/

Duke ndjekur paradigmen e pedagogut të hershëm dhe psikologut Jerome Bruner që “çfarëdo teme mund t’ia mësosh në mënyrë efektive, në një formë intelektualisht të sinqertë, cilitdo fëmijë në cilëndo fazë të zhvillimit” (Bruner, 1960), kurrikula spirale është parimi pedagogjik bazë i mësimdhënies dhe mësimi të shkathtësive për jetë në kurrikulat e kopshteve dhe shkollave. Informata, tema dhe detyra prezantohen tek fëmijët në një moshë të re dhe vazhdimisht rishfaqen, forcohen dhe rriten. Kjo jo vetëm do të zhvillojë zotësinë në shkathtësitë e ndryshme jetësore nëpërmjet një metode përshtatëse të mësimi, por edhe kuptimi dhe rëndësia e asaj që mësohet bëhet pjesë integrale e programit. Kjo kurrikulë spirale përfshin ide, parime dhe vlera që janë të rëndësishme për nxënësit gjersa ata rriten, si dhe vlera esenciale për shoqërinë e gjerë. Përmes kurrikulës spirale, programi gjithashtu ndjek qasjen dhe paradigmen e mësimi gjatë gjithë jetës (Weidinger et al., 2020).

2.6 Shembuj të programeve dhe materialeve të mësimit të shkathtësive për jetë

Këtu prezantohen dy programe specifike të trajnimit të shkathtësive për jetë që janë zhvilluar nga disa nga partnerët e PALS-it në gjuhë të ndryshme. Të gjithë këto materiale janë në dispozicion për shkarkim falas në <https://ipe-textbooks.phzh.ch>.

FACE – Familjet dhe fëmijët në edukim	
Fokusi i shkathtësive për jetë:	• të gjitha shkathtësitë • emocionale • kompetenca sociale dhe kognitive
Mosha e grupit:	4 – 12 (me fokus të veçantë në përfshirjen e prindërve në procesin e mësimit të fëmijëve)
Materialet:	Libra të punës për nxënës dhe manuale për mësuesit
Në dispozicion në këto gjuhë:	• Shqip • Arabisht • Anglisht • Hungarisht • Maqedonisht • Rumanisht • Serbisht

Tabla 3 Material Mësimi FACE (Familja dhe Fëmijët në Edukim)

Programi i shkathtësive për jetë FACE përbëhet nga libërtha për fëmijë që fillojnë në moshën parashkollore (kopsht) dhe shkojnë deri në moshën 12 vjeç. Libërthat janë dizajnuar që fëmijët të punojnë në to, por gjithashtu përfshijnë udhëzime të shkurtra për mësuesit. Libri u përket të dyve, edhe fëmijës edhe mësuesit – është një libër pune për fëmijët për të përmirësuar pikat e tyre të forta dhe ndjenjat për vetveten, dhe një mjet planifikimi dhe përgatitje për mësuesit. Mësuesit mund të gjejnë shtatë kapituj që merren me aspekte të ndryshme të kompetencave dhe shkathtësive për jetë për fëmijët në moshën 4 deri në 12 vjeç. Në secilin kapitull gjendet një detyrë që i dedikohet ftesës së prindërve në shkollë për të punuar së bashku me fëmijët. Secila detyrë gjithashtu përfshin lojëra për të luajtur ose për ti përfunduar në shkollë. Lista dhe përshkrimi i të gjitha lojërave mund të shkarkohen ndarazi në një libërth të veçantë. Në fund të vitit shkollor, çdo libërth FACE parashikon një festë lojërash (FACE 1), një performancë nga fëmijët (FACE 2) ose një ekspozitë të të gjitha punimeve të bëra (FACE 3), që do të organizohet së bashku me fëmijët dhe prindërit. Kapitulli i fundit i

çdo libri FACE është një mundësi për të reflektuar mbi proceset e mësimit dhe ofron një hapësirë për komente nga prindërit dhe mësuesit. Detyrat ndryshojnë në metodat e tyre pedagogjike dhe përfshijnë mësime të bazuar në detyra, mësime bashkëpunuese ose metoda të tjera pjesëmarrëse. Ato gjithashtu mund të përshtaten nga mësuesi sipas nevojave të grupit.

Më poshtë është një shembull nga
FACE 1, Tema 2 Klasa ime
(Eëidinger *et al.*, 2021)

Instrukcione për mësimdhënësin:

Hapat

1. Fëmijët rrinë ulur në rreth. Mësuesi u tregon sërish fotografinë e kopshtit. U thotë edhe një herë të shohin fotografinë dhe të gjejnë se çfarë pëlqejnë veçanërisht.
2. Mësuesi u tregon fëmijëve se çfarë do të luaj sot Anka dhe Katalini. Gjeni historinë në faqen tjetër.
3. Ai u shpjegon se fëmijët do të "bëjnë" vetë kopshtin e tyre. Fëmijët mund të luajnë çfarë të duan. Ata lejohen të lëvizin tryezat dhe karriget. Batanijet dhe kunjat mund të shërbejnë për të ndërtuar diçka. Mësuesi gjithmonë cakton dy apo më së shumti katër fëmijë për një vend.

60'

Detyra:
Ti ndërton kopshtin e fantazisë, tënde duke rregulluar tryezat dhe karriget. Luan në kopshtin "e ri".

Si punon:
Me të gjithë klasën dhe në grupe

Materiali:

- Muzikë
- Çarçafë të vjetër, batanije, kunja etj.
- Kuti

• **Gjarpri muzikor**
Të gjithë fëmijët rrinë në radhë në formën e "gjarprit" të gjatë. Sapo muzika fillon, gjarpri fillon të lëvizë. Fëmija në krye të gjarprit bën lëvizje si hedhje, zvarrisje, rrëshqitje ngadalë etj. Të gjithë fëmijët e tjerë imitojnë lëvizjet. Kur muzika ndalon, fëmija që ishte në krye shkon tek bishi i gjarpit dhe është fëmija tjetër që vazhdon të prijë.

• **Të lash makinën**
Loja luhet duke folur shumë ngadalë. Klasa radhitet sup më sup. Fëmija në fund të vargut është "makina" që duhet të pastrohet. Ajo zbret poshtë. Ajo lëviz poshtë rreshtit me shpinë nga rreshti. Fëmijët e tjerë janë furça. Ata fërkojnë, lagin, shkëlqejnë etj. shpinën e fëmijës. Goditja, gudulisja, apo lëvizje të tjera të dhunshme nuk janë të lejueshme. Kur arrihet fundi, "makina" është pastruar dhe duhet të vazhdojë fëmija tjetër.

Tregimi të lexohet me zë (ibid.):

Historia:

Anka dhe Katalini luajnë në kopsht

Sot pas pushimit të madh, fëmijët në kopshtin e Ankës dhe Katalinit mund të zgjedhin se çfarë duan të luajnë. Anka luan dyqanesh me shokët e saj Elenën, Jonelën dhe Kostandinin. Banaku i dyqanit është i ri. Disa fëmijë të kopshtit e sjellin atë me kuti të vjetra kartoni. Ata janë shumë krenarë për të, sepse e bënë të gjithin vetë.

Elena është shitësia dhe Anka është klientia. Ajo luan një nënë e cila ka nevojë për ushqim për fëmijën. Jonela luan vajzën bebe. Ajo dan gjatë gjithë kohës dhe Anka përpiqet ta gëtojë atë. Kjo gjë merr shumë kohë dhe Kostandini që luan një klient tjetër në dyqan, po humb durimin. Ai donte të paguante e të ikën. Ata të gjithë po kënaqen tepër.

Katalini, Daniela, Mariani dhe Trajani po ndërtojnë diçka. Ata nuk bien dakort se çfarë duan të ndërtojnë me blloqet lodër. Daniela dhe Mariani duan të ndërtojnë një kala dhe të bëjnë një betejë me kalorës dhe kuaj. Por Katalinit dhe Trajanit do t'u pëlqente të ndërtonin pistë për garat e makinave.

Tjetër shembull nga FACE 2, tema 2 Ndjenjat e mija – Detyrë shtëpie (Eidinger *et al.*, 2021)

2 – Detyrë shtëpie 5

Familja ime është e lumtur kur...



Detyra:
Bëj një tabelë për ndjenjat e familjes sate në situata të ndryshme.

Si punon:
Në shtëpi apo në një vend të qetë.

Materiali:

- Libri
- Lapsa

Hapat:

1. Shiko në tabelë. Pyet pjesëtarë të ndryshëm të familjes.
2. Hidh përgjigjet në fletën e përgjigjeve.
3. Falëndero njerëzit për përgjigjet e tyre.

Fletëpune për nxënësit:

Familja ime është ...kur...

është i/e lumtur kur...

është i/e trishtuar kur...

është i/e zemëruar kur...

Seritë e Zhvillimit Personal	
Fokusi i shkathtësive për jetë:	- vetëdijesimi ndaj vetes - kompetencat emocionale dhe sociale - zgjidhja e problemeve - sigurimi i kualitetit jetësor - zhvillimi i perspektivave për të ardhmen - siguria personale - mënyra të jetesës së shëndetshme
Mosha e grupit:	6 – 18
Materialet:	manuale për mësimdhënie për mësuesit
Në dispozicion në këto gjuhë:	- Shqip - Anglisht - Maqedonisht - Rumanisht - Serbisht

Tabla 4 Material mësimi për Zhvillimi Personal

Si janë të organizuara shkathtësitë e ndryshme?

Në këtë program të zhvillimit personal, shkathtësitë jetësore mësohen në një radhë prej pesë moduleve që përfshijnë koncepte kyçe. Këto janë:

Moduli 1	"Vetë- njohja dhe njohja e të tjerëve" thekson njohjen e vetvetes dhe vetëvlerësimin, eksplorimin dhe vlerësimin e burimeve personale, familjen si vlerë, përgjegjësitë, rolet gjinore, stereotipet, punën vullnetare dhe komunikimin e sigurt, jo konfliktual dhe jo të dhunshëm, etj.
Moduli 2	"Sigurimi i cilësisë së jetës" thekson integritetin, menaxhimin efikas të burimeve, përgjegjësinë për zhvillim të qëndrueshëm, menaxhimin efektiv të vetes, etj.
Moduli 3	"Stil jetese i shëndetshëm" udhëzon nxënësit në çështje të lidhura me shëndetin fizik dhe emocional, ushqimin e shëndetshëm, ndikimin gjinor dhe vese kundërvajtëse si drogat, alkooli dhe duhani, etj.
Moduli 4	"Planifikimi i karrierës personale dhe zhvillimi i mendësisë ndërmarrësore" fokusohet në kuptimin e perspektivave të karrierës nga një perspektivë e tregut të punës, planifikimin e karrierës dhe marrjen e vendimeve për karrierë, ndërmarrësinë si një mundësi karriere etj.
Moduli 5	Siguria personale" i pajis nxënësit me qëndrime dhe sjellje të domosdoshme për të siguruar sigurinë e tyre dhe sigurinë e të tjerëve..

Tabla 5 Pesë modele në programin për Zhvillim Personal

Sipas kurrikulës spirale, secili manual në këtë seri përdor të njëjtën strukturë të moduleve dhe koncepteve kyçe. Detyrat shpërndahen përgjatë gjithë vitit shkollor, me nga katër detyra për të kryer për çdo modul: me një fjalë, çdo manual përbëhet nga një total prej 20 detyrave. Temat dhe detyrat për nxënësit shpesh janë të ndërlidhura: një detyrë për stil të shëndetshëm jetese mund të prekë edhe sigurimin e cilësisë së jetës dhe artin e njohjes së vetesë një detyrë për fëmijët më të mëdhenj e përqendruar në mundësitë e karrierës do të prekë gjithashtu vetë-njohjen dhe sigurimin e cilësisë së jetës, e kështu me radhë. Kështu që edhe pse detyrat janë të organizuara në pesë module, ato nuk duhet të shihen si plotësisht të ndara. Qasja modulare kërkon një ndërhyrje arsimore që karakterizohet nga integrimi i njohurive, shkathtësive dhe qëndrimeve specifike për zhvillimin e kompetencave. Qasja integruese zbatohet brenda secilit modul, duke shfrytëzuar përfitimet në lëndët e tjera shkollore ose në mjedisin social dhe familjar të nxënësit. Kështu, kursi i Zhvillimit Personal përqendrohet në zhvillimin e kompetencave me një fokus të veçantë në vlera, qëndrime dhe dispozita.

Modulet dhe detyrat e ndryshme në këtë manual janë të organizuara në mënyrë kronologjike dhe ne këshillojmë të respektohet ky rend kur i mësojmë, pasi kështu ndërtohen një nga një shkathtësitë e ndryshme të jetës, pra në mënyrë graduale, përmes koncepteve kyçe në një proces të projektuar me shumë kujdes.

Metodat e mësimi dhe mësimdhënies të përdorura në këtë program përfshijnë si metodat e mësimi të bazuar në detyra, ashtu edhe ato të mësimi bashkëpunues. Të dy këto metoda bazohen në këndvështrimin kognitiv-konstruktivist, ku nxënësit ndërtojnë njohuritë e tyre përmes vetë-angazhimit me një detyrë të dhënë në nivel individual, shkëmbimit të ideve/mendimeve të tyre në dialog me një partner ose një grup të vogël dhe pastaj ndarjes së rezultateve të tyre me klasën. Ky parim "mendo – bashkëpunoj – ndaj" mund të gjendet në një numër detyrash, dhe kontribuon në zhvillimin e shkathtësive sociale dhe bashkëpunuese. Vetë-reflektimi gjatë procesit të mësimi dhe reflektimi bashkë me të tjerët është pjesë e rëndësishme e zhvillimit personal dhe mund të gjendet brenda detyrave të ndryshme.

Këtu është një shembull i një detyre për Klasën 1:
Vetëdija ndaj vetes dhe vetëdija për të tjerët

Tekst shkollor IPE (Weidinger (2021): Udhërrëfyes për mësuesit për
Zhvillimin Personal për Klasën 1. Online: [https://ipe-
textbooks.phzh.ch/de/english/](https://ipe-textbooks.phzh.ch/de/english/)

TASK 3 I AM ME YOU ARE YOU

Goal

The students understand that they are unique and that their friends are unique.



Time needed
45 minutes



Social settings

- Individual work
- Group work
- Plenary session



Preparation
Paints or inkpad; White sheets of paper



Module 1
Self-knowledge and knowledge of others

LESSON DESCRIPTION

1. Activating game "Be My Mirror": Two children stand facing each other. One child starts to make a move (e.g. claps her hands or stamps his feet). The other child has to be the mirror and does the same thing. Then the first child makes a different move. The "mirror" has to do the same. After a few turns, the teacher tells the children to switch roles. Now the other child is the mirror.
2. The teacher starts the introduction: "Anca and Catalin are very special children. They can do a lot of things. They like animals, they like school, they like playing with other children. But they also want to be unique. Do you know what unique means?" The class discusses what makes a person unique. The teacher explains why fingerprints are unique.
3. The children sit in groups of four and make handprints in the middle of a white page.
4. When the sheets have dried, the children go back to their desks and create a flower out of their handprint.
5. The children hang their flowers around the room. Everyone looks at them. Do they look the same? Are they different? The teacher guides the discussion.
6. Calming game "Back Writing": Two children play together. One of them sits in front of the other. The first child starts to draw something on the back of the other child (a heart, circle, triangle, etc.). The other child has to guess what she drew. Then they switch roles.

2.7 Aktivitete për nxënës dhe mësime**Reflekto mbi shkathtësitë tua jetësore**

Kthehuni tek lista e fushave dhe kompetencave të shkathtësive për jetë. Në cilat shkathtësi jeni më të mirë? Ku do të doje të investoje në trajnim për veten tënde? Renditini ato në radhë, nga 10 më e larta. Krahasoni idetë me një koleg që ju njeh dhe që ju e njihni atë. Dëgjoni perceptimet e tyre për shkathtësitë tuaja jetësore dhe ndani perceptimet tuaja për pikat e forta të shkathtësive të tyre jetësore. Mos harroni të jeni të sjellshëm dhe të respektueshëm. A përputhet vetë-perceptimi juaj me perceptimin e kolegut tuaj? Ku ndryshojnë ata nga njëri-tjetri?

Mendo për mësimdhënien tënde

Nga shkathtësitë jetësore që i keni shikuar, në cilat prej tyre jeni fokusuar tashmë në mësimdhënien tuaj? Në cilat do të donit të fokusoheni në të ardhmen? Plotësoni tabelën me shkathtësitë jetësore dhe aktivitetet shoqëruese ose idetë tuaja për mënyrën se si mund t'ua mësoni fëmijëve ato shkathtësi. Shkëmbeni idetë me një person tjetër.

Fokusi i shkathtësive jetësore:	Aktiviteti gjatë mësimdhënies / Ide e re

Po fëmijët që i mësoni?

Mendoni për fëmijët që po i mësoni aktualisht ose për klasën ku keni dhënë mësim gjatë sesionit të fundit. Ku do t'i shihnit pikat e forta të fëmijëve? A mund të kujtoni shembuj konkret? Ku do të shihnit hapësira për përmirësim? Plotësoni tabelën dhe diskutoni me një partner.

Fusha	Shkathtësia	Pikat e forta	Hapësirë për përmirësim
Kompetencat kognitive	- shkathësi e zgjidhjes së problemit - shkathësi të të menduarit krijues - shkathësi të të menduarit kritik - shkathësi metakognitive		
Kompetencat sociale	- shkathësi komunikimi - shkathësi bashkëpunimi - shkathësi e marrëdhënieve ndërpersonale - empatia		
Kompetenca e vetëdijes ndaj vetes	- vetëpërgjegjësi - shkathësi vendimmarrëse - shkathësi për vetë-reflektim		
Kompetenca e rregullimit emocional	- ballafaqimi me emocionet - ballafaqimi me stresin - shkathësi për zgjidhjen e konflikteve		

Table 6 Pikat e forta të fëmijëve dhe shembuj konkret

Zbulon potencialin e aftësive të jetës në situatat e lojës.

Shikoni dy videot e projektit zviceran "Play Plus" në fund të këtij kapitulli. Shkruani të gjitha shkathtësitë jetësore që mund të promovohen gjatë lojërave të lira dhe bashkëpunuese në shembujt e tregua



Video 1:
**Shesh
lojrash
Aventurë**

Shih kapitullin 2.8



Video 2:

*Duke eksploruar me
lojëra rrethinat*

2.8 Videot



Video 1:

Aventurë e këndeve të lojërave në pyll

Është vërtetuar se loja jashtë forcon shëndetin fizik, mendor, emocional dhe intelektual dhe i ndihmon fëmijët të zhvillojnë disa shkathtësi të rëndësishme për jetën, si kurioziteti, kreativiteti apo të menduarit kritik.

<https://www.spielenplus.ch/english#Forest-Playground-Adventure>

Avantura na šumskom igralištu

<https://www.spielenplus.ch/bosn-serb-kroat#Abenteuer-Spielplatz-Wald>



Video 2:

Duke eksploruar me lojëra rrethinat

Gjatë lojës, fëmijët mësojnë të shprehin dëshirat dhe të perceptojnë nevojat e të tjerëve: Çfarë është e mirë për mua? Çfarë kanë nevojë të tjerët? Pa e ditur, fëmijët mësojnë shkathtësi që janë të rëndësishme kur përballen me jetën. <https://www.spielenplus.ch/english#Lebenswelten-spielerisch-erkunden>

Istraživanje okoline kroz igru

<https://www.spielenplus.ch/bosn-serb-kroat#Lebenswelten-spielerisch-erkunden>

Shih kapitullin 2.8

2.9 Referencat

- EDK (2016): *Überfachliche Kompetenzen*. Online <https://v-ef.lehrplan.ch/index.php?code=e%7C200%7C3>. (Accessed: 07/09/2023)
- Gjela, Majlinda, Blerta Perolli–Shehu, Doris Kuhn, Wiltrud Weidinger Meister, Hana Zylfiu–Haziri (2022): *Personal and life skills development among adolescents through school-based program intervention and teacher education: The Case of Kosovo*. ECER Conference, Yerevan.
- Harvard University Center on the Developing Child (2023): *Executive Function: Skills for life and learning*. Online: <https://developingchild.harvard.edu/resources/inbrief-executive-function-skills-for-life-and-learning/> (Accessed: 13/09/2023)
- MCEC. 2022. *Assessment and survey of life skills and personal development in the framework of two international cooperation projects (FACE and PEACOCK) in North Macedonia*. PEACOCK Conference, Zurich.
- OECD (2018a): *The OECD Learning Compass 2030*. Online <https://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/> (Accessed: 07/09/2023)
- OECD (2018b): *Transformative competencies for 2030*. Online https://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/transformative-competencies/Transformative_Competencies_for_2030_concept_note.pdf (Accessed: 07/09/2023)
- OECD (2018c): *Core foundations for 2030*. Online https://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/core-foundations/Core_Foundations_for_2030_concept_note.pdf (Accessed: 07/09/2023)
- Weidinger, W. et al. (2020): *A Teacher's Guide in Personal Development. Grade 5*. International Projects in Education. Zurich University of Teacher Education.
- Weidinger, W. Holzwarth, P. & Marruncheddu S. (2021): *Workbook Face 1 Improve your self-esteem and play together. Ages 4 to 6*.
- Weidinger, W. Holzwarth, P. & Marruncheddu S. (2021): *Workbook Face 2 Improve your self-esteem and celebrate together. Ages 7 to 9*.
- Weidinger, W. (2021). *Life Skills for Primary and Secondary School Children: Development of a Multilingual, Inclusive Education Program*. International Journal of Childhood Education, 2 (1), 12 – 22. <https://doi.org/10.33422/ijce.v2i1.37> (Accessed: 07/09/2023)
- Weidinger, W. (2023): *PEACOCK – Peace through cooperation, competencies, and knowledge– Research project on life skills development of children and youth in North Macedonia and Kosovo*. Final report at Zurich University of Teacher Education.
- World Health Organization (1994): *Life skills education for children and adolescents in schools*. Online: <https://apps.who.int/iris/handle/10665/63552> (Accessed: 20/09/2023)
- World Health Organization (2001): *Partners in Life Skills Ed*

Kapitulli 3

Si lidhet loja me shkathtësitë për jetë

Lena Damovska
Svetlana Lazić
Ivana Ignjatov Popović
Natasha Stanojkovska–Trajkovska
Alma Tasevska
Jovanka Ulić

Hyrje

Aspektet e mësimi në kontekstin e shkathtësive jetësore ndërtojnë një lidhje mes shkathtësive sociale, emocionale, kognitive dhe fizike. Ndikimi i tyre është i rëndësishëm në çdo fazë zhvillimore të fëmijëve. Pedagogjia moderne ndjek nevojat e fëmijëve për praktika të përshtatshme zhvillimore dhe forma të ndryshme loje për të rritur shkathtësi të ndryshme. Duket se trajtimi i shkathtësive të ndryshme në kopsht ka ndikim në aspekte të ndryshme të mësimi, por edhe në aspekte të ndryshme të personalitetit të çdo fëmije. Përpjekjet e mësuesve të kopshteve duhet të sigurojnë një mjedis stimulues dhe gjithmonë të ndjekin konceptin e një qasjeje pedagogjike gjithëpërfshirëse (holistike).

Pyetjet kryesore në këtë kapitull që synojnë të inspirojnë mësuesit e kopshteve janë:

- Pse janë të rëndësishme shkathtësitë socio-emocionale për fëmijët?
- Si mund të rrisim shkathtësitë kognitive për çdo fëmijë?
- Si ndikojnë pozitivisht shkathtësitë fizike në zhvillimin tërësor (holistik) të fëmijëve?

Përmbajtja e këtij kapitulli është shkruar në bazë teorike dhe është projektuar të ofrojë qasje praktike për zbatimin e tij në kopshte dhe punën e drejtpërdrejtë me fëmijët. Ajo gjithashtu ofron mbështetje për kornizën e shkathtësive për jetë të OBSH–së(ËHO) dhe kornizën e mësimi të OECD–së në përpunimin e ndërgjegjësimi të kuptimit të shkathtësive për jetë. Aspektet e paraqitura të mësimi janë të lidhura ngushtë me tri kategori të kompetencave, "kompetencat transformuese", që, kur shqyrtohen së bashku, adresojnë nevojën në rritje për të rinjtë të jenë inovativë, të përgjegjshëm dhe të ndërgjegjshëm:

- Krijimi i vlerave të reja
- Pajtimi i tensioneve dhe dilemave
- Marrja e përgjegjësisë.

Një pikë kyçe është se si të sjellim shkathtësitë jetësore dhe aspektet e mësimit së bashku në jetën e përditshme të fëmijëve. Lidhja kyçe mes shkathtësive për jetë dhe të mësuarit për fëmijët nga 4 deri në 8 vjeç është sigurisht loja. Loja e hapur dhe loja e udhëzuar (me theks të veçantë në lojën dramatike) – të gjitha këto lloje lojërash fuqizojnë fëmijët për të komunikuar në mënyrë efektive. Po ashtu, lojërat i inkurajojnë ata të mendojnë në mënyrë kreative dhe kritike për të marrë vendime që çojnë në zgjidhjen e disa problemeve të caktuara, duke zhvilluar kështu shkathtësitë ndërpersonale. Kur flasim për lojëra me role ose lojëra dramatike, përveç atyre që përmendëm më sipër, ato janë posaçërisht të përshtatshme për zhvillimin e aftësive motorike dhe shqisës së marrëdhënieve hapësinore, si dhe për zhvillimin e vetëdijesimit dhe empatisë të pjesëmarrësit (shpirti i ekipit është i rëndësishëm sepse një qëllim nga i cili përfitojnë të gjithë mund të arrihet vetëm kur të gjithë luajnë së bashku, pa konkurrencë). Një fëmijë që është i vetëdijshëm (ndërgjegjshëm) dhe i ndjeshëm (empatik) është ai i cili ka kontroll mbi emocionet dhe stresin potencial. Në këtë mënyrë, krijohen themele të forta për zhvillimin e ardhshëm të një individi me ndërgjegje demokratike.



Video 1:

**Po
ndërtoj
më
kështjell
ë**

Shih kapitullin 3.4

3.1 Shkathtësitë socio-emocionale

Pse janë të rëndësishme shkathtësitë socio-emocionale për fëmijët?

Që nga një moshë shumë e re, fëmijët janë qenie kompetente sociale, gati për të reaguar ndaj prekjes, zërit dhe tingullit ose një personi tjetër pranë tyre. Cilësia e kontakteve socio-emocionale në fëmijërinë e hershme influencon aftësinë për të krijuar komunikim cilësor dhe ndërveprim social me të tjerët gjatë gjithë jetës. Përfitimi i shkathtësive dhe aftësive cilësore për zhvillimin dhe nxitjen e mësimit socio-emocional në fëmijërinë e hershme do të thotë pasja e mundësisë për të krijuar imazh pozitiv për veten, për të zhvilluar sjellje pro-sociale dhe empati, për të përfunduar vetëbesimin dhe shkathtësitë sociale, por edhe për të pasur kompetenca dhe aftësi për njohjen dhe emërtimin e emocioneve dhe ndjenjave të vetes dhe të të tjerëve, për t'i kuptuar dhe dalluar ato.

Koncepti pozitiv për veten

Zhvillimi dhe forcimi i një koncepti pozitiv për veten është një qëllim i rëndësishëm i arsimit. Koncepti për veten ose 'imazhi për veten' implikon perceptimin që fëmija krijon për veten, për aftësitë dhe karakteristikat personale të tij, për vlerën e tij vetjake dhe për marrëdhëniet e tij me të tjerët. Ky koncept formohet përmes përvojave të përbashkëta dhe ndërveprimit me të tjerët, së pari në mjedisin në të cilin fëmija jeton, rritet dhe zhvillohet, pra prindërit, dhe më pas miqtë, edukatorët, mësuesit, etj. Zhvillimi i konceptit për veten kushtëzohet në shkallë të madhe nga ndikimi

i të gjithë personave dhe objekteve me të cilët fëmija bie në kontakt gjatë gjithë jetës së tij. Koncepti për veten nënkupton posedimin e informacionit që ka të bëjë me ne personalisht, situatat që ndodhin në mjedisin e afërt dhe që janë të lidhura me ne, një perceptim që ndryshon për veten tonë. Ai varet nga mosha dhe është një kategori e paqëndrueshme, e ndryshueshme që në përgjithësi i referohet 'vetes fizike' – pra, përfaqësimit fizik të vetvetes (si lëviz dhe ndërvepron trupi ynë me objekte të tjera) – dhe 'vetes psikologjike' – ose përfaqësimit psikologjik (emocionet dhe sjelljet tona).

→ Vetja fizike – përfaqësimi fizik i vetvetes, trupi ynë, dhe mënyra si lëviz dhe ndërvepron trupi me objekte të tjeraë

→ Vetja psikologjike – emocionet dhe sjelljet tona.

Ndërgjegjësimi për 'veten fizike' fillon që në moshën e hershme me aktivitete kërkimore, së pari duke zbuluar trupin tonë, mundësitë që kemi dhe çfarë mund të bëjmë me duart, këmbët dhe gishtat tanë për të zbuluar hapësirën në të cilën jemi, për të zbuluar kufijtë e 'vetes fizike'. Në moshën më të hershme, në fazën e zhvillimit sensorimotorik, fëmijët përdorin trupat e tyre për të mësuar më shumë për 'veten fizike'. Si perceptohen fëmijët dhe sa stimulohen për të ndërtuar një qëndrim pozitiv ndaj vetvetes varet nga personalitetet dhe hapësira në të cilën fëmija do të ketë mundësinë të qëndrojë dhe të lëvizë dhe të ndërveprojë me të tjerët (në kuptimin më të gjerë të fjalës) në baza ditore. Diferencimi (dallimi) i vetes nga të tjerët është faza e parë e vërejtjes së ekzistencës së vetes si një individ i veçantë. Gradualisht, fëmijët fillojnë të dallojnë objektet dhe ndryshimet midis njerëzve përreth. Kjo i lejon fëmijët të vërejnë dhe të përfytyrojnë më lehtë "unin" e tyre si diçka reale, të ndarë nga gjithçka tjetër që gjendet përreth.

Një vetë-imazh i formuar qartë gjithashtu implikon ndërgjegjësim për identitetin gjinor të vetvetes dhe formimin gradual të një imazhi të qartë të botës dhe pranimin e vlerave që gjithashtu lidhen me gjininë e fëmijës. Mjedisi në të cilin fëmija rritet dhe zhvillohet ka rol vendimtar në formimin e këtyre vlerave.

Zhvillimi i emocioneve të fëmijët ndodh gradualisht, dhe këto emocione gjithmonë lënë një ndikim të thellë në marrëdhëniet me njerëzit e tjerë rreth tyre dhe në mjedisin shoqëror-kulturor në të cilin fëmijët lëvizin, rriten dhe zhvillohen. Kah mosha dy vjeçare, pritet që çdo fëmijë të njohë frikën, zemërimin, kënaqësinë, xhelozinë dhe lidhjen. Fuqia dhe thellësia e emocioneve dhe mënyra se si ato shprehen (pozitivisht ose negativisht) janë të ndryshme. Fëmijët reagojnë ndryshe, prej lumturisë deri në indiferencë, ndaj të njëjtit fenomen ose situatë. Sido që ti shfaqin ato, ata ende sillen në mënyrë krejt të sinqertë dhe të hapur.



Video 2:
*Joy with the
mirror*
See chapter 3.4

Fëmijët gjithashtu përballen dhe shprehin ndjenjat dhe emocionet e tyre në mënyra të ndryshme. Secili fëmijë e ka mënyrën e tij të shprehjes së emocioneve dhe përvojave personale. Aftësia për t'i kuptuar emocionet e vetvetes parashikon zhvillimin e një kulture emocionale bazike, njohjen dhe përballimin e emocioneve, ndarjen e tyre me njerëzit e afërm dhe zhvillimin e një ndjenje përgjegjësie për emocionet dhe përvojat, mbi të gjitha zhvillimin e një qëndrimi pozitiv ndaj jetës – ndërtimin gradual të një kriteri autentik për të vlerësuar dhe përballuar emocionet e të tjerëve që na rrethojnë.

Qasja konstruktive në kuptimin dhe pranimin e emocioneve të fëmijëve, zhvillimin e një ndjenje për t'u përballur me to dhe zhvillimin gradual të vetëkontrollit dhe respektimin e emocioneve të tyre ose mënyrën e përjetimit të tyre është një parakusht i rëndësishëm për zhvillimin e saktë socio-emocional të fëmijëve dhe personalitetit të tyre.

Përveç emocioneve, sjellja dhe vlerat e fëmijës janë një pjesë e rëndësishme e vetes psikologjike. Edukimi në fëmijërinë e hershme duhet të inkurajojë krijimin e vlerave të reja demokratike ndër fëmijë. Sjellja jonë zakonisht tregon se si i përjetojmë gjërat (si i ndiejmë gjërat) dhe se si reagojmë. Qëndrimet dhe opinionet tona janë, mbi të gjitha, shprehje verbale e besimeve tona. Fëmija vetëdijësohet si person duke fituar njohuri, duke përvetësuar qëndrime dhe duke përvetësuar vlera. Në moshë të hershme, fëmija është një person i paformuar me vlera, i hapur ndaj mundësive të ndryshme në procesin edukativ.

Qëllimet e programit të përcaktuara në të gjitha fushat e zhvillimit janë në të vërtetë vlera, që përbëhen nga dëshira, përpjekja dhe veprimi për t'u realizuar. Pedagogjia e fëmijërisë së hershme synon të ndërtojë dhe të ndryshojë ideale, qëllime dhe modele të vlerave ndërmjet fëmijëve. Që nga një moshë e hershme, fëmijët duhet të kenë një imazh të qartë të vlerave të tyre dhe çfarë dëshirojnë të arrijnë.

Cilat vlera i përvetësojmë në fëmijërinë e hershme? Kush na influencon? Si i ndërtojme sistemet tona të vlerave? Sa e pranueshme është për mjedisin në të cilin jetojmë, rritemi dhe zhvillohemi? A i pranojmë dhe respektojmë vlerat e njerëzve të tjerë përreth nesh?

Përgjigjet në këto pyetje nuk çojnë në realizimin e nevojës për të përforcuar vazhdimisht njohuritë, shkathtësitë dhe mundësitë e fëmijëve për të respektuar fëmijët e tjerë dhe vlerat e tyre, pra për të përforcuar kompetencat e tyre ndërkulturore. Fëmijët që kanë një ndjenjë të fuqishme të vetvetes janë të gatshëm për të mësuar dhe jetuar me fëmijë të tjerë. Aftësia për të komunikuar në fëmijërinë e hershme është pikënisja për socializim, lojë dhe mësim me fëmijë "të tjerë". Shkathtësi të rëndësishme sociale, përveç komunikimit (verbal dhe jo-verbal), janë aftësitë për të ndarë, për të bashkëpunuar dhe për të marrë pjesë në një mjedis demokratik, që do të nxitë krijimin e vlerave të reja demokratike për fëmijët në një moshë të hershme. Cilësia e bashkëveprimit social në një klasë do të përgatisë fëmijët për pjesëmarrje aktive në një shoqëri demokratike.

Aftësia për të qenë të përgjegjshëm për sjelljen e tyre dhe për të marrë pjesë në krijimin e vlerave të përbashkëta është karakteristikë e çdo shoqërie demokratike. Prandaj përgatitja e fëmijëve për të qenë qytetarë produktivë në një shoqëri të re demokratike është detyrë e rëndësishme e edukimit në fëmijërinë e hershme. Sjellja e të rriturve dhe komentet e tyre në veprimtaritë e përditshme me fëmijë dërgojnë një mesazh të qartë për mënyrat e pranueshme të sjelljes në një mjedis arsimor, pra promovimi i modeleve të reja të edukatorëve dhe mësuesve për fëmijët që do të jetojnë dhe punojnë në gjysmën e dytë të shekullit të 21-të.

Vetëbesimi në fëmijërinë e hershme është vetëm një aspekt i "vetë-konceptit". Ai paraqet një reagim emocional, një vlerësim të vlerës së vetvetes si person. Vetëvlerësimi zakonisht nënkupton mënyrën se si e vlerësojmë dhe gjykojmë veten si qenie njerëzore. Sinonime të vetëvlerësimit janë vetëperceptimi, vetëpranimi, vetërespekti dhe vetëdijësimi/ndërgjegjësimi ndaj vlerës së vet: vetë-koncepti është një strukturë kognitive, një besim për 'kush je'.

Në disa raste, vetëbesimi lidhet me një aspekt të vetë-konceptit (kur ne vlerësojmë veten). Ai është në përgjithësi i kushtëzuar nga mjedisi socio-kulturor, nga vlerat që ushqehen në të dhe nga karakteristikat personale të fëmijëve dhe kompetencat, aftësitë dhe shkathtësitë e tyre. Duke u rritur fëmijët, vetë-koncepti vazhdimisht pasurohet me ngjarje dhe aktivitete të reja që zhvillohen në situata të ndryshme. Me kalimin e kohës, fëmijët përforcojnë vetëbesimin e tyre bazuar në vlerësimin personal të arritjeve të tyre në aktivitetet e përditshme në shtëpi, në kopsht ose në shkollë – kështu ata krijojnë një imazh pozitiv për vetveten. Modelet që kanë fuqinë e ndikimit vazhdojnë të jenë të rëndësishme për ta, por me kalimin e kohës dhe zhvillimin e identitetit të fëmijëve, vetë-respekti dhe qëndrimi pozitiv ndaj vetes si person – i ndarë dhe ndryshe nga të tjerët – bëhen më të fuqishme. Fëmijët gradualisht marrin përgjegjësi për veprimet dhe sjelljet e tyre dhe bëhen të vetëdijshëm për mënyrën se si të tjerët i trajtojnë ata dhe mënyrën se si ata e shohin veten.

Empatia

Bashkë me përjetimin e emocioneve të veta, fëmijët bëhen gjithashtu të ndjeshëm ndaj ndjenjave të njerëzve të tjerë që i rrethojnë. Aftësia për të zbuluar emocione të ndryshme të njerëzve të tjerë, për të pranuar një perspektivë emocionale të ndryshme dhe për të bashkëndier me 'të tjerët' është karakteristikë e një fëmije empatik. Empatia vërehet që nga një moshë e hershme dhe nënkupton aftësinë për të: kuptuar pikëpamjen e një tjetri, qenë i ndjeshëm ndaj emocioneve të të tjerëve, qenë i hapur dhe i gatshëm për të dëgjuar mendimet e njerëzve të tjerë dhe për të pasur një tolerancë të shtuar për gjërat. Empati nuk do të thotë shprehje e mëshirës, shqetësimit apo keqardhjes për individin tjetër. Në fëmijërinë e hershme, ajo njihet në kontaktin emocional që fëmija gëzon me njerëzit më të afërt me të, para së gjithash me nënën dhe më pas me edukatorin dhe mësuesin. Kontaktet e para pozitive me fëmijët e tjerë janë baza për zhvillimin e empatisë dhe shqetësimit për të tjerët. Fëmijët në moshën tre ose katër vjeç, në një ambient edukativ në kopsht, janë gjithmonë mbështetja më e madhe për njëri-tjetrin. Cilësia e bashkëveprimit të krijuar fëmijë-fëmijë u sjellë dobi të gjithë fëmijëve në tejkalimin e stresit ose në zvogëlimin e agresivitetit. Në të njëjtën kohë, mundësia për të zgjedhur dhe për të marrë vendime e përforcon ndjeshmërinë e tyre socio-emocionale, pra kuptimin e sjelljes së tyre dhe pasjen e bindjeve të ndryshme për gjëra.

Empatia në fëmijërinë e hershme mund të interpretohet edhe si motiv për sjellje pro-sociale. Të rriturit duhet t'ua mundësojnë fëmijëve të mësojnë nga përvojat e tyre personale dhe të përballen me pasojat e zgjedhjeve të tyre. Me rritën e fëmijëve, në përgjithësi shtohen edhe mundësitë për zhvillimin e empatisë dhe sjelljes altruiste.

3.2 Shkathtësitë kognitive

Shumë studime gjatë shumë dekadave kanë treguar se shkathtësitë kognitive – perceptimi, vëmendja, kujtesa dhe arsyetimi logjik – përcaktojnë aftësinë e një individi për të mësuarë sipas kompanisë tutoriale kanadeze Oxford-learning.com, ato janë shkathtësi që "ndajnë nxënësit e mirë nga ata mesatarë" (REFERENCA, VITI). Në thelb, kur shkathtësitë kognitive janë të forta, mësimi është i shpejtë dhe i lehtë. Në anën tjetër, kur shkathtësitë kognitive janë të dobëta, mësimi kthehet në sfidë. Meqenëse aftësitë kognitive janë thelbësore për lexim, shkrim, matematikë dhe mësimnxënie, ato zakonisht preken/dëmtohen në çrregullimet e zhvillimit të vëmendjes, gjuhës, leximit dhe matematikës, si ADHD, disleksia, diskalkulia dhe disgrafia.

Shkathtësitë kognitive bazë janë:

Perception:	Attention:	Memory:	Logical reasoning:
• Perceptimi vizualë • Perceptimi dëgjimorë • Ndërgjegjësi mi fonologjikë • Shpejtësia e përpunimit	• Vëmendje e fokusuarë • Vëmendje e qëndruesh meë • Vëmendje e ndarë	• Kujtesë shqisore/ndijo reë • Kujtesë afatshkurtërë • Kujtesë pune • Kujtesë afatgjate • Kujtesë vizualeë • Kujtesë dëgjimoreë • Kujtesë vijuese	• Arsyetimi deduktivë • Arsyetimi induktiv

Tabla 1 Shkathtësitë kognitive bazë

Shkathtësitë kognitive bazë janë përcaktuar përmes një sasie të madhe hulumtimesh dhe teorish. Është gjithashtu e mundur të përputhen teoria dhe praktikët, me aspektet kryesore të treguara në tabelën më poshtë.

Teori dhe hulumtime Qasja zhvillimore	
Teoria e zhvillimit kognitiv Jean Piaget	· Faza sensorimotorike (nga linjda deri 2 vjeç) · Faza paraoperuese (2 deri 7 vjeç) · Faza operuese konkrete (7 deri 11) · Faza operuese formale (12 e tutje)
Teoria e zhvillimit kognitiv Vygotsky	Ndikimi që ka kultura dhe gjuha në zhvillimin kognitiv të fëmijëve
Nxënësit me nevoja të veçanta mësimore	· Nxënësit me aftësi të kufizuara (nxënësit me aftësi të kufizuara intelektuale, · Nxënësit me autizëm, nxënësit me dëmtim vizual, · Nxënësit me dëmtim dëgjimi, · Nxënësit me çrregullime motorike dhe sëmundje të rënda kronike, · Nxënësit me probleme të të folurit dhe gjuhës).
	Nxënësit me vështirësi:
	· Nxënësit me probleme të sjelljes apo probleme emocionale, · Nxënësit me vështirësi specifike të të nxënës (disleksia, disgrafia, diskalkulia, dispraksia).
	· Nxënësit me prejardhje nga një mjedis i privuar nga ana sociale, kulturore dhe materiale · Nxënësit pa kujdes prindëror, viktimë të dhunës në shtëpi, refugjatët.
Klasifikimi sipas rrezikut të përjashtimit nga shkollat e rregullta	· Me nevoja të veçanta/aftësi të kufizuara (sfida specifike në zhvillim)ë · “Ndryshe” (sipas religjionit, etnisë, moshës, gjinisë, klasës sociale, etj)ë · Me dhunti, mbi inteligjencë mesatareë · Të sëmurë kronikë · Të pastrehë, të neglizhuar nga shkollimi · Të sëmurë kronikë

	• Të pastrehë, të neglizhuar nga shkollimië • Me probleme emocionale dhe të sjelljesë • Nga familje/komunitete të marginalizuaraë • Të cilët nuk e flasin/kuptojnë gjuhën e instruksionit.
Lloji dhe shkalla e aftësive të kufizuara në zhvillimin fizik ose mendor	• Personat me dëmtim vizual (dëmtim i shikimit dhe verbëri)ë • Personat me dëmtim të dëgjimit (vështirësi në dëgjim dhe shurdh)ë • Personat me aftësi të kufizuara të zërit, të folurit dhe gjuhësë • Personat me aftësi të kufizuara në zhvillimin fizikë • Personat me aftësi të kufizuara në zhvillimin mendor (të lehta, të moderuara, të rënda dhe shumë të thella)ë • Personat me spektrin e autizmitë • Personat me sëmundje kronikeë dhe • Personat me shumë lloje të aftësive të kufizuara – personat me aftësi të kufizuara të kombinuara të zhvillimit
Nxënësit e moshës shkollore me aftësi të kufizuara në zhvillim mund të ndahen në dy grupe të mëdha	Ndikimi që kultura dhe gjuha ka në zhvillimin kognitiv të fëmijëve.
	Nxënësit me aftësi të kufizuara me shkallë të lartë të incidencës: • Çrregullime të të folurit dhe gjuhësë • Vështirësi në mësimnxënieë • Çekuilibër emocionaleë • Aftësi të kufizuara intelektuale të lehta.
	Nxënësit me shkallë të ulët të incidencës së aftësive të kufizuara: • Çrregullime dëgjimië • Çrregullime ortopedikeë • Çrregullime të shikimit, përfshirë verbërinëë • Shurdhmemecëri-verbëri • Shurdhmemecërië • Çrregullime të tjera të shëndetitë • Regresion (prapavajtje)ë • Lëndime traumatike të truritë • Çrregullim i spektrit autikë • Aftësi të kufizuara intelektuale të moderura ose të thellaë

Tabla 2 Rishikimi i teorisë dhe hulumtimit për shkathtësi njohëse (qasje krahasuese) (Tasevska, 2023)

Zakonisht, çrregullimet e artikulimit tregojnë ndryshueshmëri në lidhje me shkallën e aftësisë së kufizuar intelektuale, në kuptimin që, nëse shkalla e aftësisë së kufizuar intelektuale është më e lartë, frekuenca e çrregullimeve të artikulacionit tek fëmijët me aftësi intelektuale tëkufizuar është gjithashtu më e lartë. Shembuj konkret dhe sugjerime për përforsimin e shkathtësive të ndryshme kognitive nga pikëpamja e edukimit gjithëpërfshirës jepen në Kapitullin 7 të këtij manuali.

3.3 Shkathtësitë fizike (shkathtësitë motorike të mëdha [koordinimi], shkathtësitë motorike fine)

Zhvillimi i një fëmije, veçanërisht deri në moshën tre vjeçare, korrespondon plotësisht me impulset biologjike që janë relevante për një moshë të caktuar, por edhe me ndërveprimin që ekziston ndërmjet të rriturve që kujdesen për fëmijën. Marrja e përshtypjeve nga mjedisi përmes shqisave, përpunimi dhe organizimi i tyre formojnë një funksion psikologjik kompleks të njohur si perceptimi, i cili bashkon ndjenjat dhe përvojën (Vojvodić, 2016). Perceptimi është pikënisja në të cilën ndërtohet manipulimi i objekteve për të mësuar për tingujt, lëvizjet, aromat, shijet, sjelljen e objekteve dhe për shumë karakteristika të tjera. Në kontekstin e reflektimit që është tema e këtij kapitulli, është e rëndësishme të bëhet dallimi mes rritjes dhe zhvillimit. Rritja i referohet një ndryshimi në sasi dhe paraqet një ndryshim fizik që vërehet në madhësinë dhe dukjen e fëmijës, ndërsa zhvillimi ka në vetvete komponentin cilësor dhe nuk është i dukshëm, por mund të vërehet në sjelljen, aftësitë dhe kompleksitetin e lëvizjeve që fëmijët janë në gjendje të kryejnë. Pasi që periudhat kritike për shfaqjen e një aftësie në masë të madhe përputhen me stimulimin që vjen nga mjedisi, mund të thuhet se rritja dhe zhvillimi janë të ndërvarura. Kjo korrespondon me përfundimet e neurologëve zhvillimor se truri është një organ social që zhvillohet gjatë gjithë jetës (Siegel & Payne-Bryston, 2014). Zhvillimi i aftësive motorike të mëdha gjatë dy viteve të parë të jetës së një fëmije do të thotë që gjatë kësaj kohe, fëmija përballet me sfida të shumta të rritjes dhe zhvillimit, bie, ngrihet, zvarritet, qëndron në këmbë dhe vazhdon pa u lodhur dhe me gëzim (Jeta Sekrete e Foshnjave, 2014). Një pikë kthese e rëndësishme në jetën dhe ekzistencën e një fëmije është zotërimi i qëndrimit në këmbë dhe ecja. Para se të mësojë të ecë, gjithë jeta e fëmijës ndodh brenda fizikalitetit të tij. "Zotërimi i ecjes mundëson zbulimin e hapësirës objektive dhe marrëdhëniet që sundojnë në të. Fëmija fillon ta perceptojë vetveten, pra trupin e tij si një 'objekt mes objekteve të tjera', që çon në lirin e mëtejshëm të proceseve të mendimit dhe dezentralizimin e mëtejshëm të të menduarit" (Išpanović-Radojković, 1986, faq. 75). Edhe pse duket si një dhe njësoj, zhvillimi është një proces me shumë shtresa dhe kompleks. Ai përfshin zhvillimin fizik, motorik, sensorimotorik (psiqik) dhe (socio-) emocional (Čuturić, 1993).

Çdo njëri shprehë specifikat e veta, kështu që në shpjegimin e zhvillimit të përgjithshëm të fëmijës, është e nevojshme të tregohen aspektet individuale, karakteristikat, vlerësimet dhe devijimet.

Titulli		
Aspekti	Veçoritë dhe vlerësimi	Devijimet
Zhvillimi fizik	I reflektuar në shkallën e zhvillimit të trupit dhe organizmit. Në varësi të rangut të përshtatshëm për fëmijët e një moshe të caktuar. Shfaq devijime në drejtim pozitiv dhe negativ. Vlerësimi i zhvillimit fizik: · Zhvillimi fizik korrespondon me moshën e fëmijësë · Të sapolindurit, foshnjat dhe fëmijët performojnë veprime bazuar në pjekurinë fizike që vlerësohet · Shenja të jashtme që tregojnë se fëmija është i shëndetshëm.	· Zhvillim fizik i ulët ose i rritur me tendencë drejt avancimit ose ngadalësimit të zhvillimit · Vonesa në lëvizje që janë të zakonshme për një moshë të caktuarë · Shenja të jashtme që tregojnë se fëmija nuk ndihet mirë.
Zhvillimi motorik	I reflektuar në lëvizshmërinë e trupit. Shoqëruar me aftësitë motorike të mëdha (ecja, vrapimi, ulja, rrotullimi, kapja, gjuajtja, etj). E lidhur ngushtë me zhvillimin psikologjik të fëmijës, veçanërisht në dy vitet e para. Në varësi të rangut të përshtatshëm për fëmijët e një moshe të caktuar. Shfaq devijime në drejtimin ngritës dhe zbritës. Në mënyrë që të ndodh lëvizja nga fëmija, fillimisht duhet të ndodhë stimuli nervor sensorimotorik të cilit i përgjigjet sistemi nervor qendror që e pranon stimulën. Vlerësimi i zhvillimit motorik: · Mbajtja e kokës lart pa i rënë teposhtë (pas muajit të tretë)ë · Lëvizje simetrike të duarve dhe këmbëve, lëvizje të gjalla gjatë periudhave të zgjimitë · Qëndrimi ulur i pavarur (pas muajit të shtatë)ë · Ecja pa mbështetje (pas muajit të 15-të).	· Mbajtje e ngathët e kokësë · Asimetri në lëvizje dhe/ose mungesë e gjallërisëë · Ngadalësi në zhvillimin e të qëndruarit ulurë · Pamundësi për të ecur ose vështirësi në ecje.

Zhvillimi sensorimotorik (mendor)	Përfaqëson të gjitha zhvillimet intelektuale dhe kognitive që ndodhin gjatë tri viteve të para të jetës. I lidhur ngushtë me zhvillimin fizik dhe motorik dhe tregon një lidhje të ngushtë mes shqisave dhe lëvizjes, veçanërisht shqisës së shikimit dhe dorës (zhvillimi sensorimotorik). Për shkak të bollëkut të informacionit që fëmija i moshës së hershme merr përmes shikimit, si dhe për shkak të rëndësisë që shqisa e shikimit ka në zhvillimin e gjithmbarshëm të fëmijës, kjo shqisë konsiderohet që performon funksionin e inteligjencës shqisore. Vlerësimi i zhvillimit sensorimotorik: • Pas lindjes, fëmija reagon ndaj dritës dhe ndryshimet në ndriçim. Fëmija buzëqesh kur sheh llambën e ndezurë • Ndjek shkurtimisht objektet që lëvizin ose që qëndrojnë (në muajin e parë të jetës)ë • Perceptimi vizual ndikon në shkathtësinë e mbajtjes së objekteve, i quajtur shpesh si perceptimi vizual-motorikë • Të mësuarit përmes aktiviteteve të rëndomta dhe pastaj ushtrimi i tyre (zhvillimi mendor)ë • Ekzistenca e imazhit mendor të subjektit (zhvillimi mendor)ë • Përgjithësimi i veprimit dhe zhvillimi i të mësuarit përmes të kuptuarit të qartë (zhvillimi psikik)	• Zhvillim i pamjaftueshëm i shikimit (shikim i dobët ose verbëri)ë • Zhvillim i ngadaltë motorik, psh mbajtjen e gjërave në duarë • Zhvillim më i ngadaltë psikologjik dhe veprim me qëllim zotërimin e mjedisit ku gjendetë • Prezencë më e gjatë e reflekseve (refleksi i kapjes, refleksi i përqaimit, refleksi i Babinskit).
---	---	--

Zhvillimi socio-emocional	Ndodhë veç për shkak të nevojës njerëzore për komunikim dhe shkëmbim. Reflektohet përmes të folurit dhe shoqërueshmërisë sepse fëmija i tregon nevojat e veta përmes aftësisë së komunikimit dhe e kupton nevojën për shoqërim. Pasurimi i të folurit lidhet ngushtë me inteligjencën dhe zhvillimin e dëgjimit. Shoqërueshmëria lidhet ngushtë me zhvillimin e emocioneve që shfaqen në marrëdhënie me mjedisin përreth, por edhe me zhvillimin shqisor. Vlerësimi i zhvillimit socioemocional: • Stimuli vizual dhe i zërit kombinohen në një stimul ndaj të cilit fëmija reagon duke e kthyer kokën kah burimië • Përdorimi i të folurit për të komunikuar në përputhje me moshënë • Shprehja e emocioneve në përputhje me situatën dhe bazuar në pranimet shqisore (receptivitetin sensorik).	• Zhvillim i pamjaftueshëm i dëgjimit (dëgjim të dobësuar ose shurdh)ë • Mungesë e shfaqjes së fjalive pas moshës 3 vjeçë • Pengesë në shqiptim (gjë që duhet të kontrollohet menjëherë, me qëllim të gjetjes së shkakut)ë • Fëmija në spektrin autik (konteksti i shoqërueshmërisë) ë • Mjedis i cili nuk e inkurajon mjaftueshëm zhvillimin emocional dhe shqisor–perceptues (sensori–perceptues).
---	--	--

Tabla 3 Zhvillimi i gjithmbarshëm i fëmijës

3.3.1 Zhvillimi motorik

Maturimi i refleksve dhe vendosja e reagimeve të ekuilibrit 'ia mundësojnë fëmijës të zotërojë aktivitete dhe shkathtësi motorike më komplekse, me një rritje të konsiderueshme të ekuilibrit dhe koordinimit gjatë kryerjes së tyre" (Nikolić, 2012). Zhvillimi motorik është kryesisht spontan. Megjithatë, mjedisi ka ndikim të rëndësishëm në nxitjen e praktikimit dhe trajnimit të tij me qëllim të një ekzekutimi më të suksesshëm, më të plotë dhe më të pavarur.



Video 3:
Football

See chapt

3.3.2 Përfitimet nga arti dramatik në zhvillimin motorik dhe social të fëmijës

Duke përdorur dramën në mësimin e fëmijëve, duke i përfshirë ata në procesin e krijimit të dramës ose thjesht duke e përdorur atë formë si lojë – përveçse ua mundësojmë fëmijëve të fitojnë vetëdijesim duke e njohur botën përreth tyre dhe pozitën e tyre në të – ne ua mundësojmë atyre të pranojnë përgjegjësi për veprimet e tyre.

Forma e parë e komunikimit të fëmijëve me mjedisin është loja vetë. Përmes lojës, fëmijët i angazhojnë të gjitha aftësitë e tyre. Duke luajtur, ata eksplorojnë, zbulojnë dhe njihen me botën përreth tyre, komunikojnë dhe zgjidhin probleme të mundshme. Prandaj, loja ka një "rol specifik në ontogjenezën njerëzore" (Duran, 2003, f. 23). Dhe nëse i japim lojës një formë më serioze, ajo bëhet një lojë dramatike që mund ta konsiderojmë reflektim:

“repertori i tërë njerëzor për përcimin e mesazheve: fjalët, gjestet, shprehjet e fytyrës, pozicionet e trupit, frymëmarrja e shpejtë, e rëndë dhe e lehtë, lëvizjet e stilizuara, heshtja e përcaktuar, etj. [...] mund të themi se këtu hasim një kombinim të veprimeve simbolike verbale dhe jo-verbale.”

(Duran, 2003, f. 127).

Pyetja është – cilat aspekte të zhvillimit të fëmijëve ndikohen nga një proces i menduar mirë i krijimit të shfaqjes? Përgjigja mund të gjendet në të gjitha foljet që përdorim për të përshkruar krijimin e një loje: shpik, dizajno, bëj, vizato, prej, ngjit, afro, largo, ndriço, ngrit, zbrit, lëviz, krahaso, numëro, rretho, shqipto, këndo, dëgjo, shfaq, mbështetu, ndihmo, prit, mbështet, etj. Duke përdorur dhe demonstruar të gjitha veprimet e mësipërme (dhe shumë të tjera), fëmijët aktivizojnë funksionet e tyre mendore dhe fizike. Kështu, loja dramatike shfaqet si një aktivitet kompleks dhe shumëfunksional. Përmes kësaj, aktivizohen aftësitë motorike, ndijore, emocionale, sociale, kognitive dhe konative të fëmijës.

Shfaqja me kukulla

Me ndihmën e një kukulle, fëmija mund të fitojë më lehtë njohuri, të shprehë dhe përjeton frikërat dhe dilemat e tij, dhe të njihet me botën që e rrethon. Përdorimi i kukullës gjatë komunikimit me mjedisin, e bën fëmijën të ndihet më i sigurt, sepse duket sikur kukulla e luan rolin e një lloj mburoje. Me kukullën, fëmija lëviz, dhe duke zotëruar gradualisht lëvizjet, fëmija fiton vetëbesim dhe bëhet më i pavarur.

Në librin *Besimi në kukull* (2014), Edi Majaron –i cili është aktor me kukulla (marionetist) dhe profesor në Fakultetin e Pedagogjisë në Lubjanë – vë në dukje se lojërat e lëvizjes (p.sh. lojëra me top ose me ujë) shpesh provokojnë një frymë konkurrence ndërmjet bashkëmoshatarëve, gjë që mund të shkaktojë stres dhe dyshim në vete për shkak të dështimit eventual. Nga ana tjetër, animimi i një kukulle në skenë inkurajon kreativitetin dhe frymën ekipore te fëmijët, sepse të gjithë e kanë të njëjtin qëllim – të performojnë një shfaqje.

Forma më e thjeshtë e shfaqjes në kopsht bëhet me kukullat më të thjeshta – **gishtkukullat**. Një gisht bëhet një personazh nëse thjesht i vizatohet një fytyrë, i vendoset një top ping-pongu mbi të ose i qepet një kostum i veçantë.



Fotografia tregon lojën e kukullave (Kolegji i Trajnimit të Mësuesve parashkollorë, Novi Sad)

Pas kukullave të gishtit, radhiten **teatrot e kukullave mbi tryezë**. Ato mund të bëhen nga kolazhe ose nga kartoni në të cilin lidhet një shkop (që përdoret për t'i bërë animacion) dhe skena mund të jetë një tryezë e zakonshme, ndonjë kuti/arkë për të vendosur skenografinë ose çfarëdo sipërfaqe e sheshtë. Hapi tjetër janë **kukullat që vishen mbi dorë (kukulla çorape / 'guignols')** dhe kukulla të bëra duke i dhënë formë ndonjë objekti (dhe shpesh një shishe plastike që i jep trupit të kukullës një formë cilindrike). Kukullat me garuzhdë janë të vështira për tu animuar nëse u shtohen duart. Për të animuar këto kukulla mirë, fëmija duhet të ketë sinkronizim të mirë të lëvizjes, duke i bërë ato më të përshtatshme për fëmijët më të mëdhenj ose për fëmijët parashkollorë. Disa shkathtësi do të ndihmojnë më vonë fëmijët gjatë lojës së lirë, për shembull gjatë angazhimit në lojëra imagjinative me një fermë druri dhe figura të vogla.



Foto tregon lojën imagjinare (Bürki, 2022)

Teatri i hijeve është një formë e veçantë kukullash pikërisht për shkak të bukurisë së shprehjes së skenës. Kur bëhen kukulla të sheshta (kukulla hije), por edhe kur animohen (posaçërisht nëse ndonjë pjesë e figurinës është bërë të jetë e lëvizshme), fëmijët zhvillojnë aftësitë motorike fine të dorës dhe gjithashtu aftësitë motorike të gjithë krahut dhe supit. Në performancat e teatrit të hijeve, animatorët fshihen pas një ekrani të bardhë. Kjo është pikërisht arsyeja pse ky medium (si dhe të gjitha format e shfaqjeve me kukulla ku animatorët fshihen pas një ekrani) është veçanërisht i përshtatshëm për fëmijët që kanë probleme me performancën publike, janë të turpshëm ose kanë vështirësi në të folur. Vetë fakti që ata marrin pjesë në performancë, por nuk ekspozohen para syve të spektatorëve, i bën ata të çlirojnë vetveten. (të veprojnë lirshëm)

Video 4:
Teatri i hijeve
Shih kapitullin
3.4



Fotoja paraqet teatrin me hije (Kolegji i Trajnimit të Mësuesve parashkollorë, Novi Sad)

Shfaqja klasike

Shfaqja klasike (shpesh e quajtur thjesht si 'shfaqje shkollore') në këtë rast përdoret për të theksuar shfaqjen në të cilën fëmijët aktorë paraqiten në skenë (ata luajnë rolet 'live' – termi i E Majaron) në krahasim me shfaqjet në të cilat kukulla është në plan të parë. Një fakt i vërejtur mirë nga Majaron është se me këtë formë shprehjeje skenike, egoja e individit (aktorit) është në përparësi. Kjo është arsyeja pse ai beson se shfaqja klasike favorizon fëmijët që kanë nevojë për udhëheqje në grup, ndërsa të tjerët – fëmijët më të tërhequr – shtypen. Megjithatë, në praktikë, është treguar se shfaqjet klasike janë formati i përgjithshëm që përdoret për performancat 'finale', pra kur fëmijët largohen nga kopshti dhe përgatiten për shkollë. Në momente të tilla, secili fëmijë nga grupi gëzohet të ketë të paktën ndonjë rol në shfaqje. Këto shfaqje klasike, për shkak të strukturës së tyre, ofrojnë një gamë të gjerë zgjidhjesh konceptuale që aktivizojnë të gjithë potencialin në fëmijë.

Duke e shikuar nga perspektiva e zhvillimit psiko-fizik të fëmijës, shfaqja klasike është ideale për: kuptimin e marrëdhënieve hapësinore mes pjesëmarrësveë zhvillimin e lëvizjes (sidomos nëse përfshihet koreografia e vallëzimit), ku veçanërisht zhvillohet ndjenja për termat majtas – djathtas, përpara – mbrapa, diagonaleë gjestikulacioni dhe mimika, të cilat, për dallim nga shfaqja me kukulla, vijnë në shprehje të plotë në këtë formë.

Pantomima

Nga pikëpamja e komunikimit, ajo që nënkuptojmë me pantomimë këtu është një formë e komunikimit jo-verbal dhe llogaritet si një formë e kinezikës. Nëse e shohim nga një pikëpamje artistike, është një komunikim jo-verbal i stilizuar dhe i dramatizuar që më së shpeshti krahasohet me baletin. Rëndësia e aplikimit të saj në kopshte është që ajo inkurajon vetëdijesimin e fëmijëve për trupin. Mund të përdoret në formën e një loje të zakonshme ditore – për shembull, loja e pasqyrës (kur imitojmë lëvizjet e personit përballë nesh) ose kur përdorim pantomimën në përpjekje për të sjellur lëvizjet e disa kafshëve të caktuara, për të shpjeguar disa profesione, emra të librave ose filmave, për të treguar emocione ose gjendje mendore. Që publiku të fokusohet vetëm në performancë, aktorët (fëmijët) zakonisht vishen me kostume leotardi/triko të zezë në mënyrë që individualiteti i tyre ti nënshtrohet plotësisht shprehjes përmes gjesteve dhe mimikës.

Avantazhet e pantomimës shihen te fëmijët që hasin në vështirësi në të shprehurit verbal, dhe përmes pantomimës ata gjejnë një mënyrë tjetër për të shprehur veten. Qëllimet e përgjithshme për përdorimin e pantomimës në kopshte mund të jenë – si në çdo formë tjetër kreative dramatike – zhvillimi i imagjinatës, njohja e mundësive vetjake (çfarë mund të bëjë trupi), inkurajimi i kreativitetit të fëmijëve dhe nxitja e perceptimit të detajeve (ndryshimet në lëvizjet e të tjerëve, por edhe emocionet e tyre [shprehja fytyrës]).

Megjithatë, ndoshta çështja më e rëndësishme që fëmijët e mësojnë në mënyrë indirekte përmes pantomimës është se si është për ata që kanë vështirësi në të folur për shkak të çrregullimeve të dëgjimit apo çrregullimeve të ndryshme të aparatit të të folurit. Pantomima është një nga mënyrat për të pranuar dallimet dhe për të zhvilluar tolerancë ndaj mënyrave të tjera të komunikimit, jo vetëm verbale.

Shfaqja imagjinare ose loja me role:

Përmes lojës/shfaqjes imagjinative, fëmijët përdorin objekte ose lodra dhe pretendojnë se janë diçka tjetër (p.sh. një kuti kartoni mund të përfaqësojë një makinë ose një shkop druri mund të jetë telefon).

Në lojën me role, lojën sociale ose shfaqjen sociodramatike, fëmijët pretendojnë të jenë persona të tjerë ose të kenë role të tjera sesa në jetën reale. Ata ndërveprojnë me fëmijë të tjerë në kontekste të ndryshme sociale dhe demonstrojnë forma të tjera sjelljeje.

Me mundësinë për të zhvilluar këto lloje shfaqjesh, fëmijët mund të fitojnë kompetenca si imitimi dhe imagjinata. Duke ndërvepruar me të tjerët, ata mund të përmirësojnë empatinë, komunikimin dhe bashkëpunimin.



Videoja e "projektit të lojës së cirkut" tregon një shembull praktik se si të inkurajohen fëmijët në lojërat imagjinative dhe me role
www.spielenplus.ch/english



Video 5:
Loja e cirkut
Projekt
Shih kapitullin 3.4

Format	Grupet/moshat e synura	Materiali i nevojshëm	Efekti/rezultati	Avantazhet/sfidat
Kukullat në gishtërinj	2-4 vjeç Të përshtatshme edhe për fëmijë më të rritur	• Kreona (ngjyra qiriu) • Top ping-pongu • Materiale për aerie	Reduktim i agresivitetit Shkathtësi motorike fine Kreativitet Zgjidhje të problemeve	Lehtë për ti bërë dhe animuar
Teatër kukullash mbi tryezë	4-10 vjeç	• Rrotulla kartoni • Materiale kolazhi • Kuti/arkë • Tavolinë • Shkop druri	Shkathtësi motorike fine Ndjesia e hapësirës dhe e marrëdhënieve reciproke në të Kreativitet Demokraci	Lehtë për ti bërë dhe animuar
Kukulla me çorape	Prej 6 vjeç e tutje	• Çorape, materiale për qepje (kostum për kukullën)	Aktivizohet krejt krahu deri te supi Kreativitet Ndjesia e hapësirës dhe e marrëdhënieve reciproke në të	Kërkon angazhim fizik shtesë Nevojë për kreativitet të veçantë
Teatri i hijeve	Prej 6 vjeç e tutje	• Letër pastel • Karton më të hollë • Reflektor • Shkop për kukulla • Kanavacë të bardhë në kornizë	Shkathtësi motorike fine Ndjesia e hapësirës dhe e marrëdhënieve reciproke në të Kreativitet Demokraci Ndjesia e lëvizjes në një hapësirë të kufizuar	Kërkon angazhim fizik shtesë Nevojë për kreativitet të veçantë I përshtatshëm për fëmijë që kanë probleme me performancë publike, që janë të turpshëm ose

Shfaqja klasike	Prej 4 vjeç e tutje	· Kostume · Skenografi ·	Të kuptuarit e marrëdhënieve hapësinore ndërmjet pjesëmarrësve Zhvillim i lëvizjes Gjestikulaconi dhe mimika shprehen në formë të plotë Kreativiteti Demokraci	Kërkon angazhim fizik shtesë Nevojë për kreativitet të veçantë
Pantomima	Prej 5 vjeç e tutje	· Kostum të veçantë ose veç triko të zezë	Inkurajon vetëdijesimin e fëmijëve për trupin, shprehjen përmes gjesteve dhe mimikës, zhvillon imagjinatën, njohjen e mundësive vetjake, shprehjen e emocioneve, pranimin e dallimeve dhe zhvillon tolerancën ndaj mënyrave	Kërkon angazhim fizik shtesë Nevojë për kreativitet të veçantë E mirë për fëmijët që e kanë të vështirë të shprehen me të folur Fëmijët mund të kuptojnë se si është për ata që kanë vështirësi në të folur
Loja/shfaqja imagjinatave dhe në role	Prej 3 vjeç e tutje Prej 4.5 vjeç e tutje	· Material i pastrukturuar · Kostum special	Inkurajon imagjinatën Kreativitet Empati për role, njerëz (gjithashtu grupe), komunikime tjera	Brenda lojës së lirë apo lojës së udhëzuar, mësuesit mund t'u ndihmojnë fëmijëve të zhvillojnë lojën dhe shkathtësitë

Tabl 4 Forma të ndryshme të shfaqjes

Siç shpjegon Ida Hamre në librin e saj "Aspektet Estetike dhe Sociale të Animacionit Teatror" (2010), "kontakti me proceset artistike ia mundëson individit të mësojë si të imagjinojë diçka dhe të guxojë të eksperimentojë dhe të përdorë imagjinatën" (Hamre, 2010). Prandaj, kur flasim për aplikimin e artit dramatik në kopsht dhe ndikimin e tij në zhvillimin e fëmijëve, është më e rëndësishme të theksojmë efektin pozitiv të tij në zhvillimin shpirtëror dhe fizik të individit. Si performancat klasike dhe ato me kukulla, ashtu edhe pantomima (e përdorur në mënyrë të pavarur ose e integruar në performancë klasike), inkurajojnë zhvillimin e ndjenjave estetike, emocionet, empatinë dhe arsyetimin kritik, si dhe shkathtësitë motorike të mëdha dhe fine. Puna në shfaqje inkurajon shpirtin ekipor brenda grupit, por edhe vetëbesimin e individit (fëmijë).

3.3.3 Roli i artit dhe muzikës në zhvillimin motorik dhe emocional të fëmijës

Për të lehtësuar zhvillimin e qëndrueshëm intelektual, emocional, fizik dhe psikologjik të fëmijëve, si dhe shoqërisë në tërësi, është e domosdoshme të paraqiten të gjitha fushat artistike në procesin edukativ. Me ndihmën e krijimtarisë artistike, jo vetëm që përforcohet zhvillimi kognitiv, por gjithashtu fitohen edhe shkathtësitë që janë të rëndësishme për jetën. Sot, të gjitha format e artit, në shumicën e kulturave, po bëhen pjesë integrale e jetës dhe shkollimit (UNESCO, 2012).

Një fëmijë, pa ngarkesën e informacioneve të ndryshme dhe të njohurive të mësuara, e percepton botën të zhytur në një spektër të gjerë të formave, ngjyrave, aromave, shijeve, stimujve taktilë dhe gjithë stimujve të tjerë sensorikë (ndijor/shqisor). Për këto arsye, një fëmijë e përjeton botën në baza ditore shumë më në mënyrë gjithëpërfshirëse dhe më të pasur sesa një i rritur, në nivelin ku mund të themi se fëmijët 'nuk jetojnë në të njëjtën botë si ne'. Kjo pasuri e përjetimit interpretohet dhe shprehet nga fëmija përmes formave të ndryshme të të shprehurit dhe përmes mediave të ndryshme (Slunjski, 2008).

Shprehja artistike, muzikore dhe dramatike është një nevojë e fëmijës dhe një mënyrë themelore e komunikimit me botën përreth tij ose saj. Fëmijët spontanisht marrin veglat dhe vizatojnë, këndojnë pavarësisht nëse kënga ka tekst apo jo, nëse është e destinuar për dëgjuesin apo jo, kërcejnë sipas një modeli të njohur vetëm për ta, luajnë një shfaqje të njohur vetëm për ta, etj. Ky lloj i të shprehurit, pa ndërhyrjen e mësuesit, është karakteristikë e lojës së hapur. Fëmijët e shijojnë procesin, pa u ngarkuar me produktin përfundimtar të lojës, dhe na japin ne të rriturve mundësinë të njohim botën ashtu si e shikon një fëmijë. Një lojë e tillë përmban shembujt më origjinal të të shprehurit

artistik dhe dramatik, këndimit kreativ, rezultateve në improvizime vallëzimi, ku lëvizjet përfaqësojnë një imazh (rrjedhë lumi), një ide (fluturimi), ose ndjenja.

Loja e fëmijëve me materiale artistike është një mjet zhvillimi dhe një nevojë, e kushtëzuar nga zhvillimi i personalitetit të plotë të fëmijës, dhe ndikon drejtpërdrejt në zhvillimin mendor, psiko-motorik dhe socio-emocional, zhvillimin e perceptimit dhe ndjenjën e të bukurës (Filipović & Kamenov, 2009).

Përvojat e fituara që shfaqen përmes veprimeve mendore dhe fizike në art në përgjithësi, dhe kështu edhe në muzikë, forcojnë reagimet emocionale të individit. Muzika mundëson, por gjithashtu shkakton reagime emocionale që ndikojnë në ndryshimet e sjelljes (Matović et al., sipas Trimble & Hesdorffer). Emocionet janë një motivim i fortë për hyrjen e fëmijëve në botën e artit, në botën e muzikës dhe artit, si dhe përmes dramës si një formë konkrete e të shprehurit artistik (Matović, Ulić & Galić, 2022).

Bazuar në hulumtimin paraprak në punimin me muzikë dhe lëvizje (shkathtësi motorike dhe koordinim) brenda programit arsimor parashkollor në Serbi, i cili tregoi se muzika konfirmohet si një aktivitet stimulues në afirmimin e lëvizjeve më komplekse, koordinimit dhe ekuilibrit (Lazić, Matović & Janković, 2022, fq. 56), u realizua një studim i ri i titulluar "Efektet e muzikës dhe arteve vizuale në zhvillimin e fëmijëve parashkollorë".



Fotoja shfaq "punën me muzikë" (Kolegji i Trajnimit të Mësuesve parashkollorë, Novi Sad)

Qëllimi i kërimit ishte të përcaktojë vlerësimin e përdorimit të muzikës dhe arteve vizuale në funksion të zhvillimit të shkathtësive motorike fine dhe koordinimit të lëvizjeve të fëmijët parashkollor, si dhe të përcaktojë përhapjen e mosfunksionimeve neurologjike minimale në ato fusha (sipas metodës Touëen) të realizuara gjatë majit të vitit 2022. Hulumtimi përfshinte fëmijë nga kopshti "Veverica" i institucionit parashkollor "Radosno detinjstvo". Numri i fëmijëve të përfshirë ishte 43, prej të cilëve 21 ishin nga grupi më i ri dhe 22 ishin nga grupi më i madh në moshë.

Në kërkimin e realizuar pas një ëorkshopi dyjavësh me fëmijë të grupmoshave më të reja dhe më të vjetra, rezultatet e fituara treguan se pjesëmarrja në muzikë dhe arte vizuale ka një efekt dyfish stimulues: në drejtim të interesit të vazhdueshëm për artin dhe në drejtim të zhvillimit të butë të aftësive motorike fine dhe koordinimit të lëvizjeve të fëmijët parashkollorë.

Rezultati i tërë pjesës së kërimit të projektit shfaqet në qasjen e integruar të dy fushave artistike dhe ndikimin e tyre pozitiv në zhvillimin psikomotorik të fëmijëve parashkollorë, veçanërisht në fushat e aftësive motorike fine, koordinimit dhe ekuilibrit. Për shkak të të gjitha të dhënave të mësipërme, theksohet rëndësia e testimeve të hershme të fëmijëve për ekzistencën e mosfunksionimeve neurologjike minimale, si dhe stimulimi i duhur dhe me kohë të zhvillimit të fëmijëve parashkollor.

3.4 Videos



Video 1:

Po ndërtojmë kështjellën

<https://youtu.be/1Fvj25xaT14>



Video 2:

me pasqyrën

Zhvillimi i emocioneve tek fëmijët bëhet gradualisht... Emocionet lënë gjithmonë gjurmë të thella në marrëdhëniet me njerëzit e tjerë që i rrethojnë, në mjedisin social-kulturor në të cilin lëviz, rritet dhe zhvillohet fëmija. Në moshën dy vjeçare, çdo fëmijë pritet të njohë frikën, zemërimin, kënaqësinë, xhelozinë, lidhjen. Forca dhe thellësia e emocioneve, mënyra e shprehjes së tyre (pozitive apo negative) është e ndryshme. Fëmijët reagojnë ndryshe ndaj të njëjtave gjëra, nga kënaqësia në indiferencë ndaj të njëjtit fenomen apo situatë. Në të njëjtën kohë, ata e manifestojnë atë, shumë sinqerisht dhe hapur. Ashtu si të rriturit, fëmijët trajtojnë dhe shprehin ndjenjat dhe emocionet e tyre në mënyra të ndryshme.



Video 3:

Futboll

https://youtu.be/5xZ3nAeiO_M



Video 4:

Teatri I hijeve

<https://youtu.be/UIPpBIW5gbM>



Video 5:

Projekti Loja e cirkut

Loja me role përfshin fëmijët që marrin role të ndryshme dhe interpretojnë skenarë. Për shembull, të pretendosh të jesh prind ose superhero. Fëmijët mësojnë të kuptojnë këndvështrime të ndryshme dhe zhvillojnë ndjeshmëri për të tjerët. Ata gjithashtu zhvillojnë aftësi sociale si komunikimi, bashkëpunimi dhe zgjidhja e problemeve. <https://www.spielenplus.ch/english#Circus-Play-Project>

Projekt igrati se Cirkusa

3.5 Referencat

- Art. 4, Official Gazette of the Republic of Macedonia No. 172/2016 <https://www.refworld.org/pdfid/5b3f3e5c4.pdf> (Accessed: 20/09/2023)
- Bond, Edëard (2000). *Selections from the Notebooks of Edward Bond*. Vol. One 1950 – 1980, Ed. Ian Stuart, London: Methuen.
- Bureau for the Development of Education, Republic of Macedonia (2015)
- Čuturić, N. (1993). *Prve tri godine života*. Zagreb: Školska knjiga.
- Duran, Mirjana. (2003). *Dijete i igra* (3. izd.). Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Filipović, S. Kamenov, E. (2009). *Mudrost čula, III deo, Dečje likovno stvaralaštvo*. Novi Sad: Dragon
- Hamre, Ida. (2010). „Estetski i socijalni aspekti pozorišne animacije“. U: *Pozorište za decu – umetnički fenomen (zbornik radova)*, urednici Henrik Jurkovski i Miroslav Radonjić. 2010. Novi Sad: Pozorišni muzej Vojvodine Subotica: Međunarodni festival pozorišta za decu: Otvoreni univerzitet: 23–36.
- Ignjatov Popović, Ivana. (2010). „Mogućnosti pozorišta senki u procesu edukacije (Pozorište senki kao preteča crtanog filma)“. U: *Má (mať) divadlo zmysel?* Zborník referátov zo VII. medzinárodnej Banskobystricej teatrologickej konferencie v cykle DNES A TU, ktorú pripravila Fakulta dramatických umení Akadémie umení v Banskej Bystrici, 3. a 4. decembra 2010, Banská Bystrica 2010, 101–112.
- Individuals with Disabilities Education Act, 20 U.S.C. 1400 (2004)
- Ignjatov Popović, Ivana https://www.hep-verlag.ch/spielen-plus_ (2018). *Dramska umetnost u korelaciji sa drugim vaspitno-obrazovnim aktivnostima u vrtiću*. „Norma: časopis za teoriju i praksu vaspitanja i obrazovanja“, br. 1, Sombor: Pedagoški fakultet, Sombor 2018, str. 99–111.
- Išpanović–Radojković, V. (1986). *Nespretno dete, poremećaji prakse u detinjstvu*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Majaron, Edi. (2014). *Vera u lutku*. (M. Mađarev, prev.), Novi Sad: Pozorišni muzej Vojvodine Subotica.
- Matović, M., Ulić, J., Galić, M. (2022). *Efekti muzičke i likovne umetnosti na razvoj dece predškolskog uzrasta*. Novi Sad: Visoka škola strukovnih studija za obrazovanje vaspitača u Novom Sadu <https://www.vaspitacns.edu.rs/obavestjenja/%D0%9F%D1%83%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BA%D0%B0%D1%86%D0%B8%D1%98%D0%B0.pdf> Međunarodni festival pozorišta za decu: Otvoreni univerzitet. (Accessed: 07/09/2023)
- Nikolić, S. (2012). Senzorni i motorički razvoj. U: Aleksandar Baucal (ur.), *Standardi za razvoj i učenje dece ranih uzrasta u Srbiji*, (67 – 80). Beograd: Institut za psihologiju Filozofskog fakulteta UNICEF Serbia.
- OECD (2018a): The OECD Learning Compass 2030. Online <https://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/>. (Accessed: 03/08/2023)

- OECD (2018b): Transformative competencies for 2030. Online https://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/transformative-competencies/Transformative_Competencies_for_2030_concept_note.pdf (Accessed: 07/09/2023)
- OECD (2018c): Core foundations for 2030. Online https://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/core-foundations/Core_Foundations_for_2030_concept_note.pdf (Accessed: 07/09/2023)
- Oxfordlearning.com <https://www.oxfordlearning.com/> (Accessed: 13/09/2023)
- Sacks, O. (2018). *Musicophilia. Tales of Music and the Brain*. London: Picador, Pan Macmillan Ltd.
- Secret Life of Babies* (2014). BBC production. Available at: <https://www.dailymotion.com/video/x2ur4d9> (Accessed: 03/08/2023)
- Siegel, D. & Payne-Bryston, T. (2014). *Razvoj dečjeg mozga*. Split: Harfa.
- Slunjski, E. (2008). *Dječji Vrtić zajednica koja uči – mjesto dijaloga, suradnje i zajedničkog učenja*. Zagreb: Spektar Media
- Slunjski, E. (2014). *Kako djetetu pomoći da... (p)ostane kreativno i da se izražava jezikom umjetnosti – priručnik za roditelje, odgojitelje i učitelje*. Zagreb: Element d.o.o., Zagreb
- UNESCO (2012). Arts Education, from diversity to sustainability. First Celebration of International Arts Education Week. <https://www.unesco.org/en/arts-education-week> (Accessed: 03/08/2023)
- Vojvodić, P. (2016). *Opazanje (percepcija)*. Available at: <http://psihocentrala.com/zivotne-teme/psihijatrija-i-psihologija/opazanje-percepcija/> (Accessed: 03/08/2023)
- Zürich University of Teacher Education (PHZH) and HeP Verlag (2022). *Spielen Plus (Play Plus)* Website: <https://www.spielenplus.ch/eltern> (Accessed: 03/08/2023)

Kapitulli 4

Loja cilësore – Kriteret

Lena Damovska
Alma Tasevska
Otilia Velišek-Braško
Eiltrud Ėeidinger

Hyrje

Aktivitetet e lojërave mund të çojnë në mësim të suksesshëm për fëmijët. Megjithatë, mënyra se si zbatohet loja në ambientet shkollore, përveç potencial, mund të sjellë edhe sfida. Pyetja se kur loja me të vërtetë kontribuon në procesin mësimor të fëmijëve është tema qendrore e këtij kapitulli. Është roli i mësuesit të planifikojë, të implementojë dhe të reflektojë lojën në orët e tij mësimore, që do të thotë se koncepti dhe të kuptuarit e kriterëve themelore të cilësisë ka rëndësi shumë të madhe. Në këtë kapitull, ne diskutojmë kriteret për planifikimin, implementimin dhe reflektimin profesional të aktiviteteve të lojës, me pyetjet e mëposhtme si fokus të këtij kapitulli:

- Cilat janë kriteret për lojë cilësore në kopshte dhe shkolla?
- Çfarë duhet të merret në konsideratë kur planifikohen dhe implementohen lojërat?
- Si mund të shihet loja nga një perspektivë gjithëpërfshirëse, dhe çfarë do të thotë kjo për mësuesit?
- Si kontribuon loja cilësore në një "fëmijëri cilësore"?
- Si mund të përfshihen prindërit në promovimin e aktiviteteve të lojës cilësore që mbështesin shkathtësitë për jetë?

Në këtë kapitull, ne diskutojmë lojën si një zhvillim tërësor dhe si një mjet mbështetës për mirëqenien e fëmijëve dhe prezantojmë implikimet e kësaj perspektive në planifikimin, zbatimin dhe reflektimin e aktiviteteve të lojës dhe proceseve të të mësuarit. Korniza për pedagogjinë reflektuese që synon përfshirjen e të gjithë fëmijëve përdoret si mënyrë profesionale për të marrë një meta-perspektivë të kompetencave personale të mësimdhënies. Kapitulli gjithashtu ofron disa këshilla se si të integrojmë prindërit në promovimin e lojës cilësore për zhvillimin e shkathtësive për jetë.

4.1 Loja si një mundësi për zhvillimin holistik të fëmijës

Perceptimi i fëmijëve – nga i cili fillon paradigma e re e edukimit në të mësuarit e hershëm dhe në kurrikulën parashkollore – propozon se fëmijët janë qenie unike dhe tërësore. Kjo qasje e re konsideron se fëmijët reagojnë në mënyrë të plotë, me tërë qenien e tyre.

Loja krijon hapësirë për zhvillimin e kompetencave të fëmijët parashkollore në kontekstin e një qasjeje tërësore (holistike) (Velišek–Braško & Milošević, 2017), pasi lojërat nxitin zhvillimin e përgjithshëm të fëmijëve. Në këtë qasje të re, loja definohet si një praktikë dominuese për fëmijët. Përmes lojës, fëmijët ndërtojnë marrëdhënie dhe marrin pjesë në procesin e pranimit dhe transformimit të kulturës. Loja është një formë e të shprehurit të potencialit më të rëndësishëm kreativ të qenieve njerëzore (Marjanovic, 1979). Vygotsky thotë se loja është një burim zhvillimi sepse krijon një zonë të zhvillimit të mëtejshëm – "Për fëmijën, loja është më shumë se sa mendojmë!" (Kamenov, 2009). Në literaturën shkencore kombëtare sipas Kamenov, loja është aktiviteti bazik dhe dominues i fëmijëve.

Kjo është veçanërisht e rëndësishme, sepse fëmijëria e hershme është një periudhë e ndjeshme e zhvillimit që mbart mundësi optimale për të mësuar nga përvojat: ndërveprimet sociale luajnë një rol kyç në zhvillimin e fëmijëve. "Fëmijët janë qenie lozonjare (lojtare)" është motoja kryesore e programit "Vitet e Ngritjes" (2018). Loja është një mundësi për zhvillimin tërësor të një fëmije, sepse është një mënyrë e natyrshme me anë të së cilës fëmijët lidhen me botën për të krijuar, për të zgjeruar dhe për të përpunuar përvojat e tyre, për të ndërtuar dije, për të formuar identitetin e tyre dhe për ti dhënë formë botës, duke zhvilluar kështu potencialin e tyre për të qenë të hapur, për fleksibilitet dhe krijimtari si bazë për mësim dhe zhvillim të plotë.

Në këtë qasje të re, karakteristikat e lojës së fëmijëve janë veprime të zgjedhura lirshëm, të vetërregulluara, të motivuara nga brenda në të cilat fëmijët ndihen mirë. Loja është gjithmonë vullnetare, e miratuar nga pjesëmarrësit në lojë, e përcaktuar nga plani dhe rregullat e lojës, dhe është qëllim në vetvete. Fëmijët në lojë ndërtojnë identitet dhe marrëdhënie, eksplorojnë dhe rikrijojnë kuptime, krijojnë simbole, kënaqen dhe argëtohen. Loja "e ngreh" zhvillimin e fëmijëve (Kamenov, 2009).

Loja e fëmijëve është një segment i rëndësishëm i pedagogjisë së pjesëmarrjes, duke marrë parasysh se fëmija është aktiv në lojë me krejt qenien e tij. Loja gjithashtu ka vendin e saj në konceptin e pedagogjisë reflektuese, sepse e respekton fëmijën si një pjesëmarrës aktiv në mësimin dhe zhvillimin e tij



Video 1:
Foleja dhe loja
në park Shih
kapitullin4.6

4.1.1 Loja mbështet të gjitha dimensionet e mirëqenies së një fëmije

Mirëqenia është një konstrukt multidimensional. Në paradigmen e re edukative, mirëqenia kuptohet si kapacitet për funksionim personal dhe ndërpersonal të suksesshëm, shprehje dhe kultivim të potencialit njerëzor për zhvillim dhe përparim. Koncepti i mirëqenies përfshin tri dimensione: dimensionin personal (të jesh mirë dhe të funksionosh me sukses), dimensionin e aktivitetit (të jesh në gjendje dhe të kesh vullnet të bësh) dhe dimensionin shoqëror (të përkasësh, të pranosh të tjerët dhe të marrësh pjesë).

Loja është bazë për zhvillimin dhe shprehjen e të gjitha dimensioneve të mirëqenies së një fëmije. Mbështetja për mirëqenien e fëmijëve manifestohet në kurrikulën reale nëpërmjet marrëdhënieve dhe pjesëmarrjes në veprim. Marrëdhëniet që mbështesin mirëqenien dhe veprimet e fëmijëve janë forcat shtytëse prapa zhvillimit dhe mësimi të fëmijëve. Loja e fëmijëve përfshin marrëdhënie dhe veprim, që përbëjnë një parakusht për mësim dhe zhvillim, i cili nga ana e tij përfshin përparim në mënyrë natyrale.

4.2 Për planifikimin, zbatimin dhe reflektimin e aktiviteteve të lojës

Pedagogjia reflektuese – praktika të reja në të mësuarit e hershëm

Kërkimi për vlera të reja në arsim rifreskon çështjen e krijimit të një diskursi didaktiko-metodologjik të ri në edukimin e hershëm. Mjedisi në të cilin fëmijët e sotëm mësojnë dhe fitojnë dije të reja, shkathtësi dhe aftësi, do të diversifikojë seriozisht nevojat e tyre arsimore.

Pra, si mund të arrijmë kontekstin e jetës reale të secilit fëmijë – përvojat e tyre të mëparshme dhe dijen e tyre, kontekstin kulturor të fëmijës dhe familjes së tyre?

Roli themelor i edukatorit/mësuesit është që të ndihmojë secilin fëmijë të gjejë qasjen e tij ndaj të mësuarit dhe në fund të vendosë theksin në mënyrën se si fëmija mëson, më shumë se sa në atë që ai mëson.

Pedagogjia reflektuese promovon një koncept pedagogjik të rishikimit të vazhdueshëm të veprimeve pedagogjike në punën arsimore me fëmijët. Ky koncept përfshin një 'kthim të vazhdueshëm' të efektet e të mësuarit në fëmijë, dhe më specifikisht të rezultatet dhe arritjet e fëmijëve – përballja

me realitetin në një kontekst arsimor. Procesi i reflektimit gjithashtu do të thotë që vazhdimisht të vësh në pikëpyetje bindjet e tua lidhur me të mësuarit e fëmijëve dhe me procesin e mësimdhënies në përgjithësi: praktika reflektuese siguron një skanim realist të veprimeve pedagogjike dhe përballjen me veten. Procesi i reflektimit ndikon gjithashtu në veprimtaritë pedagogjike, si veprim korrigjues për gjithçka që nuk është ideale dhe që mund të përmirësohet.

Praktika reflektuese gjithashtu mundëson që pedagogjitë tona të kenë kuptim dhe rëndësi reale për fëmijët, ose ndërgjegjësim pedagogjik për çdo veprim të ndërmarrë, organizim dhe planifikim të punës edukative me fëmijët, si dhe zgjedhjen e strategjive për punën me fëmijët.

Kjo qasje pedagogjike përfshin ndryshime në mënyrën se si ne në përgjithësi e perceptojmë procesin e të mësuarit të fëmijët, promovojmë opinionin kritik, nxisim vetëdijesimin ndaj vetes dhe ndaj nevojave të të tjerëve, si dhe vetëkritikën. Në të njëjtën kohë, pedagogjia reflektuese gjithashtu kontribuon në rishikimin e rolit tonë në mënyrën se si fëmijët i marrin të gjitha përvojat e reja që janë të rëndësishme për zhvillimin dhe mësimin e tyre. Përvojat e sapo fituara janë shumë të rëndësishme për çdo edukator dhe mësues, sepse ato mund të jenë një mjet i fuqishëm për avancimin dhe zhvillimin e tyre profesional pedagogjik.

Njohuritë për hapa të rinj cilësorë fitohen vazhdimisht përmes përvojës personale gjatë procesit arsimor me fëmijë, përvojë e kushtëzuar nga vendimmarrjet tona për veprimet pedagogjike pasuese. Mësimdhënia reflektuese ndihmon praktikantët të kuptojnë se si të krijojnë praktika të mira pedagogjike, në një proces aktiv të filtrimit të vazhdueshëm të gjithçkaje që nuk është e mirë ose jo mjaft e mirë për grupet specifike të fëmijëve me të cilët e kanë mundësinë të punojnë.

Pedagogjia reflektuese respekton fëmijën si subjekt aktiv në procesin arsimor. Fëmija është në qendër të vëmendjes, dhe është ai që udhëheq procesin arsimor. Zgjedhja e strategjive pedagogjike për veprim lind nga interesat, nevojat dhe mundësitë e fëmijëve. Reflektimi i vazhdueshëm ofron përgjigje lidhur me si të jemi më efikas në çdo veprim pedagogjik të mëvonshëm, në krijimin e mjedisit për mësim, në zgjedhjen e materialeve dhe mjeteve, dhe në pranimin e fëmijëve si partnerë të barabartë në procesin e fitimit të dijeve, aftësive dhe shkathtësive të reja.

Fidbeku nga fëmijët është shumë i rëndësishëm. Në një mjedis edukativ bazuar në standarde dhe rezultate të fëmijëve, fidbeku i përditshëm për përparimin e tyre është thelbësor për çdo edukator apo mësues të përkushtuar. Pyetjet "si të", "pse" dhe "çfarë" në baza ditore do t'u japin praktikantëve që punojnë me fëmijë një avantazh në zgjedhjen e strategjive pedagogjike.

Kështu, gradualisht, ekspertiza në mësimdhënie forcohet, fitohet më

shumë vetëbesim, përfitohen shkathtësi për vlerësim të saktë të nevojave të fëmijëve që vijnë nga mjedise të ndryshme sociale dhe kulturore, dhe zgjidhen praktikat më të mira pedagogjike



Video 2:
***Mirëqenia
efëmijëve në
praktikë***

Shih kapitullin 4.6

4.3 Pedagogjia reflektuese: kuptimi pedagogjisë pjesëmarrëse - pjesëmarrja aktive e fëmijëve

Pjesëmarrja e fëmijëve në procesin arsimor trajtohet si një vlerë esenciale supreme. Respektimi i kësaj të drejte do të thotë që ata janë kompetentë në zhvillimin e tyre dhe kanë mundësinë të ndikojnë në aktivitetet arsimore të përditshme në të cilat ata marrin pjesë aktivisht. Pedagogjia pjesëmarrëse u referohet të drejtave të pjesëmarrësve të përmendura në dokumentin e Konventës së Kombeve të Bashkuara mbi Mbrojtjen e të Drejtave të Fëmijëve nga viti 1989, specifikisht në Nenin 12 i cili thotë: "Shtetet Pjesëmarrëse do të sigurojnë për fëmijën që është në gjendje të formojë pikëpamjet e veta të drejtën për të shprehur ato pikëpamje lirshëm në çdo çështje që e prek fëmijën, t'u japin peshën e duhur pikëpamjeve të fëmijës në përputhje me moshën dhe pjekurinë e fëmijës". Kombet e Bashkuara, të Drejtat e Njeriut (1989). (Konventa për të Drejtat e Fëmijës.)

Të mësuarit me pjesëmarrje është i afërt me paradigmen socio-kulturore, e cila trajton fëmijën si kompetent, si aktor dhe në të njëjtën kohë si faktor të rëndësishëm që në mënyrë të pavarur i jep formë zhvillimit të tij – përmes ndarjes dhe riprodhimit të njohurive të tij – në procesin e nxënies. Kjo hap perspektiva të reja edukative me një qasje kritike ndaj diskursit të vërtetë didaktik. Mungesa e përvojës personale në procesin arsimor mes fëmijëve në moshë të hershme tregon nevojën për të përditësuar pedagogjinë pjesëmarrëse dhe trajtuar fëmijën si një faktor të rëndësishëm në zhvillimin dhe mësimin e tij. Pjesëmarrja e fëmijëve në procesin arsimor promovon pedagogjinë pjesëmarrëse si një doktrinë moderne pedagogjike. Mundësia e pjesëmarrjes aktive të fëmijëve në edukimin e tyre do të thotë t'u japësh atyre mundësinë për të ndikuar në të mësuarit e tyre dhe për të respektuar personalitetin e tyre. Secili fëmijë në procesin edukativ reflekton vlera të caktuara kulturore nga mjedisi i tyre social, por në të njëjtën kohë është i hapur ndaj pranimi të vlerave të reja kulturore, të ndara me fëmijë dhe të rritur të tjerë në grup, ku ata mësojnë dhe zhvillohen çdo ditë. Pjesëmarrja e fëmijëve në punën e përditshme edukative do të thotë marrja e një roli në aktivitete, duke e ditur që aktiviteti i tyre (pra i fëmijëve) vërehet dhe vlerësohet. Kjo do të thotë t'ua mundësosh të gjithë fëmijëve të marrin pjesë në marrjen e vendimeve që kanë të bëjnë me ta. Në të njëjtën kohë, është e rëndësishme të njihen dhe mbështeten opinionet dhe idetë e tyre, dhe të nxiten procese të reja mendimi të fëmijët. Të kuptuarit e ri të fëmijës dhe fëmijërisë në përgjithësi, promovon konceptin e tërësisë: për të perceptuar fëmijën si tërësi. Në këtë mënyrë, merret parasysh konteksti social dhe kulturor i secilit fëmijë, ndërveprimi dhe çështjet etike gjithashtu.

Pedagogjia pjesëmarrëse do të thotë dhënia e mundësisë për shprehje të lirë, të drejtën për opinion të lirë, të drejtën për informacion në kohë lidhur me procesin e mësimi dhe përfitimin e dijeve, aftësive dhe shkathtësive të reja për çdo fëmijë. Pjesëmarrja do të thotë mundësia për të influencuar zhvillimin e tyre. Ajo përpiqet të fuqizojë fëmijët dhe në të njëjtën kohë është e lidhur drejtpërdrejtë me vlera të tjera të rëndësishme në edukim – veçanërisht demokracinë – si një të drejtë pedagogjike me rezultate pozitive edukative për fëmijët, duke zhvilluar shkathtësi të rëndësishme për jetë, ndarjen e pushtetit, përgjegjësinë dhe të drejtën për të zgjedhur.

Ajo parashikon të ketë përgjegjësinë për të dëgjuar mendimet e fëmijëve, për të mbështetur opinionet dhe qëndrimet e tyre, për të mundësuar ndërveprimin dhe bashkëpunimin, dhe për të theksuar ndjeshmërinë dhe reagimin në punën edukative me fëmijët.

4.4 Loja cilësore për një fëmijëri cilësore

Edhe pas shumë vitesh, profesionistët botërorë në këtë sektor ende diskutojnë rolin dhe vlerën e lojës dhe ndikimin e saj në mësimdhënien dhe mësimnxënien efektive. Vendimet për dhe kundër lojës në kontekstin edukativ prodhojnë argumente që e mbajnë atë lart në programin e politikave edukative, në hulumtime dhe praktikë. Loja vazhdon të marrë trajtim serioz, dhe kjo konfirmohet nga hulumtimet moderne që ofrojnë korniza të reja teorike dhe udhëzime për praktikë. Shkencëtarët dhe praktikantët e shikojnë problemin e lojës me interes, veçanërisht për shkak të kombinimit ideal të teorisë dhe praktikës, si dhe sigurimin e një fëmijërie cilësore në procesin e të mësuarit dhe mësimdhënies.

Interpretimi i rolit dhe kuptimit të lojës në fëmijërinë e hershme nis nga qasja tradicionale si një aktivitet i lirë, spontan që ndodh pa nevojën e ndonjë domosdoshmërie të jashtme. Ajo paraqet një aktivitet që është natyral dhe bazik, por ende specifik dhe – gjatë procesit – shpreh dëshira, përpjekje, vërejtje, mendime dhe nevojë për veprim aktiv. Loja konsiderohet se dallohet nga të gjitha aktivitetet e tjera për shkak të disa nga veçoritë e saj: sepse lind nga nevojat e brendshme dhe ka logjikën e saj të veçantë që ndryshon nga logjika e realitetit të jashtëm. Logjika e lojës, nga ana tjetër, shihet në realitetin e saj, që është rishikuar dhe është në harmoni me përvojën e fëmijëve. Përmes lojës, fëmija njihet me botën rreth tij, dhe mund të fillojë të njohë lidhjet midis njerëzve dhe punës, dhe mbi këtë bazë ai mund të formojë marrëdhënie me mjedisin në të cilin zhvillohen veprimet e tij. Përmes lojës, fëmijëve u ofrohet mundësia të mësojnë për botën dhe rrethinën e tyre, të fitojnë ide të reja, koncepte, dije, përvoja dhe shprehi të reja, të praktikojnë vendosjen, të pasurojnë përvojën e tyre emocionale, të folurit, etj. Një nga qëllimet që siguron një fillim të sigurt por edhe cilësi të fëmijërisë është: "[të] sigurohet që fëmijët kanë qasje në lojë të cilësisë të lartë dhe mundësi të të mësuarit, kështu

që kjo të mbështesë përparimin drejt arritjes së qëllimeve për mësimin dhe zhvillimin e hershëm" (Einsteinberger et al., 2005, faqe 131). Në teorinë dhe praktikën moderne, kujdesi dhe edukimi vendosen në kontekstin e marrëdhënieve ndërmjet lojës, të mësuarit dhe mësimdhënies. Loja gjithmonë lidhet me nevojat e brendshme të fëmijës, interesat dhe dëshiratë ajo përfaqëson përmbushjen/kënaqësinë specifike të fëmijës.

Prandaj, fëmijët sillen shumë ndryshe ndaj detyrave dhe rregullave që shfaqen në lojë krahasuar me ato detyra dhe rregulla që vendosen në një mënyrë tjetër. Në këtë kuptim, aktivitetet e lojës përmbajnë një gamë të gjerë sjelljesh që mund të vendosen në kontekste të ndryshme dhe kanë kuptime të ndryshme për fëmijët dhe të rriturit. Këto aktivitete ofrojnë mundësi të ndryshme për fëmijët që t'i qasen procesit të të mësuarit në një mënyrë më të motivuar dhe më të dobishme. Në literaturën profesionale, shpesh përdoret termi 'orientimet mund-të bëj' – kjo synon të përshkruajë aktivitetet e lojës si promovues dhe mbështetës në zhvillimin e dispozitave pozitive për të mësuar. Tendenca nuk është të vërtetohet se fëmijët mësojnë vetëm përmes lojës, ose se një kurrikulë e bazuar në lojë është qasja më e mirë ose unike që mbështet mësimin e hershëm. Përkundrazi, qëllimi është të vendoset loja si një mundësi për zhvillimin e aktiviteteve të ndryshme me modele të ndryshme të veprimit, bashkëveprimit dhe komunikimit mes subjekteve për të siguruar një fëmijëri cilësore.

Sipas Eood & Attfield (2005), një strukturë moderne e lojës duhet të shfaqë karakteristikat vijuese:

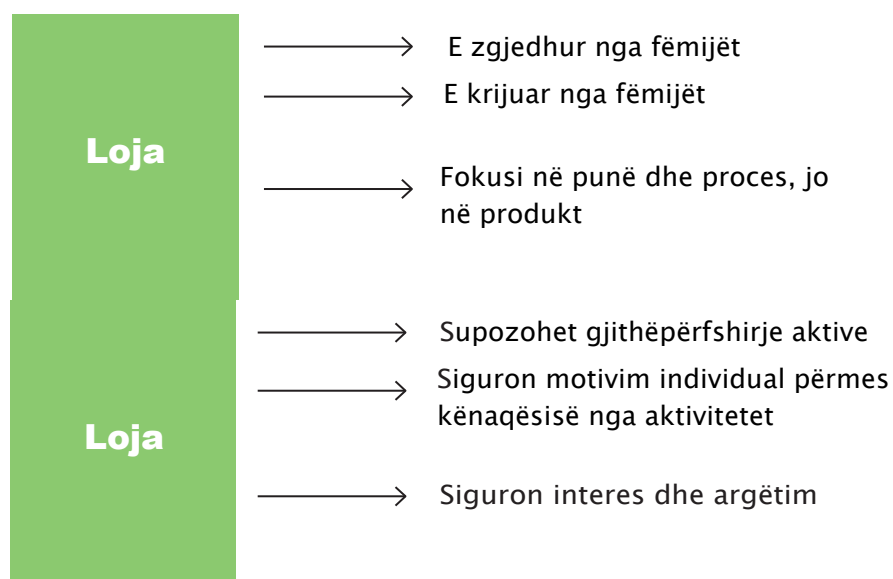


Figura 1 Korniza moderne e lojës

Çdo përpjekje për të definuar ose kategorizuar lojën përballet me një numër vështirësish, kryesisht nga konteksti në të cilin realizohet, duke e bërë zgjidhjen të ndryshme çdo herë. Kjo është baza kryesore për dukjen e natyrës paradoksale të lojës: fëmijët luajnë për të 'ikur' nga realiteti, por në të njëjtën kohë për tu afruar më shumë me realitetin. Loja mundëson ndërlidhje kognitive, kulturore, historike, sociale dhe fizike, duke përfshirë dialogun e treguar këtu (Ëood dhe Attfield, 2005, fq. 7).

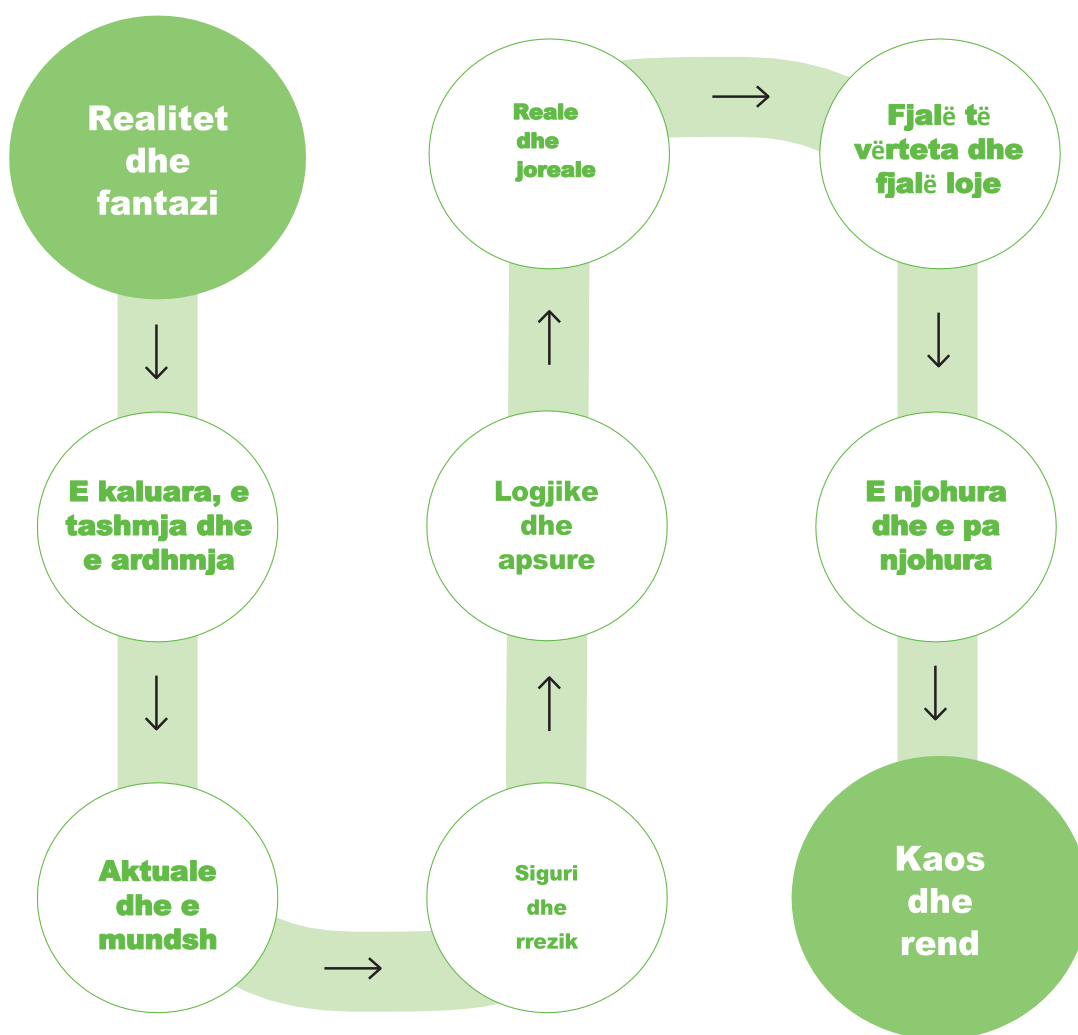


Figura 2 Elementet e lojës cilësore sipas Eood & Attfield

Në literaturë, loja shpesh definohet si një 'metodë ekskluzive', pasi fëmijët mësojnë të koncentrohen dhe të arrijnë qëllimin e dëshiruar. Një nga cilësitë kryesore të lojës si një metodë e edukimit është se ajo ofron mundësi për të tejkaluar kundërshtimin: qëllimi i pranuar i lojës

do të thotë bindja e fëmijës ndaj disa rregullave dhe disiplinës. Të gjitha këto kanë një efekt stimulues. Nga ky këndvështrim, mund të flasim për një dimension tjetër të lojës: loja dhe mësimi si procese komplementare. Në njërën anë, të mësuarit ndihmon në ndryshimin e sjelljeve dhe pasurimin e përvojave dhe, në anën tjetër, loja e pasuron fëmijën me përvoja të reja. Karakteristikat specifike pedagogjike dhe psikologjike të fëmijëve tregojnë nevojën për aplikimin e lojërave dhe aktiviteteve të tilla jo vetëm në periudhën parashkollore, por edhe në vitet e para të shkollës fillore. Organizimi dhe realizimi i aktiviteteve të lojës mund të arrijë me sukses qëllimet dhe detyrat e edukimit intelektual, moral, estetik dhe fizik, duke krijuar bazën për socializim fillestar dhe zhvillim socio-emocional të duhur si faktorë kryesorë që sigurojnë cilësinë e fëmijërisë.

Janë tri faza që janë specifike për ndryshimet strukturore intelektuale në fëmijëri nga aspekti i aplikimeve të lojës, të quajtura: praktika, simboli dhe rregull

Mosha (e përafërt)	Karakteristikat
Nga fëmijëria e hershme deri te e	Lojë jo simbolike për praktikë
Fëmijëria e hershme (deri 6 vjeç)	Lojë fantazi dhe lojë simbolike
Fëmijëria e vonë (deri në 12 vjeç)	Lojë me rregulla

Table 1 Fazat e lojës sipas Piaget (Scarlett *et al.*, 2005, p. 9)

Mësuesit janë në pozitën më të mirë për të krijuar lojë që bazohet në praktikat dhe teoritë arsimore, sepse ata janë në qendër të përmirësimit të cilësisë së fëmijërisë përmes mësimdhënies dhe të nxënësve në shkollë (shih videon më poshtë <https://spielenplus.eebfloer.io/english#Forest-Playground-Adventure>). Cilësia e mësimdhënies dhe të nxënësve përmes lojës mund të sigurohet nëse mësuesit i marrin parasysh perspektivat e tyre dhe ato të nxënësve, duke gjetur ekuilibrin e duhur në mes:



Video 3:
Park lojrash në pyll
Avanture
Shih kapitullin 4.6

Aktivitetet e iniciuara nga fëmijët	dhe	Aktivitetet e iniciuara nga të rriturit
Loja	and	Aktivitetet e iniciuara nga të rriturit
Synimi i fëmijës	and	Puna
Njohuritë e fëmijës	and	Synimet e të rriturve
Rezultate potenciale edukative	and	Interpretimet e të rriturve
Nevojat individuale	and	Planifikimi i rezultateve edukative
Liria dhe siguria	and	Nevojat e tërë grupit

 Video 4:
Me Lojë
Eksplorimi i
rrethinës Shih
kapitullin 4.6

 Video 5:
B Ndërtimi
me blloqe,
LEGO®
dhe magnet
Shih
kapitullin
4.6

Tabla 2 Lloje të aktiviteteve për fëmijë dhe të rritur

Parakushtet e dhëna në literaturën profesionale për mjedisin në të cilin krijohet harmoni mes lojës, fëmijërisë cilësore, mësimdhënies dhe nxënies, po i paraqesim më poshtë:

→ Një mjedis mësimor që ofron burime të larmishme dhe të cilësisë së lartë si materiale didaktike, kreative, natyrore ose materiale të krijuara nga mësuesi i kopshtit dhe fëmijët, që çojnë në përparim dhe ruajtje të njohurive
→ Një zgjedhje e gjerë e materialeve dhe burimeve që do të mbështesin kreativitetin, të shpikurit dhe origjinalitetin
→ Përvojë që promovon vetëbesimin, bashkëpunimin dhe ndërvlerësimin, dhe në këtë mënyrë, ju mësoni të përfshihen në të mësuarit tuaj vetjakë
→ Mësues të cilët kanë ekspertizë dhe kanë kohë për të luajtur rolin e anëtarëve të ekipit
→ Mësues që vazhdimisht ndajnë ide dhe lojëra dhe mund të dallojnë momentet e mësimdhënies
→ Mësues që ndihmojnë nxënësit të vënë kontakt me fushave të mësimi dhe përvojave dhe që mbështesin pavarësinë, ndërvlerësimin, zgjedhjet dhe vendimet e nxënësve
→ Strategji menaxheriale dhe organizative që inkurajojnë nxënësit dhe zhvillojnë vetëbesimin e tyre si pjesëmarrës të shkëlqyer
→ Mundësi për nxënësit që të luajnë vetëm, në çifte, në grupe të vogla dhe të mëdha



- Aktivitete të lojës që janë të pasura në përmbajtje, relevante dhe të rëndësishmeë
- Mësues që vlerësojnë dhe inkurajojnë mënyrën e fëmijëve për të ditur, menduar, argumentuar dhe kuptuarë
- Mësues që ndihmojnë nxënësit të zotërojnë teknika të nxënies dhe të luajtjes, dhe që u mundësojnë të jenë pjesëmarrës të aftë dhe nxënës të suksesshëmë
- Një kurrikulë që është e qartë, që përfshin dhe reflekton gjuhën, traditën, kulturën dhe stilin e jetesës të grupeve të ndryshme etnikeë
- Një kurrikulë e përshtatshëm për nxënësit dhe mësuesit dhe
- Një kurrikulë që përfshin prindërit dhe subjektet e tjerë të rritur në lojë, mësimdhënie dhe mësimnxënje (Eood & Attfield, 2005, fq. 231)

4.5 Loja dhe shkathtësitë për jetë në kontekstin e prindërimit cilësor

Në 10 vitet e fundit, është folur dhe kuptuar shumë rreth kontekstit prindëror dhe aspekteve pedagogjike që duhet të sigurojnë që fëmijët të gëzojnë fëmijëri cilësore. Prindërit sot kanë shumë mundësi për të marrë vesh se cilat janë kushtet paraprake për zhvillimin komplementar psikologjik, emocional, social dhe intelektual të fëmijës. Kërkimi shkencor më i fundit nga neuroshkencat dhe psikologjia e zhvillimit na ofron njohuri mbi rëndësinë e përvojave të hershme, si dhe funksionimin e fëmijës gjatë gjithë jetës. Në këtë kuptim, prindërimi supozon zhvillimin e një konteksti të marrëdhënieve reciproke me këto përvoja për të siguruar një fëmijëri cilësore.

Çështja e kontekstit prindëror dhe ndikimi i tij në zhvillimin e fëmijëve është konsideruar në literaturë dhe situata praktike përmes disa koncepteve. Shumë autorë japin mendimet, idetë dhe programet e tyre lidhur me atë se nga çfarë përbëhet prindërimi i mirë. Tani do të shohim disa nga këto teori në mënyrë që të kemi një pasqyrë të metodave të ndryshme të prindërimit që influencojnë cilësinë e fëmijërisë... si fillim të shtegëtimit drejt zbulimit të prindërimit vetjak.

Autori Tomislav Kuljiš, krijuesi i programit “Prindërimi nga 0 deri në 6” dhe themeluesi i Qendrës së Prindërimit Natyral, beson se nuk është e nevojshme që prindërit të jenë të përkryer për të qenë prindër të mirë. Ai beson se truri dhe filozofia e jetës së fëmijës kanë nevojë për përmbushjen e nevojave themelore që nuk janë të prekshme ose të dukshme, sepse ato janë rreth situatave dhe marrëdhënieve pamjaftueshmëria ose mungesa e rezultateve do të çojë në mosrealizimin e plotë të potencialit të fëmijës. Prindërimi natyral është thjesht prindërim normal në mënyrë që të gjitha proceset e zhvillimit natyral të mund të ndodhin te fëmija, veçanërisht në zhvillimin e hershëm të tij. Sipas Kuljiš, arritja e prindërimit natyral nuk është një çështje metodash dhe teknikash edukative, siç kanë bërë prindërit gjatë gjithë historisë. Në thelb, prindërimi natyral presupozon krijimin e parakushteve për zhvillimin natyror të tërë potencialit të fëmijës. Është e rëndësishme këtu të bëhet dallimi midis prindërimit natyral dhe prindërimit lejues: nuk janë e njëjta gjë, sepse kjo është pjesë e dallimeve cilësore në fëmijëri. Mungesa e kufijve personalë prindërorë që vendosin fëmijën në një hapësirë të dezorientimit, pasigurisë dhe shkëputjes, dhe pa ndjenjën e kufijve të tyre dhe të të tjerëve dhe pa shkathtësi të mira sociale dhe jetësore është karakteristikë e prindërimit lejues, por jo të prindërimit natyral.

Dr. Robert Shaw (psikiatër i fëmijëve dhe familjes), autor i librit *Epidemia: The Epi- demic: Raising Secure, Loving, Happy, and Responsible Children in an Era of Absentee and Permissive Parenting* (Rritja e Fëmijëve të Sigurt, Dashamirës, Të Lumtur dhe të Përgjegjshëm në Një Epokë të Prindërimit Mungestar dhe Lejues) (Shaw & Eood, 2013), beson se cilësia e fëmijërisë varet nga mungesa/prania e prindërve në jetën e fëmijëve dhe nga aplikimi i metodave edukative (jo) të përshtatshme.

Në anën tjetër, koncepti i prindërimit të thjeshtë shpjegohet në studimin me titull Simplicity Parenting: Using the Extraordinary Power of Less to Raise Calmer, Happier and More Secure Kids (Prindërimi i Thjeshtësisë: Përdorimi i Fuqisë së Jashtëzakonshme të “më pak” për të Rritur Fëmijë më të Qetë, më të Lumtur dhe më të Sigurt) (Payne & Ross, 2009), ku autorët modernë flasin për kontekstin prindëror, fëmijëror dhe jetësor. Ata zbulojnë 4 kategori të 'teprimit' (të ashtuquajtura standarde të reja në jetën moderne) me të cilat duhet të përballemi, e të cilat janë:

→ tepër shumë gjëraë

→ tepër shumë informacionë

→ tepër shumë zgjedhje dhe

→ mënyrë jetese tepër e shpejtë

Sipas autorëve, kur fëmijët janë shumë të përmbushur, ata nuk kanë kohë për të menduar, eksploruar dhe pushuar. Ata nuk e kanë mundësinë të organizojnë mendimet dhe përshtypjet e tyre ose të hyjnë në botën e tyre të fantazisë dhe imagjinatës (të rëndësishme sidomos për periudhën parashkollore të fëmijës), gjë që i bën të ndihen të palumtur dhe të pakënaqur përsëri. Një nga konceptet më të zhvilluara është prindërimi pozitiv, i cili ka gjetur kuptueshmëri dhe pranim të madh jo vetëm nga publiku profesional, por edhe nga prindërit. Kur flasim për prindërimin pozitiv, në fakt, po flasim për një kuptim ose vizion të prindërimit që bazohet në Konventën e Kombeve të Bashkuara mbi të Drejtat e Fëmijëve, por edhe mbi njohuritë shkencore në këtë fushë. Këto njohuri shkencore kanë të bëjnë me karakteristikat e kontekstit prindëror që presupozojnë përmbushjen e nevojave psikologjike bazë të fëmijës për lidhje, lojë, kompetencë dhe autonomi, dhe përfshin angazhimin personal prindëror, krijimin e strukturës dhe mbështetjen e autonomisë së fëmijës. Këto janë njohuri për cilësinë e udhëheqjes prindërore, e cila bazohet në dinjitetin e barabartë të prindërve dhe fëmijëve, si dhe në veçoritë e ndërveprimit empatik mes prindërve dhe fëmijëve. Koncepti i prindërimit pozitiv zbatohet përmes programit të prindërimit pozitiv të zhvilluar nga autori Matt Sanders. Brenda këtij programi, ofrohen qasje, koncepte edukative dhe strategji specifike që do të ndihmojnë prindërit në zhvillimin e shkathtësive dhe aftësive të tyre për ndërveprim pozitiv me fëmijët e tyre si një funksion i fëmijërisë cilësore.

Ideja e këtij programi është të krijohet një qasje tërësore në trajtimin e prindërimit që presupozon bashkërendimin e tri aspekteve të ndërvarura:



Video 7:
Luaj me cilësi
Mjediset: Ishin
Argëtimi me
Përgjegjësinë
Shih kapitullin

4.6

→ nevojat e zhvillimit të fëmijëve

→ aftësia e prindërve për të reaguar ndaj nevojave të fëmijëve të tyre dhe

→ konteksti prindëror në bazë të rrethanave.

Në kontekstin e këtij problemi, është e domosdoshme t'i japim një përgjigje pyetjes vijuese: sa i rëndësishëm është prindërimi dhe deri në çfarë masë mund të ketë ndikim të fortë dhe pozitiv në fëmijën? Në këtë kuptim, është veçanërisht e rëndësishme për secilin prind që të krijojë një mjedis familjar, një stil prindëror dhe një qasje që do të jetë mbështetëse dhe të ketë një ndikim të fortë dhe pozitiv në gjithë procesin e ndërveprimit, rritjes dhe zhvillimit të fëmijës.

Marrëdhëniet që prindërit kanë me fëmijët e tyre gjatë rritjes dhe zhvillimit janë veçanërisht të rëndësishme dhe mjedisi familjar stimulues që i rrethon ata ka ndikim shumë të madh në rritjen dhe zhvillimin e tyre, por stili i prindërimit që aplikohet gjithashtu lë një mbresë të thellë në cilësinë e fëmijërisë. Në literaturë, stilet e prindërimit ndahen sipas asaj se sa i ngrohtë është prindi dhe sa ai pret ose kërkon nga fëmija. Mund të përdoret një ose më shumë stile të ndryshme prindërimi në një kohë të caktuar, por gjithmonë ekziston një stil dominues prindërimi që përdoret më shpesh.

Kur bëhet fjalë për stile të prindërimit, është veçanërisht e rëndësishme të njihet cili është stili dominues i prindërimit që aplikohet më së shpeshti dhe të zhvillohet një vetëdijesim për atë se si prindërimi ndikon në zhvillimin e fëmijës dhe cilësinë e fëmijërisë.

Stilet e prindërimit janë temë e shumë analizave dhe konsiderimeve nga aspekte të ndryshme, dhe përqendrohen kryesisht në klasifikimin përgjithësisht të pranuar të katër llojeve, si në vijim:

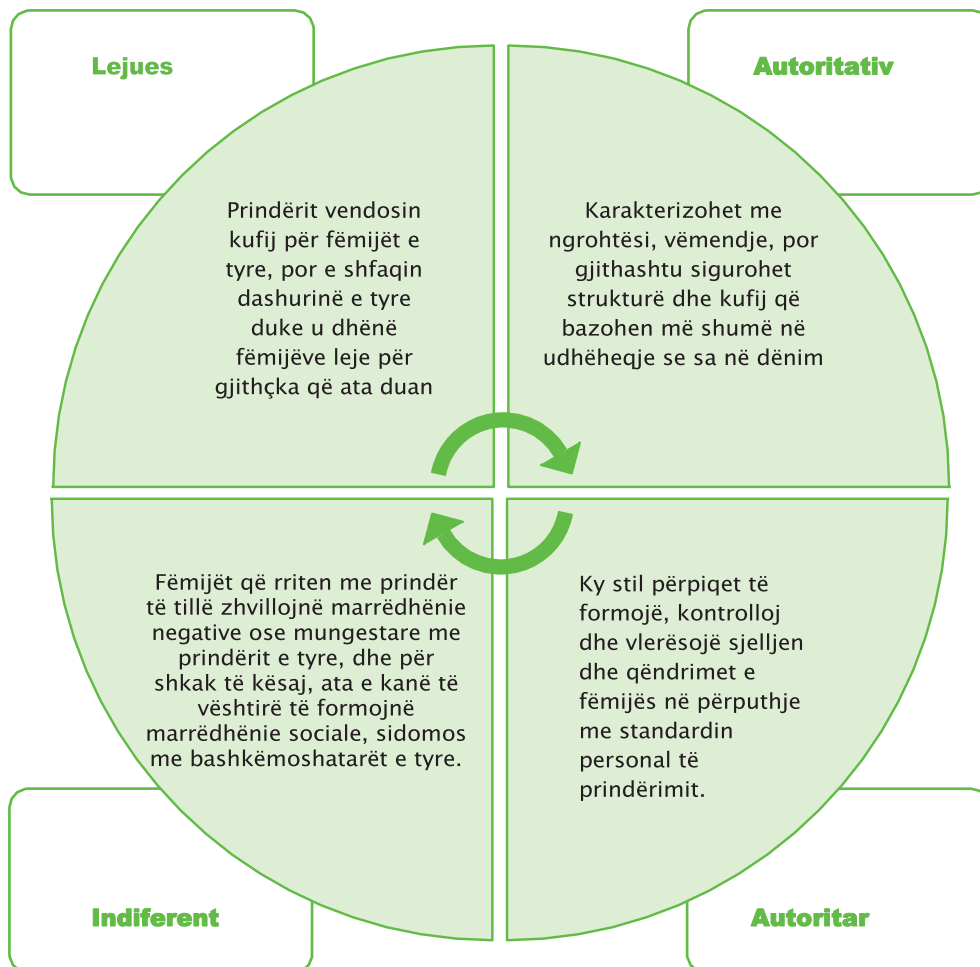


Figura 3 Stilet e prindërimit

Aspektet e shfaqura më lart japin një pasqyrë të pozicioneve të prindërve dhe lidhjen me fëmijët e tyre, dhe në të njëjtën kohë përgjigjen në dy pyetje: **sa dhe në ç'mënyrë** veprojnë prindërit? Në këtë kontekst, hapen dilemat lidhur me vetë-perceptimin e prindërve në lidhje me kompetencat e tyre, nevojat dhe mundësitë për rritjen e fëmijëve të tyre. Për këto arsye, programi për prindërim pozitiv synon të zhvillojë kompetencat prindërore në lidhje me njohjen e karakteristikave zhvillimore të fëmijës, të diturit e asaj që është më e mira për fëmijën brenda familjes së vet (por edhe jashtë saj) dhe njohuritë, aftësitë dhe shkathtësitë për të aplikuar procedurat edukative në një kontekst prindëror të ndryshëm. Në këtë kuptim, kompetencat prindërore parashikojnë zhvillimin e vlerave, zhvillimin e përgjegjësisë së prindërve ndaj fëmijëve të tyre, respektimin e të drejtave të fëmijëve, respektimin e autonomisë dhe autenticitetit, trajtimin e barabartë të fëmijëve, si dhe respektimin e personalitetit të fëmijës si tërësi. Konteksti prindëror modern ka pritshmëri për prindërit: të punojnë në veten e tyre dhe të zhvillohen në rolin e tyre prindëror, por edhe të zbulojnë potencialin dhe mundësitë e tyre prindërore, me qëllim të sigurimit të një fëmijërie cilësore për fëmijët e tyre.

4.6 Videos



Video 1:

Foleja dhe loja në park

<https://youtu.be/XmspOD5PNSE>



Video 2:

Mirëqenia e fëmijëve në praktikë

Loja e lirë si shprehje e dëshirës së fëmijëve për të zbuluar dhe eksploruar botën është në qendër të këtyre konsideratave. Krijimi i mundësisë për lojë të lirë, në të cilën dominon motivimi i brendshëm i fëmijëve, si manifestim i gjithçkaje që ndodh në botën e brendshme të fëmijës, është shumë i rëndësishme për mirëqenien e çdo fëmije.

Link fehlt noch



Video 3:

Aventurë e këndeve të lojërave në pyll

Është vërtetuar se loja jashtë forcon shëndetin fizik, mendor, emocional dhe i ndihmon fëmijët të zhvillojnë disa aftësi të rëndësishme për jetën, si kurioziteti, kreativiteti ose të menduarit kritik.

<https://www.spielenplus.ch/english#Forest-Playground-Adventure>

Avantura na šumskom igralištu

<https://www.spielenplus.ch/home-english-kroat#Avantura-Spielaetz-Wald>

barbaramuller

2023-10-05 08:06:16

Link fehlt noch.



Video 4:

Duke eksploruar me lojëra rrethinat

Gjatë lojës, fëmijët mësojnë të shprehin dëshirat dhe të perceptojnë nevojat e të tjerëve: Çfarë është e mirë për mua? Çfarë kanë nevojë të tjerët? Pa e ditur, fëmijët mësojnë aftësi që janë të rëndësishme kur përballen me jetën. <https://www.spielenplus.ch/english#Lebenswelten-spielerisch-erkunden>

Istraživanje okoline kroz igru

<https://www.spielenplus.ch/home-english-kroat#Istraživanje-okoline-spielerisch-erkunden>



Video 5:

Ndërtimi me blloqe, LEGO® dhe magnet

Materialet dhe lodrat e pastrukturuara mund të kenë funksione të shumta. Nëpërmjet lojës, fëmijët mund të zhvillojnë aftësi organizative, aftësi njohëse dhe shumë aftësi të tjera

jetësore. <https://www.spielenplus.ch/english#Building-with-Blocks-Lego-and-Magnets>

Grandnia s kockama, leqom i maqnetima



Video 6:

Duke luajtur së bashku me fëmijët

Loja funksionale është një mënyrë e shkëlqyer për të rriturit për t'u angazhuar me fëmijët. Ju mund t'i inkurajoni fëmijët të eksplorojnë dhe eksperimentojnë me objekte dhe lodra të ndryshme dhe t'u ofroni atyre mundësi për të zhvilluar aftësitë e tyre të shkëlqyera motorike, aftësitë njohëse dhe aftësitë sociale.

<https://www.spielenplus.ch/english#Playing-Along-With-Children>

Igranje sa djecom

<https://www.spielennplus.ch/bosn-serb-kroat#Kinder-im-Spiel-begleiten>



Video 7:

Mjedise cilësore të lojës: Ku argëtimi plotëson përgjegjësinë

Aty ku argëtimi takohet, përgjegjësia është krijimi i mjediseve të cilësore të lojës që ofrojnë kënaqësi të menjëhershme, por gjithashtu lëvizin në një ndikim të gjatë në formimin e tyre të përgjegjësisë ndaj botës përreth tyre. Krijimi i mjediseve cilësore të lojës që integrojnë argëtimin me përgjegjësinë, mund të ndihmojë në formimin e individëve të përgjegjshëm dhe të ndërgjegjshëm, duke i lejuar fëmijët të shijojnë në maksimum vitet e tyre të formimit. Këto hapësira ofrojnë mësim të vlefshme për jetën, nxisin dashurinë për mjedisin dhe inkurajojnë një ndjenjë komuniteti dhe bashkëpunimi mes fëmijëve.

barbaramuller

2023-10-05 08:06:40



Link fehlt noch.

es eine ndikim të

e tyre të

sore të lojës që

ne formimin e

uar fëmijët të

ofrojnë mësim.

4.7 Referencat

- Bergen, D. Ed. (1988), *Play as a Medium for Learning and Development*, London: Heinemann Educational Books Inc
- Bežić, K. (1973), *Metodika nastave prirode i društva*, Zagreb
- Brady, L. (1992), *Curriculum development*, Sydney: Prentice Hall
- Child, D. (2004), *Psychology and the Teacher*, London: Continuum
- Curriculum guidance for the foundation stage-Investing in our future*, (2000), London: Department for Education and Employment & QCA
- Dahlberg, G. Moss, P. & Pence, A. (1999), *Beyond quality in early childhood education and care*, London: Palmer Press
- Developmentally Appropriate Practice in early Childhood Programs, serving Children from birth through Age 8*, (1992), Ed. Bredekamp, S. USA: National Association for the Education of Young Children
- Edwards-Carol, Linda. (2006), *The Creative Arts-A Process Approach for Teachers and Children*, New Jersey: PEARSON
- Einon, Dorothy (1986), *Kreative Spiele, kreative Kinder*. Verlag Ullstein GmbH
- Epstein, A. S. (2007), *The Intentional Teacher*, Washington, DC: National Association for the Education of Young Children
- Evans, J. L. (2000), *Early childhood counts: a programming guide on early childhood care and development*, Washington, D.C.: The world bank
- Gallahue, L. D., Ozmun, C. J. (2006), *Understanding Motor Development- Infants, Children, Adolescents, Adults*, New York: McGraw Hill
- Gudjons, H., Teske, R., Winkel, R. (1994), *Didaktičke teorije*, Zagreb: Educa
- Hamilton, D. S. & Flemming B. M. (1990), *Resources for Creative teaching in early childhood education*, New York: Harcourt Brace Jovanovich College Publishers
- Haylock, D. (2007), *Mathematics Explained for primary teachers*, London: SAGE Publications
- Joyce, B. Calhoun, E. Hopkins, D. (2002), *Models of learning-tools for teaching*, Philadelphia: Open University Press
- K. J. Payne, L. M. Ross, (2009), *Simplicity Parenting: Using the Extraordinary Power of Less to Raise Calmer, Happier, and More Secure Kids*, New York: Ballantine books
- Kamenov, E. (2009). *Dečja igra*, Beograd: Zavod za udžbenika (2009:30 – 32, 41 – 44)
- Kuljiš, T. <https://ipd-center.eu/cpr/> (Accessed 03/10/2023)
- Mallory, B. L. & New, R. S. Ed. (1994), *Diversity & developmentally appropriate practices-challenges for early childhood education*, New York & London: Teachers College

Marjanović, A., Stvaralaštvo, igra i vaspitanje predškolskog deteta, *Predškolsko dete*, Beograd, br. 1–2/1979, (3–33).

Moyles, J. (2005), *The Excellence of play*, London: OPEN UNIVERSITY PRESS

Packer–Isenberg, J., Renck–Jalongo, M. (2006), *Creative Thinking and Arts-Based Learning*, New Jersey: PEARSON

K. J. Payne, L. M. Ross (2009), *Simplicity Parenting: Using the Extraordinary Power of Less to Raise Calmer, Happier, and More Secure Kids*, New York: Ballantine books

Petersen, M., Velte, U. *500 5-Minuten-Spiele*, Hamburg: Xenos Verlag

Porter, L. (2003), *Young Childrens behaviour*, London: Paul Chapman Publishing

Posner, J. G. (2004), *Analyzing the curriculum*, New York: McGraw–Hill

Pugh, G., Duffy, B. (2006), *Contemporary Issues in the Early Years*, London: SAGE Publications

Quintero, P. E. (2009), *Critical Literacy in Early Childhood Education*, New York: PETER LANG, p. 61 Carruthers, E. Worthington, M. (2006), *Children's Mathematics-Making Marks, Making Meaning*, London: SAGE Publications

Riley, J. (2005), *Learning in the early years*, London: Paul Chapman Publishing

Roberts, R. (2006), *Self-Esteem and Early Learning*, London: Paul Chapman Publishing

Scarlett, W. G., Salonijs–Pasternak, S. N. D., Ponte, I. (2005), *Children's Play*, London: SAGE Publications

Seefeldt, C. & Barbour, N. (1994), *Early Childhood Education*, New York: Macmillan College Publishing Company

Shaw, R., Wood, S., (2013), *The Epidemic: Raising Secure, Loving, Happy, and Responsible Children in an Era of Absentee and Permissive Parenting*, New York: Harper Collins Publisher

Sutherland, R. (2007), *Teaching for Learning mathematics*, New York: Open University Press

Thompson, I. (2004), *Enhancing primary mathematics teaching*, New York: Open

Thompson, I. (2005), *Teaching & learning early number*, New York: Open University Press

Tricia, D. Ed. (1998), *Researching Early Childhood Education: European perspective*, London: Paul Chapman Publishing Company. University Press

United Nations, Human Rights (1989). *Convention on the Rights of the Child, Article 12*. Link: <https://www.ohchr.org/en/instruments-mechanisms/instruments/convention-rights-child#:~:text=Article%2012,-1.&text=States%20Parties%20shall%20assure%20to,and%20maturity%20of%20the%20child> (Accessed: 11/09/2023)

- Velišek–Braško, O. i Milošević, T. (2017). *Igra kao metod podsticanja stvaralaštva. Darovitost i kreativni pristup učenju*. 23. Okrugli sto o darovitosti, Tematski zbornik. Vršac: Visoka škola strukovnih studija za vaspitače „Mihailo Palov“.
- Ward, H., Roden, J., Hewlett, C., Foreman, J (2006), *Teaching Science in the Primary Classroom: A practical guide*, London: Paul Chapman Publishing
- Weber, E. (1984), *Ideas influencing Early childhood education*, New York: Teachers College Press
- Weinberger, J., Pickstone, C., Hannon, P. (2005), *Learning from Sure Start*, London: Open University Press
- Wenham, M. (2006), *Understanding Primary Science- ideas, concepts & explanations*, London: Paul Chapman Publishing
- Whitehead, M. (2003), *Supporting Language and Literacy Development in the Early Years*, Philadelphia: Open University Press
- Wood, E. Attfield, J. (2005), *Play, Learning and the Early Childhood Curriculum*, London: Paul Chapman Publishing
- Years of Ascent – Preschool Curriculum Framework / Godine uzleta – Osnove programa predškolskog vaspitanja i obrazovanja.* (2018) Beograd: MPNTR.
<https://ecec.mpn.gov.rs/?p=6129&lang=en> (Accessed: 11/09/2023)
- Payne, K.J., Ross, L.M., (2009), *Simplicity Parenting: Using the Extraordinary Power of Less to Raise Calmer, Happier, and More Secure Kids*, New York: Ballantine books
<https://www.triplep-parenting.net/global/about-triple-p/help-your-child-manage-challenges/> (Accessed: 11/09/2023)

Lena Damovska

Ēiltrud ĒeidingerN

Natasha Stanojkovska-Trajkovska

Alma Tasevska

Hyrje

Fëmijëria dhe loja kanë ndryshuar gjatë dekadave të fundit si rezultat i fenomeneve sociale të ndryshme si forma e ndryshuar e familjes, digitalizimi, ndryshimet klimatike dhe qëndrueshmëria, etj. Loja ndodh në kontekste të ndryshme në botën evropiane krahasuar me atë para 20 viteve, me fëmijë që rriten me stile jete të ndryshme krahasuar me prindërit e tyre dhe hapësirat për lojë dhe takime që kanë ndryshuar vazhdimisht që nga ajo kohë. Hyrja e medias digjitale në shkolla, klasa dhe institucione kujdesi për fëmijë – si dhe dhomat e fëmijëve – gjithashtu formojnë lojën dhe mjediset e mësimi. Rëndësia e arsimit dhe kërkesat e prindërve dhe kujdestarëve për të ju ofruar fëmijëve kushte sa më të përshtatshme për mësimin po modifikojnë zakonet dhe mundësitë e lojës. Në të njëjtën kohë, kërkesa nga ana tjetër po vjen në pah, duke përfshirë rëndësinë e shëndetit të fëmijëve ose thirrjet për stile jetese të qëndrueshme: loja si aktiviteti kryesor dhe mundësia e mësimi për fëmijët po bëhet gjithnjë e më e rëndësishme. Procesi i zhvillimit të aftësive jetësore nëpërmjet lojës është i prekur nga disa fusha të ndryshme të zhvillimit: ndryshimet sociale, digitalizimi, çështjet ekologjike – ndryshimet klimatike, migrimi dhe ndikimi i frikës për jetën. Ky kapitull do të ofrojë një pikëpamje ndryshe dhe do të përpiqet të ofrojë paradigma për lojën, aftësitë jetësore dhe ndikimet e ndryshme që prekin mënyrën aktuale të jetesës për fëmijët.

Ky kapitull merret me pyetjet se si zhvillohet fëmijëria dhe loja në shoqërinë e sotme. Loja konsiderohet në sfondin e këtyre dinamikave sociale të ndryshme, dhe pasojat e lidhura me zbatimin e duhur në kopshte, shkolla dhe kujdes, janë të theksuara:

- Ç'rol luajnë fenomene si digitalizimi, migrimi dhe çështjet ekologjike në fëmijëri?
- Si ndikojnë femonemenet siç janë digjitalizimi, migrimi and çështjet ekologjike të lojës në fëmijëri?
- Si ndikon një situatë tensioni, krize dhe frika e përgjithshme për jetën në lojën e fëmijëve?

5.1 Ndryshimet sociale¹

"Loja është motori vendimtar për zhvillimin e fëmijëve dhe kështu është ndërhyrja më e rëndësishme e hershme. Kur fëmijët lëvizin, ata mësojnë për jetën. Sa më shumë është mësimi i lirshëm, aq më i qëndrueshëm është për zhvillimin e inteligjencës dhe mirëqenien mendore. Aktivitetet fizike gjithashtu kanë një ndikim të rëndësishëm në shëndetin fizik," shkruan kërkuesja edukative zvicerane Margrit Stamm në blogun e saj (Stamm, 2016). Në të njëjtin blog, Stamm gjithashtu përshkruan një fenomen tjetër në shoqërinë tonë: fëmijët shihen gjithnjë e më rrallë në kopshte që janë projektuar me fëmijët në mendje, edhe pse loja vazhdon të jetë një prioritet i lartë për fëmijët në klasifikimin e tyre. Fëmijët preferojnë të kenë vende për të luajtur që nuk janë përcaktuar si kopshte nga të rriturit: peizazhe natyrale, oborre, shalë të pasigurta, rërë, ose struktura për të shkallëzuar. Stamm e sheh arsyen bazuar në dy probleme themelore shoqërore: kultura jonë e frikës dhe sigurisë, dhe euforia rreth kurseve korektuese – të dyja kanë një ndikim në lojën e lirë të fëmijëve. Prindërit janë shumë më të shqetësuar për sigurinë e fëmijëve se sa ishin më parë, duke filluar nga pyetje rreth trafikut ose çështjeve si siguria e kopshteve dhe duke vazhduar me frikën e djegie nga dielli ose rreziqe si pedofilët.

Çfarë përshkruan Margrit Stamm nuk është vetëm një ndryshim në zakonet dhe hapësirat e lojës së fëmijëve, por një fëmijëri e ndryshuar në përgjithësi. Ky ndryshim në fëmijëri është i përcaktuar në literaturë nga disa karakteristika, disa prej të cilave japin një pamje të zyrtarë të situatës së lojës sot (Zimmer, 2014, f. 12ff):

- Një zvogëlim në kulturën e lojës në rrugë dhe rritja e domesë së lojërave të fëmijëve në shtëpi (Zinnecker, 2001)
- Humbja e hapësirave natyrale për lojë dhe ushtrim, dhe zëvendësimi i tyre me vende të bëra nga njeriu që shpesh fëmijët nuk mund t'i arrijnë vetë. Loja pa mbikëqyrje të të rriturve është e mundur.
- Burimet e jashtme të lojërave të lëvizjes nga jeta e përditshme e fëmijëve në forma të institucionalizuara dhe të organizuara (klube sportive, klasa pasdite, etj.).

¹ Pjesë të këtij teksti janë përkthyer dhe adaptuar nga Lieger, C. & Weidinger, W. (Hg.) (2021): "Spielen Plus. Kapitulli 8

→	Ndarja e hapësirave të jetës së fëmijëve, ku fëmijët marrin prej një aktiviteti argëtues në tjetrin ose tek miqtë larg.
→	Shkëmbimi i mjedisit të përditshëm të jetesës në kujdes dhe ambiente të mësimi të institucionalizuar gjatë gjithë ditës, duke rritur rëndësinë e nevojave të fëmijëve për relaksim, siguri dhe lojë në shtëpi
→	Zbulimi i fëmijëve si një grup synimi për industrinë e mallrave të konsumit, e cila nuk ndal tek "pedagogjizimi" i lodrave.
→	Monofunksionaliteti i materialeve të lojës, të cilat zakonisht janë të destinuara vetëm për qëllime specifike dhe lënë pak hapësirë për fëmijët për të ndryshuar.
→	Rritja e konsumit të medias dhe ndikimi i formave të digjitalizuara të lojërave që nga fëmijëria e hershme dhe kështu shkëputja e mundësive për lojë të lirë.
→	Ndryshimet shoqërore-kulturore në kompozimin e familjeve. Më pak familje të mëdha, por forma të ndryshme familjare (Grieper, 2012)

Një mund të mendonte se këto fenomene ndikojnë ekskluzivisht në fëmijët nga familjet me përparësi arsimore. Megjithatë, fëmijët nga familjet me mungesë arsimore preken në të njëjtën mënyrë nga këto ndryshime shoqërore, megjithëse rrethanat socio-ekonomike kufizojnë burimet e disponueshme për aktivitete korrigjuese në kohën e lirë. Hapësirat e ndryshuara të lojës, vendet e institucionalizuara të kujdesit dhe të mësimi, dhe tendenca – të përforcuara gjithashtu nga industritë e lodrave dhe revolucionit digjital – për të "parandaluar" dhe për të intelektualizuar lojën prek edhe familjet me mungesë arsimore. Lojërat konsiderohen tëvlefshme vetëm kur duket se e mbështesin mësimin kognitiv. Por a janë këto fenomene thjesht negative, apo ato hapin edhe mundësi të reja për lojën dhe mësimin e fëmijëve?

Siç kemi parë, fëmijëria dhe loja kanë ndryshuar gjatë dekadave të fundit: krahasuar me të kaluarën, fëmijët sot përjetojnë botën 'me dorë të dytë', në vend që ta zbulonin atë përmes veprimeve të tyre dhe të provonin gjëra dhe të eksperimentonin (Zimmer, 2014, f. 13). Në këtë kontekst, Margrit Stamm flet për fenomenin e "fëmijëve të papërgjegjshëm për të luajtur" (Stamm, 2016). Ata mungojnë përvojën në zbulimin, në aftësitë motorike, dhe në eksplorimin e kufijve në hapësirat e lojës që janë të mbrojtura (por jo të mbrojtura shumë) dhe që promovojnë kulturën e frikës të të rriturve

në vend të sjelljes së lojës dhe mësimi të fëmijëve. Në fjalë të tjera, ndryshimi më i rëndësishëm në kushtet e fëmijërisë mund të përshkruhet edhe si një humbje e autonomisë dhe "mediatizimi" i përvojave (Rolff & Zimmermann, 2001). Në një studim empirik mbi situatën në nivel kopshti në kantonin e Zurichut nga viti 2018, këto fenomene gjithashtu shpreheshin në vlerësimin e mësuesve të kopshteve që intervistoheshin si pjesë e studimit: "Ndërsa rëndësia e lartë e lojës së lirë u theksua nga të gjithë mësuesit e kopshteve të intervistuar, ata janë njëkohësisht të vetëdijshëm për disa sfida që mund të lidhen me të. Vështirësia më e madhe, thonë ata, është që tani fëmijët mund të mos luajnë më [...]. Në të njëjtën kohë, kjo tendencë duket se ka rritur gjatë dekadave të fundit [...]" (Edelmann, Eßmannack & Schneider, 2018). Ndryshimet shoqërore-kulturore, siç shprehën në forma të ndryshme të jetesës dhe familjeve, gjithashtu ndikojnë në zhvillimin e lojës së fëmijëve. Këto fenomene shoqërore individuale do të shqyrtohen më detajisht në seksionin vijues.

Loja dhe ndryshimi i formave dhe vlerave familjare

Strukturat dhe format familjare që kanë bërë ndryshime dhe janë ndryshuar për shkak të rrethanave të tjera, kanë gjithashtu një ndikim të madh në fëmijëri: prindërit sot nuk kanë më fëmijë kryesisht për të kujdesur për ta më vonë në jetë, por për arsye emocionale (Bründel & Hurrelmann, 1996 Conrad, 1998). Numri i familjeve me numër të madh të fëmijëve (më shumë se tre) kështëa zvogëluar gradualisht në kohë.

Familja mesatare në botën gjermanofolëse përbëhet nga prind(ërit) plus një ose dy fëmijë, dhe gjithnjë e më shumë gra dhe burra mbeten pa fëmijë (në Zvicër kjo shifër është rreth një çerek) (Bundesamt für Statistik, 2018, f. 10ff). Në mes të tjerash, ky zhvillim është gjithashtu për shkak të pritshmërive të rritura në lidhje me rolet prindërore, pasigurive ekzistenciale dhe nevojës për planifikim të jetës individuale (Conrad, 1998). Roli i prindërve po ndryshon si rezultat, si dhe forma e ndërveprimit dhe cilësia e lidhjeve sociale brenda familjes (ibid.). Marrëdhëniet po bëhen më intensive dhe emocionale.

Familjet gjithashtu mund të marrin forma të ndryshme: familjet me prind të vetëm, lidhjet jo martesore, familjet me fëmijë nga martesa të mëparshme, familjet me prind të të njëjtës gjini, familjet me prind transgender, familjet adoptive, familjet pritëse, etj. Imazhi idealizuar i familjes bërthamore po humbet gjithnjë e më shumë rëndësinë e tij. Prindërit ose kujdestarët

gjithashtu janë shumë më të prirur të jenë të punësuar, duke çuar në një zvogëlim të kohës familjare dhe një rritje të nevojës për forma të institucionalizuara të kujdesit për fëmijët. Si rezultat, institucionet e kujdesit duhet gjithashtu të marrin mbi vete detyra gjithnjë e më komplekse: në radhë të parë, institucionet e kujdesit për fëmijët tani duhet të ofrojnë hapësira për fëmijët për të vepruar në mënyra që ata nuk kanë më mundësi të bëjnë jashtë këtyre institucioneve, për shkak të mungesës së kohës familjare (për shembull, mundësitë për lojë, përvojat në natyrë, gatimi, eksperimentimi, loja me role, etj.) (Roßbach, 1996).

Me ndryshimin e strukturave dhe formave familjare, po ndryshojnë edhe idetë dhe vlerat lidhur me prindërimin. Që nga vitet '50-të, shoqëria ka evoluar nga një shoqëri e orientuar fort në nevojë në një "shoqëri e orientuar drejt konsumit me të mbipopulluar" që është më e orientuar drejt sferave private dhe vendos theksin në vlerat e partneritetit (Büchner, 1985). Fëmija ka kaluar, kështu, nga një vlerë materiale në një vlerë jofizike me të cilën lidhen kuptime, lumturi dhe përmbushje jete. Kjo ka çuar gjithashtu në pritshmëri të rritura për prindërimin dhe rolin e prindërve: prindërit frikësohen nga dështimi në rritjen e fëmijëve dhe kështu janë nën presion të madh shoqëror. Shpesh, mangësitë në socializim gjithashtu akuzohen në prindërit (Conrad, 1998). Ideja e rritjes 'së mirë' në ditët e sotme është karakterizuar nga qendrimi në fokus të fëmijës. Kërkuesja edukative gjermane Susanna Roux e shkruan këtë në një mënyrë të përshtatshme: "Qëllimi i arsimimit është një marrëdhënie partneriteti me fëmijën. Familja shihet si shoqëri e barabartë e anëtarëve të saj" (ibid., f. 2).

Kjo shoqërohet me mbrojtjen e tepërt të fëmijëve dhe rrezikun e njëkohësimit të kërkesave të tepërta për performance duke i ngarkuar fëmijët dhe prindërit me rrezikun e kërkesave të tepërta për performancë. Numri i pafund i librave udhëzues për prindërim në raftet e librarive, si dhe forumeve online për shkëmbim të këshillave për mënyrat më të mira të mundshme për të promovuar fëmijët, aktivitetet argëtuese, shkollat, etj., tregon për këtë presion edukativ për të performuar. Megjithatë, në një shoqëri ku interesat më të mira të fëmijës janë parimor, prindërit ose kujdestarët duhet gjithashtu të ofrohen me kushte ku do të lehtësojnë këtë presion (Borchard, 2008, f. 82). Përmirësimi i përputhshmërisë së familjes dhe punës, situata më të mira të kujdesit për fëmijët (sidomos në zona rurale) dhe shërbimet këshillimore me prag të ulët dhe të lehtësisë së qasjes janë qendrore për këtë (ibid.). Kthimi në lojë të lirë gjithashtu mund të jetë një lehtësim për prindërit dhe familjet në këndvështrim të fokusit kryesisht në mundësitë më të mira të mundshme për mbështetje kognitive

këtu. Siguria që mundësitë më të thjeshta të lojës mund të gjenerojnë edhe ndërveprime të rëndësishme, vështirime frytdhënëse dhe procese të qëndrueshme të mësimit duhet të jetë pjesë e informacionit të përgjithshëm për prindërit nga të gjitha strukturat socio-ekonomike.

5.2. Digjitalizimi

Disponueshmëria e informacionit (ose rrjedha e shpejtë e një vëllimi të madh të informacionit) na ka ndihmuar të gëzojmë kontakt më të ngushtë me rajone të ndryshme nëpër botë, të kuptojmë dhe të krijojmë më lehtë vlera të përbashkëta, ide, interesash, besime dhe bindje: një realitet i ri, një civilizatat globale e re. Kjo, në të njëjtën kohë, ka nxitur garën globale për dije, zhvillim teknologjik, komunikim dhe mësim të përgjithshëm. Kjo ndërvarësi në botë ka rezultuar në ndryshime në arsimin e fëmijëve: "Gjenerata e sotme e fëmijëve janë konsumatorë të revolucionit të katërt industrial. Ai ka filluar tashmë, dhe ndryshimet e reja që ndjejmë çdo ditë i referohen aplikimit të shpejtë të internetit në të gjitha sferat e jetës, automatizimit, inteligjencës artificiale, digjitalizimit dhe robotizimit" (Damovska, 2021). Krijimi i qëllimeve arsimore dhe zbatimi i tyre ka do të thotë një ndryshim serioz në teknologjinë e mësimin dhe të nxënimit midis fëmijëve dhe studentëve: fëmijët tani kanë qasje në një shumëllojshmëri mjetesh çdo ditë, që ua mundësojnë kontaktin ditë për ditë me informacione të reja. Cilat informacione janë të nevojshme për ta? Si mund t'i përgatisim ata për të zhvilluar kritere për zgjedhje? Si mund t'i forcojmë fëmijët – përmes procesit të tyre të arsimit – për të zgjedhur, njohur dhe pranuar informacione të sakta që përputhen me zhvillimin e tyre të plotësueshëm? Çfarë dije, shkathtësi dhe aftësi të reja i duhen atyre? Pse janë aftësitë transversale ose aftësitë të buta (që e lehtësojnë fitimin dhe aplikimin e dijes në mesin e fëmijëve dhe studentëve) kaq të rëndësishme? Disa nga përgjigjet për këto pyetje të rëndësishme, të lidhura me cilësinë e arsimit të fëmijëve, do të thonë një nevojë serioze për ndryshime në arsimimin fillestar të të gjithë arsimtarëve të ardhshëm, mësuesve dhe punonjësve në sistemin arsimor sot. Kjo do të thotë forcimin e kompetencave të tyre në teknologjinë e informacionit dhe përgatitjen për të gjitha sfidat që përballen nga brezat e ri të fëmijëve që do të jetojnë dhe puna në gjysmën e dytë të mijëvjeçarit të ri. Zhvillimi global imponon aplikimin e strategjive

të reja të mësimi dhe të mësimi, dhe kjo do të thotë përditësim të vazhdueshëm të mendimit kritik, krijimtarisë, mendimit logjik, mësimi aktiv dhe qasjeve për zgjidhjen e problemeve për të fituar dije të reja në të gjitha nivelet e arsimit. Vetëm kjo qasje do të na mundësojë të krijojmë një potencial të ri njerëzor të cilin është konkurrues në tregun global të punës. Sa nga dijet, shkathtësitë dhe aftësitë e fituara të fëmijëve në sistemin tonë arsimor aktual mund të aplikohen në vende të tjera të botës? A përparon sistemi ynë që fëmijët të jenë qytetarë të botës në të cilën ata mund të aplikojnë lehtësisht këto dije të fituara?

5.2.1 Ndryshimet arsimore dhe edukimi digjital

Edukimi digjital përfshin zhvillimin e shkathësive të fëmijëve për jetën, mësimin dhe punën në epokën e re digjitale, në realitetin tonë të ri ose shoqërinë digjitale. Edukimi digjital bazohet në njohuri, shkathësi dhe sjellje që u mundësojnë fëmijëve dhe studentëve të zhvillohen në botën digjitale globale dhe të jenë të sigurtë dhe të fuqizuar në një mënyrë të përshtatshme me moshën e tyre, kulturën lokale dhe kontekstin. Vizioni për edukim digjital të fëmijëve dhe studentëve do të thotë një qasje e integruar në mbështetjen e nismave të suksesshme për zhvillimin e të gjitha aftësive të lidhura me digitalizimin si: zhvillimin e të gjitha shkathësive të lidhura me digitalizimin si:



Literatura bazike (gjuhë dhe matematikë)



Shkathtësitë e jetës dhe,



Shkathtësitë e nevojshme për punë.

Në dekadat e ardhshme të këtij mijëvjeçari të dytë, fëmijët do të kalojnë gjithnjë e më shumë kohë me mjete digjitale, të lidhur me njëri-tjetrin.



Pyetja është: cilat janë përfitimet dhe çfarë janë risket e gjithçkaje që do të vijë në arsimin e tyre për nevojat e këtij realiteti të ri digjital?

Investimi në edukimin digjital sot do të thotë ndërtimi i përgjegjësisë dhe

fuqizimi i fëmijëve për të qenë qytetarë të botës. "Edukimi digjital do të thotë ndërgjegjësim, aftësia e individit për të përdorur mjete digjitale në mënyrë të përshtatshme dhe aftësia për të identifikuar input, kërkim, analizë dhe sintezë burimesh digjitale, ndërtimi i njohurive të reja, krijimi i medias dhe komunikimi me të tjerët, në kontekstin e situatave të veçanta të jetës, për të mundësuar veprim dhe ofrimin e një reflektimi mbi këto procese" (Stergionals, 2006).

Sipas Jisc (2018), edukimi digjital do të thotë "zhvillimi i shkathësive që lejojnë një individ të jetë, mësojë dhe punojë në një shoqëri digjitale" (shih Referencat, në Jisc).

Arsimi i cilësisë nuk duhet të shmangë sfidat kyçe të zhvillimit global. "Arsimi duhet të parashikojë nevojat e fëmijëve të paktën dy dekada përpara, në të ardhmen" (Damovska, 2021). Në periudhën e ardhshme, sistemet arsimore duhet të jenë të përgatitura për të krijuar një vizion holistik për edukim digjital të fëmijëve. Definimet e shkathtësive digjitale të përqendruara në fëmijë zakonisht tregojnë se "vetë edukimi digjital përfaqëson një kontribut të rëndësishëm për të gjitha sfidat dhe mundësitë e tyre të veçanta në hapësirën digjitale dhe se si këto janë kuptuar dhe adresuar në mënyrë të përshtatshme" (UNESCO, 2021). Qasja në informacione dhe teknologji të reja në procesin e mësimin do të thotë fuqizimi i fëmijëve për të ardhmen dhe sensibilizimi i tyre për realitetin e ri – tashmë po shohim arritje të mëdha në shkencë, zhvillim të shpejtë të inteligjencës artificiale, automatizim, robotikë, gjenetikë dhe inxhinieri gjenetike.

→	Çfarë sfidash përballon një fëmijë për të jetuar dhe punuar mirë në shekullin e 21?
→	Çfarë njohurish, shkathësish dhe aftësish duhet të zhvillojë një fëmijë për të qenë në gjendje të përgjigjet ndaj konkurrueshmërisë digjitale dhe çfarë pritet nga fëmija?

Një kuptim më i gjerë i këtyre pikave është çfarë do të thotë të jesh një person me shkathësi digjitale. Fëmijët duhet të jenë mirë të përgatitur për çfarëdo që të sjellë e ardhmja. Ata do të marrin pjesë aktivisht në erën digjitale dhe do të bëhen krijuesit e ardhshëm të përmbajtjes digjitale. Për shkak të këtyre arsyeve, ata duhet të zhvillojnë kritikën dhe kreativitetin digjital, ndërsa në të njëjtën kohë mbahen larg nga të gjitha rreziqet e mundshme dhe janë në gjendje t'i njohin ato në kohë.

5.2.2 Dokumentet e EU-së – Digjitalizimi dhe Edukimi

Plani Evropian i Veprimit Arsimit 2021 – 2027 i miratuar vitin e kaluar, parasheh arritjen e një konsensusi global deri në vitin 2027, për hartimin dhe zbatimin e iniciativave efektive arsimore, për zhvillimin e shkrim–leximit digjital midis fëmijëve dhe studentëve.

Çfarë është Plani i Veprimit për Arsimin Digjital?

Plani mbart një mesazh të “mbështetjes për përshtatjen e qëndrueshme dhe efektive të sistemit të arsimit dhe trajnimit në vendet e BE-së, në epokën e re digjitale.”²

Janë dy objektiva prioritare, të cilat kanë të bëjnë me:

1. Përshpejtimi i zhvillimit të ekosistemit arsimor digjital, përfshirë:

- Infrastrukturë, lidhjen dhe pajisjet digjitale;
- Kapacitete digjitale efektive për planifikim dhe zhvillim, forcimin e kapaciteteve organizative;
- Kompetenca dhe konfidencë digjital midis mësuesve dhe trajnerëve dhe
- Përmbytje mësimore cilësore, platforma të sigurta mësimore, me privatësi, rregulla dhe një kod etike

2. Forcimi i shkathësive dhe kompetencave digjitale për transformimin digjital, përfshirë:

- Shkathësitë dhe kompetencat bazë digjitale që në moshë të hershme;
- Shkrim–lexim digjital, përballja me dezinformimin;
- Njohuri të mira dhe punë me të dhëna, si dhe teknologji si inteligjenca artificiale,
- Shkathësi të avancuara digjitale dhe
- Sigurimi i qasjes së njëjtë në përvetësimin e shkrim–leximit, njohuritë dhe shkathësitë e digjitojnë për vajzat ashtu edhe për gratë.

² https://education.ec.europa.eu/sites/default/files/document-library-docs/deap-communication-sept2020_en.pdf
(Accessed: 03/10/2023)

3

Hulumtimi i OECD-së në kontinentin Evropian tregoi se më pak se 40% e edukatorëve/mësimdhënësve në vendet e BE-së ndihen të gatshëm të përdorin mjete digjitale në punën e tyre të përditshme me fëmijët (OEC/OBZHE Organizata për Bashkëpunim dhe Zhvillim Ekonomik, 2018). Gjithashtu, hulumtimi i EUROSTAT tregon se 1/3 e fëmijëve 13 deri në 14 vjeç në vendet e BE-së nuk kanë arritur një nivel bazë të aftësive digjitale (Eurostat, 2019).

Shkrim-leximi digjital si një shkathësi bazë në shekullin e 21-të nënkupton:

- krijimin e programeve të reja për punë edukative me fëmijë/nxënës;
- koncepte të reja të të nxënësve dhe të vlerësimit të arritjeve të fëmijëve;
- politikat të reja kombëtare për arsimimin dhe logjistikën digjitale;
- një grup i ri kompetencash për mësimdhënësit;
- një grup i ri kompetencash për fëmijët dhe studentët;
- zhvillimi i shkathësive transversale dhe të zgjidhjes së problemeve;
- zhvillimin e mendjes kritike dhe
- shkrim-lexim digjital për fëmijët me nevoja të veçanta arsimore, duke siguruar qasje në disa të drejta për lojë dhe zhvillim.

³ <https://www.oecd.org/sti/education-and-skills-in-bridging-the-digital-gender-divide-evidence-from-apec.pdf> (Accessed: 03/10/2023)

5.2.3 Adaptimi i kurrikulës – krijimi i përmbajtjeve të reja të zhvillimit dhe mësim

Përshtatja e kurrikulës në kushte të shpejta të digjitalizimit në arsim do të thotë krijimi i qasjeve dhe mundësive të reja për përdorimin e pajisjeve dhe softuerëve digjital në mësimdhënie dhe aktivitetet ditore arsimore me fëmijë dhe studentë. Në të njëjtën kohë, kjo po ashtu do të thotë edhe mundësinë për të konsumuar dhe krijuar përmbajtje digjitale ose – më e rëndësishmja – për të marrë pjesë në komunikimin digjital. Shumë fëmijë sot mund të kenë shkathtësi digjitale për të kryer detyrat, por kanë mungesë të njohurive në përmbajtje ose një qasje kritike ndaj realizimit të detyrave të caktuara. Fëmijët përdorin pajisje digjitale, por a mund të përshkruhen si të aftë në digjitalizim? Në arsim në çdo moshë, fëmijët kanë nevojë për mbështetje dhe udhëzime për të zhvilluar shkathtësi kritike për të vlerësuar rezultatet e mësimi dhe për reflektim të vazhdueshëm në procesin e mësimi dhe përfitimit të njohurive të reja.

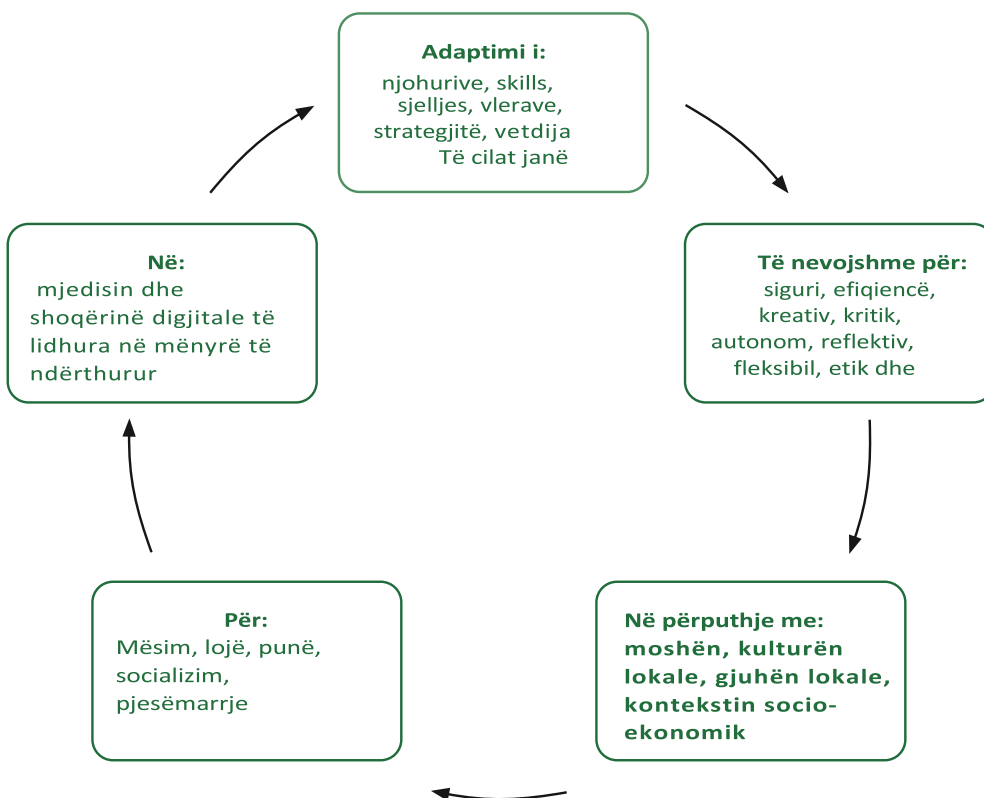
Si rezultat, është e nevojshme të përshtaten kurrikula, strategjitë për mësim dhe zhvillim, mjedisi dhe hapësira për mësimin dhe logjistika të nevojshme për të mundësuar një qasje të plotë ndaj mësimi digjital të fëmijëve në procesin arsimor. Çfarë do të thotë kjo në praktikë? Kurrikula nuk duhet të bazohet më vetëm në ofrimin e njohurive për të riprodhuar dhe për të inkurajuar zhvillimin e sjelljeve të pranueshme të fëmijëve. Ajo duhet të shtrihet përtej kësaj kornize dhe nuk duhet të 'kufizojë mendjet e fëmijëve': edhe në moshë të re, kurrikula duhet të zhvillojë një set vlerash morale universale që do të lejojnë individin të përballen me sfidat e botës digjitale dhe t'i adaptojë ato sipas nevojave të tyre. Dhe kjo do të thotë zhvillimi i bazik digjital, një shikim më i gjerë i diskursit të të drejtave të fëmijëve në botën digjitale, ose një lidhje direkt me potencialin e tyre për kërkim të vazhdueshëm dhe rindërtim të njohurive të tyre. Në të njëjtën kohë, është e nevojshme një qasje e balancuar në lidhje me aspektet negative dhe pozitive të përdorimit të mjeteve digjitale në arsimin e fëmijëve që nga moshë më e re.

Kjo do të thotë mbrojtje e përshtatshme e fëmijëve – ose si të mbrojmë fëmijët nga rreziqet e mundshme dhe parashikimi i mundësive pozitive në zhvillimin e fëmijëve, qasja në informacion të ri, liria e shprehjes dhe pjesëmarrja, etj. Që në vitin 2014, Komiteti për të Drejtat e Fëmijëve ka këshilluar shtetet anëtare që të përfshijnë mësimin digjital si pjesë të kurrikulave kombëtare.

Një nga definicionet më të përhapura të mësimi digjital është ai i UNICEF-it, i bazuar në nevojat reale të fëmijëve në kohën tonë, dhe sipas të cilit:

"Mësimi digjital si një set njohurish, shkathtësish, sjelljesh dhe vlerash, që duhet të lejojë fëmijët të luajnë, mësojnë, socializohen, përgatiten për punë, marrin pjesë në aktivitete në mjedisin digjital me vetëbesim dhe autonomi. Fëmijët duhet të jenë në gjendje të përdorin dhe të kuptojnë teknologjinë, të kërkojnë dhe të menaxhojnë informacionin, të komunikojnë, të bashkëpunojnë, të krijojnë dhe të ndajnë përmbajtje, të ndërtojnë njohuri, të zgjidhin probleme, të kenë siguri, të jenë kritik, në një mënyrë të përshtatshme që i përgjigjet moshës, gjuhës së tyre dhe mjedisit lokal" (UNICEF, 2020).

Sipas këtij definicioni, mësimi digjital për fëmijë do të thotë:



Diagrami 1

Kuptimi i mësimi digjital për fëmijë sipas UNICEF 2022

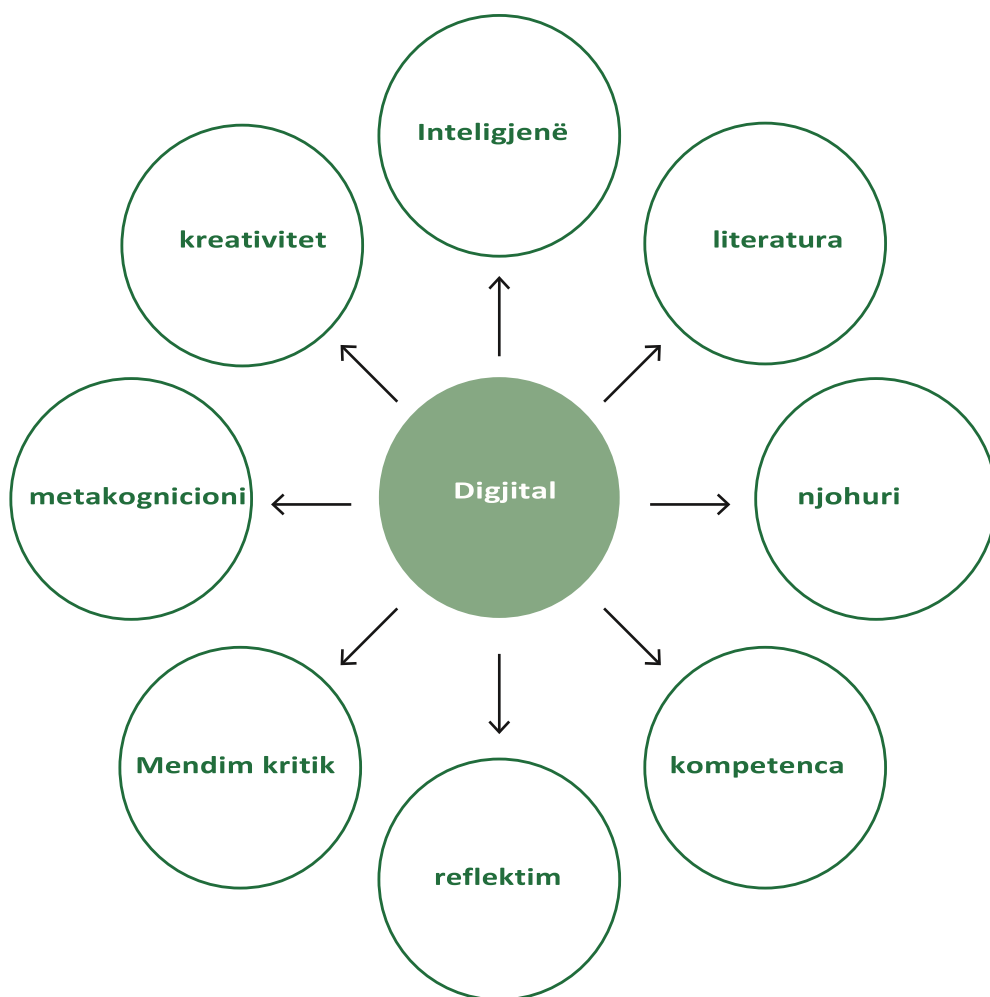
Ka shumë sfida që drejtpërdrejt kushtëzojnë realizimin e qëllimeve të

mësimi digjital për fëmijët, në të gjithë botën. Së pari, zhvillimi i shkathtësive digjitale në mes të fëmijëve kushtëzohet drejtpërdrejt nga:

- Mjedisi i tyre socialë
- çështjet e përditshme që përballen fëmijëtë
- Kushtet teknikeë
- Lidhja e dobët e internetitë
- Mungesa e kompjuterit ose
- kufizimet me gjuhën vendase të folur nga fëmijët.

Kjo është arsyeja përse – në shumë rajone të botës – zhvillimi i aftësive digjitale po ecën ngadalë dhe ka një rezistencë të qetë ndaj përfitimeve të aplikimit të tyre në arsim.

Zhvillimi i aftësive digjitale të fëmijët gjithashtu, varet nga kushtet në mjedisin familjar. Statusi socio-ekonomik i familjes, njohja e përfitimeve të mjeteve digjitale, rreziqet e përdorimit të tyre të përditshëm dhe të qenit në pronësi të një kompjuteri ose një smart-phone (telefoni të mençur) janë gjithashtu parashikime të rëndësishme për sa i përket se sa një fëmijë do të mbështetet në procesin e edukimit dhe fitimit të njohurive, aftësive dhe mundësive themelore digjitale. Sipas Livingstone dhe Byrne (2015), roli i prindërve si ndërmjetësues digjital është në mënyrë të madhe i varur nga konteksti lokal në vende të ndryshme të botës, në vende të zhvilluara dhe më pak të zhvilluara. Shkollat luajnë një rol të rëndësishëm në pranimin e kompetencave digjitale nëse ata përdorin kreativitet dhe mjete digjitale si një mjet për mësimin aktiv. Shkollat duhet të angazhohen në forcimin e ndërgjegjësimit të publikut për rëndësinë e aftësive digjitale të fëmijëve. Procesi i realizimit të aktiviteteve dhe fitimi i njohurive të reja duhet të jetë në një mënyrë që do të inkurajojë mendimin kritik të fëmijëve, njohjen dhe zhvillimin e rezistencës ndaj dezinformimit. Shkollat duhet të ofrojnë trajnim për mësuesit, dhe mbështetjen e tyre teknike, të forcojnë logjistikën në shkollë dhe të ofrojnë qasje të shpejtë dhe të lehtë në internet, etj. Shkolla gjithashtu duhet të jetë një forum i hapur për edukimin e prindërve dhe duhet të ofrojë mbështetje të menjëhershme për aplikimin e mjeteve digjitale në mjedisin e mësimin në shtëpi të fëmijëve. Sigurisht, kjo kërkon mbështetje nga komuniteti më i gjerë dhe sektori privat, i cili pritët të njohë nevojat e këtyre brezave të fëmijëve që do të jetojnë dhe punojnë në gjysmën e dytë të shekullit të 21-të. Problemet e mundshme në pranimin e aftësive digjitale në mes të fëmijëve në vende të ndryshme të botës (por edhe në vendin tonë) janë: mësime dhënësit që nuk janë të trajnuar dhe nuk kanë kaluar asnjë trajnim, infrastruktura e dobët e IT-së, lidhja e dobët në internet të shkollës, aftësia digjitale nuk njihet si pjesë e kurrikulës, mungesa e përmbajtjes digjitale cilësore për mësim, gjuha e papërshtatshme në të cilën krijohen materialet digjitale, rezistenca nga menaxhimi i shkollës dhe rezistenca nga mësime dhënësit, etj.



Diagrami 2 Elementet e aftësive digjitale për fëmijët sipas UNICEF-it në vitin 2022

5.2.4 Edukimi digjital dhe shkathësitë e të mësuarit

Sipas UNICEF-it "Aftësia Digjitale për Fëmijët" viti 2019, qasja e gjerë pedagogjike, e cila përfshin aftësitë e mësimit, do të thotë pranimi i një vizioni holistik për mësimin dhe zhvillimin e fëmijëve dhe studentëve.

Në teori dhe praktikë, ka katër sete qartë të ndërlidhura, të varura njëra nga tjetra, të cilat do të shtojnë zhvillimin afatgjatë dhe mësimin e fëmijëve dhe studentëve kudo në botë:

Shkathtësi bazike	→ te nevojshme për zhvillimin dhe mësimin, bazuar në aftësitë për të fituar shkrimin bazë, gjuhën dhe matematikën) të cilat më tej na lejojnë të fitojmë njohuri, aftësi dhe mundësi të reja
Shkathtësi transversale	→ aftësi të buta, aftësi për shekullin 21 –të, aftësi socio-emocionale, të cilat na lejojnë të jemi të shpejtë dhe të pranueshëm, të menaxhojmë në jetën e përditshme, në mjedis, në kopsht, në shkollë dhe në vendin e punës. Përfshijnë zgjidhjen e problemeve, negociatat, empatinë, menaxhimin, komunikimin
Shkathtësi specifike	→ aftësi të orientuara drejt kryerjes së detyrave specifike, të lidhura me disa profesione të caktuara, për shembull, bukë-pjekës, mjekë
Shkathtësi digjitale	→ referohet për aftësi dhe njohuri që e mbështesin analfabetizmin digjital të fëmijëve.

Llojet e shkathtësive, sipas kornizës së UNICEF:

Shkathtësi bazike	→ linguistika dhe matematika
Shkathtësitë transversale	→ shkathtësitë e buta, shkathtësitë e shekullit 21
Shkathtësi specifike	→ të orientuara drejt kryerjes së detyrave të punës
Shkathtësi digjitale	→ ndihma në analfabetizmin digjital

Tabela 1

Llojet e shkathtësive sipas kornizës së UNICEF

Literatura digjitale dhe zhvillimi i fëmijës

Brezat e sotëm të fëmijëve njohin pajisjet digjitale në shtëpinë e tyre dhe njohin pajisje të thjeshta digjitale (kompjuter, telefon, tabletë) që nga një moshë shumë e hershme. Ata fitojnë aftësi specifike çdo ditë në trajtimin e pajisjeve digjitale, çka ndihmon në mësimin e tyre digjital.

Fëmijët dinë të njohin tastet Enter, Space dhe Delete dhe dinë si t'i përdorin ato në mënyrë të saktë. Fëmijët në moshën 2–3 vjeç njohin aplikacionet nga ikonat e tyre (simbolet që përfaqësojnë aplikacionin) dhe mund të kontrollojnë lëvizjet e duarve dhe gishtave të tyre. Gjithashtu, që në moshë 3–4 vjeç, fëmija ka aftësinë për të krijuar dhe redaktuar imazhe dhe video përmes aplikacioneve/platformave dhe ka aftësinë për të punuar me opsione të caktuara dhe për të dërguar video dhe imazhe tek përdorues të tjerë. Çdo fëmijë i moshës parashkollor di të dalloj tingujt e kafshëve të ndryshme, por gjithashtu të vizatojë në një tabletë me një stilolaps të veçantë ose të di se si të redaktojë dhe modifikojë foto. Kjo implikon më tej aftësinë për të shkarkuar aplikacione në smart-phone në mënyrë të pavarur, për të njohur disa miniatura të caktuara dhe për të zgjedhur në mënyrë të saktë ilustrime, tinguj, etj. Fëmijët e sotëm lehtë kontrollojnë blloqet Lego në një laptop, ose ndërtojnë me sukses një fabrikë duke shtuar imazhe në një laptop, dhe mund të hapin aplikacionin e përshtatshëm dhe të kërkojnë për çfarë specifikash dëshirojnë të hapin në një aplikacion të caktuar. Të gjithë fëmijët në moshën parashkollor dhe në fillim të shkollës janë të etur për përvoja të reja që janë drejtpërdrejt të lidhura me fitimin e aftësive të reja digjitale. Edukatorët dhe mësuesit duhet të inkurajojnë fëmijët të mësojnë si të krijojnë figura dhe video të shkurtra me muzikë dhe si t'i dërgojnë ato te miqtë e tyre, duke u udhëzuar nga një demonstrim video në ekran, përmes një platforme të përshtatshme të mësimit për moshën parashkollor dhe fillor. Përdorimi i përshtatshëm i pajisjeve digjitale që nga një moshë e hershme ofron shumë mundësi për përmirësimin e mëtejshëm të aftësive digjitale të fëmijëve, edhe para fillimit të arsimit formal. Kjo gjithashtu do të thotë forcimin e aftësive bazike dhe transferuese, dhe natyrisht fitimin e aftësive specifike të nevojshme për të përfutur njohuri të reja nga të gjitha fushat e zhvillimit të fëmijëve. Po ashtu, kjo do të thotë aplikimin ditor dhe të vazhdueshëm të teknologjisë edukative dhe konsistencën në arritjen e qëllimeve të kurrikulës.

5.3 Çështje ekologjike – ndryshimet klimatike

Koncepti i zhvillimit të qëndrueshëm përmes agjendës së tij deri në vitin 2030 pritet të sjellë ndryshime të mëdha në krijimin e politikave dhe praktikave të mira në zonën evropiane. Në kontekstin e zhvillimit të qëndrueshëm, duhet të theksohet se kjo temë u diskutua për herë të parë që në vitin 1987, kur UNESCO filloi të caktojë qëllime për zhvillim që i plotësojnë nevojat e brezave aktualë pa rrezikuar nevojat e brezave të ardhshëm. Në vitin 1992, Deklarata e Rio de Janeiro gjithashtu flet për tema të lidhura me zhvillimin e mjedisit, të paraqitura përmes parimeve që synojnë të mbështesin shoqëritë që të jenë vende më të qëndrueshme për t'u jetuar.

Koncepti i zhvillimit të qëndrueshëm bazohet gjithashtu në vlerat bazë të Kombeve të Bashkuara, të cilat përmendin dinjitetin njerëzor, lirinë themelore, të drejtat e njeriut, barazinë dhe kujdesin për mjedisin. Në këtë kontekst, zhvillimi i qëndrueshëm është zhvilluar në një koncept të bazuar në ndryshim që synon vlerat dhe respektin për të tjerët, diversitetin, mjedisin dhe burimet e planetit tonë, duke mbajtur në mend brezat e tanishëm dhe të ardhshëm. Perspektiva e zhvillimit të qëndrueshëm afron me vizionin global, ajo afron mënyrën se si njerëzit duhet të lidhen me botën nga këndvështrime të ndryshme që janë të rëndësishme për progresin global. Në një përpjekje për të klasifikuar dallimet në qasje, koncepti vendos tri shtylla të zhvillimit të qëndrueshëm, të quajtura mënyra ekonomike dhe shoqërore, natyrisht të vendosura përmes principit të balancës së ndërsjellët. Është kjo qasje që siguron bazën për zhvillimin më tej të këtij koncepti, i cili shkon në drejtim të vendosjes së një Agjende për zhvillim të qëndrueshëm (Agjenda për Zhvillim të Qëndrueshëm, 2019). Dokumenti përmban në total 17 qëllime me një agjendë që duhet të zbatohet në një periudhë të quajtur Dekada e Veprimit (Dekada e Veprimit, 2019). Ndryshimi është një element kyç i lidhjes midis zhvillimit të qëndrueshëm dhe arsimit: nëse arsimi është një proces për të fituar njohuri, aftësi dhe shkathtësi përmes së cilës fëmijët dhe të rriturit inkurajohen të bëhen pjesëmarrës aktiv në një shoqëri që ndryshon, ai përshtatet plotësisht me konceptin e zhvillimit të qëndrueshëm të bazuar në ndryshim. Mundësia për të fituar vlera, qëndrime, sjellje, njohuri dhe shkathtësi dhe për t'i aplikuar ato në mënyrë që të promovohet ndryshimi duket të jetë një determinonte për të dyja, arsimin dhe zhvillimin e qëndrueshëm, prandaj është e nevojshme të flitet për arsimin për zhvillim të qëndrueshëm, që është pjesë e qëllimit të katërt (i titulluar "Arsimi i caktuar") i Agjendës për Zhvillim të Qëndrueshëm. Nëse arsimi i caktuar është i destinuar të mundësojë një ndikim të integruar të institucioneve arsimore dhe prindërve, në këtë rast ka një arsyetim të drejtë për arsimin

për zhvillim të qëndrueshëm për të përfshirë aspektet e arsimit cilësor, prindërve cilësorë dhe fëmijërisë cilësore. Edukimi i hershëm i fëmijëve trajtohet si një komponent kryesor në arritjen e qëllimeve të zhvillimit të qëndrueshëm, pasi fëmijët shihen si qytetarë aktiv që do të sjellin ndryshim, vlera, kompetencë, kulturë dhe sjellje të përshtatshme.

Arsimi për zhvillim të qëndrueshëm ka tendencë të ndërtojë ose të përmirësojë institucionet dhe shërbimet që do të përshtaten me nevojat e fëmijëve dhe studentëve të sigurimin e një mjedisi të sigurt, pa dhunë, i përfshirë dhe efektiv për mësimë rritjen e numrit të bursave, veçanërisht në vendet në zhvillim të dedikuara për regjistrimin në institucione të arsimit të lartë trajnimi profesional dhe teknik për teknologjinë e informacionit dhe komunikimit, inxhinierinë rritjen e furnizimit me staf të kualifikuar profesional dhe bashkëpunimin ndërkombëtar për trajnimin e edukatorëve dhe mësuesve në vende në zhvillim (Tasevska, 2022). Për të siguruar këto kushte, do të jetë e nevojshme të ndërmerret një qasje drejt riorientimit të arsimit drejt zhvillimit të qëndrueshëm dhe promovimit të arsimit që përpiket drejt qëndrueshmërisë dhe përmirësimit të kapaciteteve të fëmijëve dhe të rriturve për të qenë në gjendje të bëjnë ndryshime pozitive në problemet mjedisore dhe zhvillimore arritjen e ndërgjegjësimit mjedisor dhe etik, vlerave dhe sjelljeve, aftësive dhe qëndrimeve të bazuar në konceptin e zhvillimit të qëndrueshëm, si dhe pjesëmarrjes efektive në procesin e vendimmarrjes.

Bazuar në këto aspekte, Agjenda e Arsimit për Zhvillim të Qëndrueshëm e krijuar nga OKB synon të:

- sigurojë që politikën, legjislacionin dhe zbatimin e tyre të mbështesin arsimin për zhvillim të qëndrueshëm
- promovojë zhvillimin e qëndrueshëm përmes mësimin formal dhe joformalë
- zhvillojë kompetencat në mes të edukatorëve dhe mësuesve për përfshirjen e zhvillimit të qëndrueshëm në zbatimin e veprimtarive arsimore dhe mësimdhëniesë
- sigurojë që mjetet dhe materialet e përshtatshme do të jenë në dispozicion për të mbështetur arsimin për zhvillim të qëndrueshëm dhe,
- promovojë kërkimin dhe zhvillimin e konceptit të arsimit për zhvillim të qëndrueshëm (Agjenda për Zhvillim të Qëndrueshëm, 2019).

Sipas dokumenteve të UNESCO-s, Agjenda për Arsimit për Zhvillim të

Qëndrueshëm krijon konceptin kyç për arsimin në shekullin e ri. Për këtë qëllim, është e nevojshme të ndërhyhet në:



Përmirësimi i qasjes dhe mbajtja e cilësisë së arsimit fillorë



Riorientimi i programeve arsimore ekzistuese që qojnë drejt qëndrueshmërisë



Rritja e ndërgjegjësimit të publikut për zhvillimin e qëndrueshëm dhe,



Sigurimi i trajnimeve në të gjitha sektorët e fuqisë punëtore (Agjenda për Zhvillim të Qëndrueshëm, 2019).

Arsimi cilësor fillor për të gjithë djemtë dhe vajzat është veçanërisht i rëndësishëm për mirëqenien e tyre, duke iu mundësuar atyre të fitojnë njohuri, aftësi, vlera dhe perspektiva të përcaktuara në kontekstin e një mënyre të qëndrueshme të jetesës. Nevoja për riorientimin e arsimit dhe programeve është veçanërisht e rëndësishme për këtë monografi. Kjo kërkesë është vendosur në të gjitha nën-sistemet, duke filluar që nga fëmijëria e hershme dhe duke shkuar deri në arsimin e lartë. Riorientimi nuk është thjesht për riorientimin sistematik, konkret dhe struktural. Ky koncept shkon një hap më tej dhe parashikon një riorientim të procesit të arsimit, një pyetje konstante për çdo gjë që është mësuar, në kuptimin se si është mësuar dhe përse është mësuar.

Orientimi natyral i këtij koncepti drejt së ardhmes vendos një standard të natyrshëm për zhvillimin e pikëpamjeve për një të ardhme për fëmijët dhe studentët nëpërmjet gjithë sistemit arsimor, i cili do të bazohet në krijimtarinë, analizën, zgjidhjen e problemeve dhe në stimulimin e një mënyre divergjente të menduarit. Konkretisht, arsimi për zhvillim të qëndrueshëm drejtohet gjithashtu drejt personelit dhe fëmijëve. Në këtë kontekst, konsiderohet veçanërisht e rëndësishme që fëmijët të njihen me mjedisin e tyre, të përpiqen të kuptojnë sfidat e zhvillimit të qëndrueshëm dhe të zhvillojnë empati dhe respekt për diversitetin në botë. Meqenëse për fëmijët mund të jetë e vështirë të kuptojnë menjëherë konceptin e qëndrueshmërisë në fillim, vihet theks i madh në ndihmën dhe udhëzimin që ofrojnë edukatorët, të cilat janë jashtëzakonisht të rëndësishme. Për të arritur këtë, është zhvilluar një dokument i quajtur "Mësimi për të Ardhmen" dhe i dedikohet Kompetencave për Arsimin për Zhvillim të Qëndrueshëm (OKB, 2012). Ne besojmë se këto kompetenca të veçanta kanë një rol të rëndësishëm në kombinimin e paradigmeve teorike dhe

zbatimit praktik të konceptit të zhvillimit të qëndrueshëm një kombinim që me shkathtësi krijon kushte për fëmijët jo vetëm për të kuptuar këtë koncept, por edhe për ta zbatuar atë në jetën e tyre të përditshme. Konsiderohet kyç për suksesin që sjell ndryshimin, dhe ndryshimi është drejtuesi kryesor i këtij lëvizje të tërë, procesi, koncepti, strategjia, plani i veprimit, zbatimi dhe efektet... e qëndrueshmërisë!

5.3.1 Zhvillimi i qëndrueshëm përmes lojës dhe aftësive të jetës.

Loja, aftësitë jetësore dhe zhvillimi i qëndrueshëm janë një çështje e riorientimit të programeve në të gjitha nivelet e sistemit arsimor, duke filluar nga kopshtet e fëmijëve deri te universitetet. Në këtë kuptim, riorientimi i programeve në vetvete përfshin zgjedhjen e njohurive, aftësive, problemeve, perspektivave dhe vlerave të përshtatshme për sferat ekologjike, sociale dhe ekonomike të qëndrueshmërisë. Në terma të njohurive, theksohet se njerëzit duhet të posedojnë njohuri bazë në fushën e shkencave natyrore dhe shoqërore për të kuptuar parimet e zhvillimit të qëndrueshëm dhe mënyrën se si mund të zbatohen, vlerat e përfshira të zhvillimit të qëndrueshëm dhe pasojat e aplikimit të tyre (UNESCO, 2012a, fq. 11).

Në terma të aftësive, Arsimi për Zhvillim të Qëndrueshëm duhet të pajisë njerëzit me aftësitë praktike që do t'i inkurajojnë ata të vazhdojnë të mësojnë pas shkollës, t'i nxisin ata të gjejnë një vend të qëndrueshëm për të jetuar dhe të jetojnë një jetë më të qëndrueshme (ibid., fq. 11).

Në terma të problemeve reale të lidhura me zhvillimin e qëndrueshëm, përmendet: bujqësia, atmosfera, biodiversiteti, ndryshimet klimatike, shkatërrimi i pyjeve, uji i ëmbël, thatësira, barazia gjinore, vendosjet njerëzore, popullsia indigjene, përdorimi i tokës, oqeanet, rritja e popullsisë, varfëria, mbajtja dhe promovimi i shëndetit të njeriut, mbeturinat e dendura dhe të rrezikshme dhe sanitari (ibid., fq. 12).

Përveç parimeve, perspektivave dhe karakteristikave të Arsimit për Zhvillim të Qëndrueshëm, është e rëndësishme të përmenden vlerat e individit, vlerat e shoqërisë ku jeton individ, si dhe vlerat e qytetarëve nga e gjithë bota. Kuptimi i vlerave është i nevojshëm për të kuptuar mendimet e veta dhe mendimet e të tjerëve (Tasevska, 2022).

Konventa e Vitit 1989 për të Drejtat e Fëmijëve, e mbështetur nga Kombe të Bashkuara, vërteton se të gjithë fëmijët kanë të drejtën për arsim (1989, Neni 28). Revista "Fëmijët në Evropë" përmbledh të drejtat natyrore të fëmijës (Zavalonni, 2009, fq. 28–30). Këto janë si vijon:

1. **E drejta për të qenë jo aktiv** për të jetuar momente pa palifikim të të rriturve.
2. **E drejta për pa pastërti** të luajmë me zall, në tokë, bar, gjethe, ujë, gurr dhe degë të vogla.
3. **E drejta për të ekspozuar ndaj aromave të ndryshme** për të ndjerë shijen e aromës dhe për të njohur aromat natyrale të ofruara nga natyra.
4. **E drejta për dialog** për të dëgjuar dhe për të më dëgjuar, për të kontribuar dhe për të nisur bisedën.
5. **E drejta për të eksploruar me duar** për të hedhur gërshtë në dru, për të prerë dhe për të rregulluar dru, për të përdorur lëkurën e shkrepët, për të gjuajtur, për të modeluar me balte, për të lidhur litar.
6. **E drejta për një fillim të mirë në jetë** për të ngrënë ushqim të shëndetshëm pas lindjes, për të pirë ujë të pastër dhe për të marrë ajër të pastër.
7. **E drejta për të ecë në rrugë** për të lëvizur lirshëm në shesh.
8. **E drejta për natyrën e egër** për të pasur të drejtën për të ndërtuar një strehë në pyll, për të luajtur fshehurazi, dhe për tu ngjitur nëpër pemë.
9. **E drejta për të dëgjuar tingujt e heshtjes** për të dëgjuar lëvizjet e erës, cicërimën e zogjve dhe fishkërrimin e ujit.
10. **E drejta për dritën dhe hijen** për të parë lindjen dhe perëndimin e diellit, për të admiruar natën, hënën dhe yjet.

Agjenda 2030 cakton arsimin fillor bazik si një prioritet, por duhet të theksohet se edhe në arsimin fillor, fëmijët ndiejnë sfidat mjedisore, sepse kjo është koha kur formohen themelet e një seri sjelljesh dhe vlerash themelore. Përmes hulumtimeve, por edhe nga përvoja, ne e dimë se fëmijët e vegjël janë në gjendje të kenë mendime të sofistikuar në

lidhje me problemet socio-ekologjike dhe që sa më herët të prezantohen idetë, aq më shumë efekt dhe ndikim do të kenë (OMEP, 2010, fq. 6).

Në vitin 2009, Asambleja e Përgjithshme e Kombeve të Bashkuara tregoi dhe theksoi se sa e rëndësishme është që fëmijët të dëgjohen dhe, duke konfirmuar parimin e përgjithshëm të pjesëmarrjes, e futi këtë në kuadër të interpretimit dhe zbatimit të të gjitha të drejtave të tjera të përfshira në Konventë. Në këtë mënyrë, Asambleja e Përgjithshme kërkoi nga shtetet të premtojnë që të gjithë fëmijët do të kenë mundësinë të dëgjohen në çdo çështje që i përket, pa diskriminim në asnjë bazë. Ajo gjithashtu bëri thirrje për përshtatjen dhe/ose vazhdimin e zbatimit të rregullave dhe marrëveshjeve që inkurajojnë pjesëmarrjen e fëmijëve në të gjitha mjediset e tyre: familje, shkollë dhe komunitet (ibid., fq. 7).

Fëmijët fillojnë të ndërtojnë karakterin e tyre që në moshën e hershme. Përveç vetëdijesimit për ekzistencën e tyre, njëherë që ata hyjnë në qendrat parashkollorë dhe kopshte, ata socializohen dhe ndërtojnë marrëdhënie sociale me miqtë e tjerë, edukatorët dhe prindërit. Është e rëndësishme gjatë kësaj periudhe të zbatohen praktika që prezantojnë, pra promovojnë, zhvillimin e qëndrueshëm.

Veprimet e tilla mund të shihen në të gjithë botën.

Në Slloveni, kopshtet praktikojnë mënyra për të përfshirë elemente të edukimit ambiental dhe të edukimit për zhvillim të qëndrueshëm në programet e hershme të mësimi. Kështu, për shembull, kur bëhet fjalë për të përmbushur nevojën për zhvillim fizik, kurrikula përfshin aktivitete fizike që kryhen në pyll ose në fusha, etj. Aktivitetet gjuhësore prezantohen përmes përrallave për problemet ambientale, dhe kështu fëmijët zhvillojnë ndjeshmëri ndaj mjedisit duke diskutuar. Në aspektin e artit, fëmijët shpesh përdorin mbetje dhe materiale natyrore për të kuptuar përfitimet e ri-përdorimit të gjërave. (Vodopivec, 2011, fq. 970-971). Në një kopsht në Suedi, u dha një shembull që promovonte zhvillimin e hershëm të fëmijëve në mënyrë të qëndrueshme: për shkak të nevojës për të projektuar një kopsht jashtëshkollor të ri, u realizua një projekt në të cilin u ftua një arkitekt që përfshiu fëmijët në projektimin e hapësirës së jashtme. Qëllimi i projektit ishte të inkurajonte fëmijët të ishin pjesëmarrës aktivë në projektimin e mjedisit të tyre, por gjithashtu të inkurajonte ndërgjegjësimin e tyre për mjedisin lokal si tërësi (OMEP, 2010, fq. 9). Në një park argëtimi në Paris të Francës, fëmijët mes moshave 4 dhe 6 vjeç bënë filma të animuar në tema të lidhura me mjedisin, ndryshimet klimatike, ujin, biodiversitetin, menaxhimin e burimeve natyrore, prodhimin dhe konsumin e qëndrueshëm, dhe zhvillimin urban të

qëndrueshëm. Brenda projektit, u siguruan ndihmës të tilla si kamera, kompjuter personal dhe materiali i nevojshëm për filmat (UNESCO, 2012b, fq. 21–23).

Në Portugal, u realizua një projekt që përfshinte fëmijët nga 3 deri në 4 vjeç. Fëmijët arritën të realizojnë disa aktivitete si: mbledhja e kapakeve të shisheve dhe mbledhja e baterive të përdorura, si dhe të vajrave ushqimore, krijimi i një hapësire për mbledhjen dhe ndarjen e mbeturinave, mbledhja e konsumuesve të kompjuterit, krijimi i një kopshti, etj. (UNESCO, 2012b, fq. 33–37)

Në një qendër për fëmijë në Mbretërinë e Bashkuar, prindërit dhe fëmijët u ftuan të punonin së bashku në një projekt. Atyre iu kërkua, që së bashku si një ekip, të bënin lodra nga druri, plastika, metali dhe rroba (OMEP, 2010, fq. 11).

Në një fshat në Kroaci, një kopsht parashkollor u rikonstruktua duke përdorur materiale miqësore ndaj mjedisit, me efikasitet energjetik. Falë këtij procesi rikonstruktues, u bë e mundur fillimi i përdorimit të burimeve të energjisë së rinovueshme. (Komisioni Evropian, 2017)

Në shtator 2021, u nda falas një manual me titullin "Modeli për Rritje" ("Flourish Model"). Ky manual prezanton një kornizë për të kuptuar, promovuar dhe hartuar mirëqenien në botë. Manuali thekson rëndësinë e zhvillimit të hershëm të njeriut, promovon zhvillimin e plotë të fëmijës (fizik, emocional, mendor dhe shpirtëror), shpjegon formimin e hollësishëm të vlerave, besimeve dhe sjelljeve, promovon mjediset me praktikë të ndjeshme dhe optimizon kushtet për fëmijën të 'rritet'.

Ky model ofron një mbështetje ekologjike për 17 Qëllimet e Zhvillimit të Qëndrueshëm dhe sqaron se si lidhen ato me jetën e fëmijëve dhe mirëqenien e brezave të ardhshëm. Modeli zbulon prioritetet arsimore kombëtare: sigurinë, lidhjen, pavarësinë, angazhimin, plotësimin, kontributin dhe zhvillimin. Në të njëjtën kohë, tregon se fëmijët dhe familjet janë të përfshira në sisteme të mëdha kulturore dhe politike, dhe që vlerat dhe mirëqenia e tyre janë të lidhura me ato të të tjerëve dhe planetit në përgjithësi. Fëmijët njihen si qytetarë aktivë dhe global, por gjithashtu edhe si mbajtës i të drejtë që janë të forta dhe kanë potencial të pasur për tu bërë drejtues të ndryshimeve pozitive. (Modeli për Rritje, 2021)



Fotografia tregon fëmijë që luajnë me miell misri, fasule dhe fara (Ivanov, 2023)

5.4 Migrimi

Adresimi për rëndësinë e Edukimit Inkluziv (gjithëpërfshirës) për Fëmijët Migrant

Hyrje:

Në vitet e fundit, bota ka përjetuar një rritje të konsiderueshme në numrin e fëmijëve emigrantë, një grup i cili është në rrezik dhe është detyruar të largohet nga vendet e tyre të origjinës për shkaqe të shumta si konfliktet e armatosura, persekutimi, varfëria, ose katastrofat natyrore. Pasi që këta fëmijë nisin udhëtime të reja dhe kërkojnë siguri dhe stabilitet, është thelbësore të njihet ndikimi i thellë që kanë, përvojat e tyre të emigrimi në shanset e tyre arsimore. Ky dokument synon të nxjerrë në pah sfidat që përballen fëmijët emigrantë brenda sistemit arsimor dhe të theksojë rëndësinë e një arsimi inkluziv në promovimin e zhvillimit të tyre të plotë dhe integrimin e suksesshëm.

Të dhëna të rëndësishme:

→ **Trendet e migrimit global:**

Sipas Kombeve të Bashkuara, deri në vitin 2021, kishte një vlerësim prej rreth 31 milion fëmijësh emigrantë në nivel global, të cilët përfaqësojnë pothuajse një në çdo tetë emigrantë ndërkombëtarë. Kjo statistikë nënvizon nevojën urgjente për të adresuar nevojat dhe të drejtat specifike të këtyre fëmijëve në peizazhin arsimor.

→ **Qasja në arsim:**

Fëmijët emigrantë shpesh ballafaqohen me shumë pengesa kur iu bëhet qasje në arsim cilësor. Fondi i Kombeve të Bashkuara për Fëmijët (UNICEF) raporton se vetëm 63% e fëmijëve refugjatë frekuentojnë shkollën fillore, krahasuar me një mesatare globale prej 91%. Së bashku, vetëm 23% e adoleshentëve refugjatë regjistrohen në shkollën e mesme, krahasuar me mesataren globale prej 84%. Këto ndryshime nënvizojnë nevojën urgjente për të siguruar qasje të barabartë në arsim për fëmijët emigrantë.

→ **Barrierat/pengesat e gjuhës dhe kulturës:**

Dallimet gjuhësore dhe kulturore paraqesin sfida të mëdha për fëmijët emigrantë kur hyjnë në një sistem arsimor të ri. Përshtatja në një gjuhë të re mund të pengojë përparimin e tyre arsimor dhe integrimin social. UNESCO vlerëson se rreth 40% e fëmijëve refugjatë ju mungon qasje në arsim në gjuhët që ata kuptojnë, duke përkeqësuar edhe më shumë pozitën e tyre si kategori vulnerable.

→ **Trauma dhe mbështetja psiko sociale:**

Fëmijët emigrantë shpesh mbajnë me vete barrën emocionale të përvojave traumatike. Studimet kanë treguar se ekspozimi ndaj dhunës, zhvendosjes dhe ndarjes nga anëtarët e familjes mund të kenë efekte të gjata mbi mirëqenien e tyre mendore. Sistemet arsimore të përfshira mund të ofrojnë mbështetje psikosociale kritike, duke ndihmuar fëmijët emigrantë të përballen me përvojat e tyre dhe duke promovuar mirëqenien e tyre në përgjithësi.

Rëndësia e gjithëpërfshirjes:

→ **Perspektiva e të drejtave të njeriut:**

Arsimi gjithë përfshirës nuk është vetëm një çështje e barazisë, por gjithashtu një e drejtë themelore njerëzore. Konventa mbi të Drejtat e Fëmijës thekson se çdo fëmijë ka të drejtën për arsim pa diskriminim, pavarësisht statusit të tyre si emigrantë. Sigurimi i përfshirjes së fëmijëve emigrantë në sistemin arsimor është kritik për mbrojtjen e tyre dhe të drejtave si dhe, për përparimin e tyre të përgjithshëm.

→ **Integrimi social:**

Arsimi gjithë përfshirës luan një rol jetik në promovimin e bashkëndjekjes sociale dhe në nxitjen e integritetit të fëmijëve emigrantë në komunitetet pritëse. Duke krijuar mjedise të mësimi të përfshira që përqafojnë diversitetin, shkollat mund të lehtësojnë ndërveprime të kuptueshme mes nxënësve me përvoja të ndryshme, duke promovuar empatinë, kuptimin dhe tolerancën.

→ **Edukimi dhe mundësitë e së ardhmes:**

Arsimi gjithë përfshirës për fëmijët emigrantë i pajis ata me shkathtësitë, njohuritë dhe kualifikimet e nevojshme për të arritur sukses në fushën akademike dhe për të ndjekur arsimin e lartë ose trajnimin profesional. Duke siguruar arritjen e tyre arsimore, ne përmirësojmë mundësitë e tyre për të ardhmen, duke u lejuar atyre të japin një kontribut pozitiv në shoqëri, duke thyer kështu ciklin e varfërisë.

→ **Benefitet/përfitimet afat gjate të shoqërisë:**

Investimi në arsimin gjithë përfshirës për fëmijët emigrantë nuk është vetëm një çështje e drejtësisë sociale, por gjithashtu një investim i zgjuar për shoqëritë. Kur u jepet mundësia të arrijnë potencialin e tyre të plotë, fëmijët emigrantë mund të bëhen anëtarë produktivë të shoqërisë, duke sjellë perspektiva të ndryshme, talente dhe shkathtësi që pasurojnë komunitetet e tyre dhe kontribuojnë në rritjen ekonomike.

Konkluzionet/përfundimet:

përfshirja e fëmijëve emigrantë në sistemin arsimor është një çështje shumë e rëndësishme. Duke njohur sfidat e tyre unike, duke siguruar qasje të barabartë në arsimin dhe duke ofruar mbështetjen e nevojshme, ne mund të fuqizojmë këta individë të rinj për të rindërtuar jetën e tyre, për të tejkaluar sfidat dhe për të realizuar potencialin e tyre të plotë. Një sistem arsimor inkluziv/gjithëpërfshirës, jo vetëm që përfiton fëmijët emigrantë por gjithashtu kontribuon në ndërtimin e shoqërive të përfshira, të drejta dhe të ndjeshme për të gjithë. Më shumë se tre milionë njerëz kanë ikur nga Ukraina që nga fillimi i sulmit të Rusisë në shkurt 2022. Radhët që zgjasin për kilometra të tërë vazhdojnë të formohen në pikat e kalimit kufitar me fqinjët Poloni, Moldavi, Hungari, Rumuni dhe Sllovaki. Megjithatë, jo të gjithëve u lejohet të largohen nga vendi. Presidenti ukrainas Volodimir Zelenski ka urdhëruar një mobilizim ushtarak të përgjithshëm duke vendosur një ndalim të detyrueshëm të udhëtimit për burrat në moshën 18–60 vjeç. Si rezultat, shumica e njerëzve që largohen nga vendi janë gra me fëmijë.

Pas kësaj krize humanitare, Komisioni Evropian miratoi një Direktivë për Mbrojtjen e Përkohshme për refugjatët ukrainasë, duke u mundësuar atyre

qasje në leje qëndrim, të drejtën për të punuar, kujdes social, shëndetësor dhe arsim. Ky udhëzues aplikohet për të gjithë qytetarët e Ukrainës, si dhe për anëtarët e tyre të familjes, për tri vitet e ardhshme.

Sa i përket Republikës së Maqedonisë së Veriut, vlerësohet se nga shkurti deri në 26 prill 2022, janë arritur dhe kanë qëndruar në vend 1,000 njerëz. Një numër prej tyre janë mirëpritur nga diaspora ukrainase dhe shumë të tjerë janë strehuar nga familje maqedonase. Disa prej tyre qëndrojnë në akomodim privat. Numri i qytetarëve ukrainas që arrijnë në Maqedoninë e Veriut rritet në bazë javore.

Megjithatë, Qeveria ende nuk ka propozuar një drejtim se çfarë statusi ligjor mund t'i caktohet atyre. Aktualisht, Ligji për të Huajt u lejon atyre të qëndrojnë për një periudhë prej një viti për arsye humanitare. Duhet të theksohet se, nën këtë status, ata nuk mund të gëzojnë mbrojtjen që do të merrnin nëse kishin mbrojtje të përkohshme ose mbrojtje ndërkombëtare sipas Ligjit për Mbrojtjen Ndërkombëtare. Pritet që Qeveria të vijë me udhëzime të qarta në lidhje me pozicionin e tyre sa më shpejt të jetë e mundur.

Në të njëjtën kohë, qeveria po e vlerëson kapacitetin potencial të akomodimit në rast të një fluksi të madh të refugjatëve nga Ukraina. Gjatë muajit mars 2022, Qeveria i dha instruksione Ministrisë së Financave për të siguruar 120 milion denarë (rreth 2.0 milion euro) për organizimin dhe ofrimin e akomodimit dhe shërbimeve shtesë për qytetarët ukrainas që vijnë si refugjatë nga zona e luftës.

Gjithashtu, institucionet kombëtare, organizatat joqeveritare, OKB-ja dhe organizatat ndërkombëtare të tjera po punojnë ngushtë në planifikimin për sigurimin e ndihmës multisektorale për popullsinë e synuar. Për këtë qëllim, është thelbësore të kryhet një vlerësim i shpejtë i nevojave në bazë të të drejtave për të kuptuar më mirë nevojat prioritare dhe pengesat në qasjen në informacion, shërbime dhe mbështetje humanitare, duke përfshirë hartimin e sfidave që hasin grupet vulnerabël.

Është jetik që pas shokut fillestar të largimit nga një vend në tjetrin, dhe pas periudhës së stabilizimit, njerëzit fillojnë të funksionojnë normalisht, me fëmijë që shkojnë në kopshte dhe që kanë qasje në arsim dhe njerëz që kanë burime të financimit ose punësim, sepse askush nuk e di sa do të zgjasë kjo luftë. Për të kontribuar në këtë proces dhe për të dhënë informacion të dorës së parë dhe, për të organizuar mbështetje adekuate, vendi ynë do të sigurojë vlerësim për të:

1. Kuptojmë nevojat e prioriteteve të personave të zhvendosur në Maqedoninë e Veriut si rezultat i konfliktit në Ukrainë.

2. (Duke njohur se një popullatë e madhe është prekur nga konflikti) kuptoni cilët ndër ta (profili), dhe duke vlerësuar, lokalizoni ata që veçanërisht l takojnë grupit vulnerabël ndaj rritjes së vuajtjes për shkak të krizës kuptoni cilat janë vështirësitë e tyre dhe si ato mund të adresohen.
3. Hulumtoni cilat forma dhe modalitete ndihmojnë personat e interesuar ose, besojnë se do të ndihmojnë më së miri ata për të përmbushur nevojat e tyre aktuale.
4. Kuptoni modelet aktuale të lëvizjeve të personave të zhvendosur, si dhe qëllimet e tyre për lëvizje të ardhshme.
5. Hartoni boshllëqe dhe mundësi për akterë humanitarë për t'u integruar në strukturat ekzistuese të ofrimit të shërbimeve.

Me statusin që aktualisht ka vendi ynë, njerëzit nuk kanë mundësi të hyjnë në tregun e punës, pra nuk janë në gjendje të gjejnë dhe të marrin punë. Pas tre muajve të kaluar që refugjatët nga Ukraina kanë filluar të arrijnë në Maqedoni, shteti duhet të përcaktojë këtë çështje seriozisht dhe jo të zgjedhë vetëm opsionin e vizitës në Kiev dhe të bëjë fotografi. Nëse këta refugjatë kanë nevojë për kujdes shëndetësor, pavarësisht nëse janë fëmijë të vegjël apo të rritur, janë të detyruar të paguajnë për shërbimin dhe, siç përmendëm, një numër i madh prej tyre nuk kanë as edhe mjetet themelore të mbijetesës.

Që nga fillimi i luftës, në vend janë regjistruar 300 refugjatë ukrainasë me certifikata zyrtare por, numri jozyrtar është mbi 1,000. Ambasada ukrainase në Maqedoni thotë se pothuajse të gjithë ata qëndrojnë tek miqtë ose të afërm të tyre, por që, siç shtojnë, nuk është një zgjidhje e qëndrueshme për një jetë të vlefshme dhe të qetë. Disa qindra refugjatë ukrainasë kanë qëndruar në Maqedoni për muaj të tërë, por askush prej tyre nuk ka statusin e refugjatit të njohur. Dhe ndërsa invazioni ushtarak rus në Ukrainë ka hyrë në muajin e pestë, ukrainasit në Maqedoni nuk kanë as sigurim shëndetësor, as mundësi punësimi dhe as arsim për fëmijët e tyre.

Qasja në disa të drejta të të huajve në Republikën e Maqedonisë së Veriut është ngushtë lidhur me statusin përkatës që kanë në vend dhe mënyrën

se si kanë rregulluar qëndrimin e tyre. Sipas dispozitave ligjore, persona nga Ukraina janë në gjendje të marrin statusin e një refugjati ose statusin e një personi në mbrojtje shtesë, në varësi të vlerësimit pas intervistës së kryer, por nuk ka pasur kërkesa të tilla, pra vet kërkesat janë tërhequr.

Megjithatë, për gjëra si qasja në kopshte apo sigurimi shëndetësor, mjafton të merret vetëm një vendim i Qeverisë, i cili do të lehtësojë në mënyrë të konsiderueshme jetën e shumë ukrainasëve, të cilët pritet të rriten në vend. Njoftimet e tilla bazohen në vendimin e Bullgarisë fqinje, ku pothuajse 300,000 ukrainas kanë arritur që nga fillimi i invazionit rus, një e treta e të cilëve ka marrë mbrojtje të përkohshme dhe akomodim nga shteti. Megjithatë, për shkak të fillimit të sezonit turistik, një pjesë e madhe e njerëzve që gjenden në breg deti këto ditë do të zhvendosen në brendësi. Sipas bisedave gjatë anketave, nuk do të vinte si një surprizë nëse disa prej tyre vendosnin të vinin në Maqedoni.

Ndërkohë, populli i Ukrainës është i varur nga humaniteti i qytetarëve dhe organizatave maqedonase. Në fund, një kurs gjuhe maqedonase për refugjatët ukrainasë, i cili nisi më 1 qershor, është nisur kohët e fundit. Sipas informacionit nga Kryqi i Kuq, deri më tani janë regjistruar 37 persona në kurs, prej të cilëve 20 janë fëmijë dhe 17 janë të rritur në Shkup. Ideja është që më pas të përfshihen edhe refugjatët ukrainasë në internet që gjenden jashtë kryeqytetit. Njohja e gjuhës është e nevojshme nëse dëshirojmë që këta njerëz të funksionojnë në mënyrë të plotë në shoqërinë maqedonase.

5.5 Referencat

- Borchard (2008): Veränderte Lebensstile als Herausforderung für die Aufstiegs-gesellschaft: *Die Rolle von Eltern und Familien*, https://www.kas.de/c/document_library/get_file?uuid=94de0092-2c1d-a75a-9c73-a11edade64f6&groupId=252038 (Accessed: 11/09/2023) page 82.
- Bründel & Hurrelmann (2003): *Einführung in die Kindheitsforschung*. Weinheim: Beltz
- Bundesamt für Statistik Schweiz (2018): *Erhebung zu Familien und Generationen*. S. 10f.
- Büchner (1985): *Einführung in die Soziologie der Erziehung und des Bildungs- wesens*.
- Children in Europe (2009) Magazine. <https://vbjk.be/en/publications/children-in-europe> (Accessed: 11/09/2023)
- Committee on the Rights of the Child, United Nations, Human Rights, *Treaty Bodies*, <https://www.ohchr.org/en/treaty-bodies/crc> (Accessed: 11/09/2023)
- Conrad (1998): *Veränderte Kindheit – andere Kinder – andere Räume – andere Möglichkeiten*. <https://www.kindergartenpaedagogik.de/fachartikel/soziologie/940/> (Accessed: 11/09/2023)
- Damovska, L. (2021), *Learning and teaching*, Prosvetno delo, Skopje
- Edelmann, Wannack & Schneider: *Die Situation auf der Kindergartenstufe im Kanton Zürich*. Eine empirische Studie im Auftrag der Bildungsdirektion im Kanton Zürich. 2018.
- European Commission, European Education Area (2020). *Digital Education Action Plan 2021 – 2027* <https://education.ec.europa.eu/focus-topics/digital-education/action-plan> (Accessed: 24/07/2023)
- Eurostat. <https://ec.europa.eu/eurostat> (Accessed: 24/07/2023)
- Flourish Model, *Measures of Wellbeing* (2021): https://www.flourishproject.net/uploads/1/8/4/9/1849450/flourish_project_measures_of_wellbeing_2021.pdf (Accessed: 24/07/2023)
- Griepert (2012): *Von der Kindheit zur «veränderten Kindheit». Unter welchen gesellschaftlichen Bedingungen und Risiken Kinder heute aufwachsen*. <https://www.nifbe.de/component/themensammlung?view=item&id=141&catid=74&showall=1&start=0> (Accessed: 11/09/2023)
- Jisc (2018). *Developing digital literacies* <https://www.jisc.ac.uk/guides/developing-digital-literacies> (Accessed: 11/09/2023) https://www.westernsydney.edu.au/studysmart/home/study_skills_guides/digital_literacy/what_is_digital_literacy (Accessed: 03/10/2023)
- McGregor (1991): Lynn McGregor, Maggie Tate, Ken Robinson, *Learning through drama*, Newcastle upon Tyne: Athenaeum Press Ltd.
- Rolff & Zimmermann (2001): *Kindheit im Wandel. Eine Einführung in die Sozialisation im Kindesalter*. Weinheim: Beltz.
- Roßbach, H.-G. (1996): Bildungsökonomische Aspekte in der Weiterentwicklung des Früherziehungssystems aus Tietze, Wolfgang (Hrsg.): *Früherziehung. Trends, internationale Forschungsergebnisse, Praxisorientierungen*. Neuwied u.a.: Luchterhand.
- Stamm, M. (2016): *Ein neues Phänomen: Spielunfähige Kinder*. <https://www.>

margritstamm.ch/blog/blog-uebersicht-bildung-und-erziehung/entry/ein-neues-phaenomen-spielunfaehige-kinder.html (Accessed: 11/09/2023)

Stergionals, (2006): <https://knepublishing.com/index.php/KnE-Social/article/view/4031/8300#:~:text=Digital%20literacy%20is%20awareness%2C%20attitude,the%20context%20of%20specific%20life> (Accessed: 03/10/2023)

Tasevska, A. (2022), *Pedagogical aspects of parenthood*, Faculty of Philosophy-Skopje

UNESCO Institute for Statistics, *Sustainable Development Goals* (2018)
<https://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/ip51-global-frameworkreference-digital-literacy-skills-2018-en.pdf> (Accessed: 24/07/2023)

UNICEF (2020): <https://www.unicef.org/globalinsight/media/1271/file/%20UNICEF-Global-Insight-digital-literacy-scoping-paper-2020.pdf> (24.7.2023)

UNICEF, *Sustainable Development Goals* (2020) <https://www.un.org/sustainabledevelopment/decade-of-action/> (Accessed: 24/07/2023)

United Nations, Economic Commission for Europe, Strategy for Education for Sustainable Development (2012). *Learning for the Future. Competences in Education for Sustainable Development*. https://unece.org/fileadmin/DAM/env/esd/ESD_Publications/Competences_Publication.pdf (Accessed: 24/07/2023)

Zavalonni (2009): **Vendos linkun dhe titullin**

Zimmer, R. (2014): *Handbuch Bewegungserziehung*. Herder Verlag.

Zinnecker, J. (2001): *Stadtkids. Kinderleben zwischen Straße und Schule*. Beltz Juventa.

Kapitulli 6

Zhvillimi personal dhe të mësuarit gjatë gjithë jetës

Lena Damovska

Svetlana Lazić

Natasha Stanojkovska-Trajkovska

Alma Tasevska

Hyrje

Çështja e të mësuarit gjatë gjithë jetës mbulon gjithë periudhën e jetës së njeriut nga lindja deri në vdekje. Ashtu siç edhe emrohet, të mësuarit gjatë gjithë jetës tregon se nuk ka kohë në jetën e një personi që është e papërshtatshme për të mësuar. Gjatësia e jetës së një personi shoqërohet me forma të ndryshme të edukimit dhe mësimit që ndryshojnë njëra nga tjetra dhe që shfaqen në një kohë të caktuar dhe me një qëllim të caktuar, pra nuk janë rastësore. Përveç formës së edukimit dhe mësimit, ndryshimet që rezultojnë nga procesi i të mësuarit gjatë gjithë jetës varen shumë në moshën e personit që po mëson. Qasjet në mësim, metoda mësimore dhe mënyrat e perceptimit të realitetit janë më të prirura për ndryshime në lidhje me moshën e subjektit që po mëson. Kjo do të thotë se ata vërtet janë më të prirur për ndryshime sesa vet përmbajtja që mësohet.

Nëse mësimi kuptohet si njësi bazë e arsimit formal, e dimë që qëllimi i tij është të mundësojë të gjithëve të mësojnë dhe të punojnë në mënyrë të pavarur me përmbajtjen dhe metodat e punës të cilat i përdor mësimdhënësi në mësimin e tyre. Duke marrë këtë ide më tej, kjo do të thotë që qëllimi i shkollës është vërtet të fshihet (nevoja për) vetveten. Në kontekstin e zhvillimit profesional – i cili shihet si pjesë integrale e të mësuarit gjatë gjithë jetës – mund të thuhet se mësimi në arsimin formal ka arritur qëllimin e tij, duke nënkuptuar se ka përgatitur profesionistë të rinj për të qenë në gjendje të organizojnë procesin e përparimit të tyre vetvetiu, pa mësim të organizuar dhe një plan pune të bërë nga dikush tjetër.

Temat e këtij kapitulli janë kompetencat, dhe ato klasifikohen sipas parimit të deduksionit, kështu që pasqyrimet më të përgjithshme të kompetencave në Evropë janë të listuara fillimisht. Më pas, ato klasifikohen në strukturat kombëtare për arsimin e mësimdhënësve parashkollorë dhe profesioneve që punojnë në arsim në Maqedoninë e Veriut dhe Serbinë.

6.1 Tetë kompetencat kyçe për mësim gjatë gjithë jetës

Hyrje

Nuk është e re të flitet për kompetencat kyçe për të mësuarit gjatë gjithë jetës dhe rëndësinë e tyre për një person që jeton në shekullin 21. Mësimi është një proces që nuk mbaron kurrë dhe mbulon një periudhë shumë më të gjatë të jetës krahasuar me arsimin formal, përmes të cilit subjektet (dhe diplomave zyrtare korrespondues) mësohen dhe udhëzohen për përdorim të mëtejshëm në punë dhe status në botën e punës. Sipas Lazić & Popov (2022), tri forma bazë të arsimit përbëjnë këtë kontekst: arsimi formal, informal dhe jo-formal. Këto kategori dallohen nga metodat e përdorura për ta furnizuar (ose për të pranuar) mësimin.

Edukimi Formal është i lidhur me sistemin kombëtar të arsimit institucional, pra lloji i arsimit/mësimit që zhvillohet në shkolla dhe kolegje. Ai më shpesh lidhet me një gradë ekspertize dhe një titull ose kualifikim në nivel zyrtar. Ai rezulton në lëshimin e certifikatave dhe/ose diplomave pas përfundimit të një niveli të caktuar të arsimit dhe njihet nga ligji.

Edukimi Informal përmbush trupat e organizuar në shoqëri dhe më shpesh lidhet me forma të organizuara të arsimit, por që nuk implikojnë një gradë shumë të lartë obligimi, janë të shkurtë, ofrojnë mundësi për të fituar dhe/ose përmirësuar njohuritë, ekspertizën ose kompetencat e caktuara dhe si rezultat ofrojnë siguri në formë certifikatash (p.sh. kalimi i një kursi i një gjuhe të huaj, një kurs i aftësive të caktuara ose zhvillimi i një hobi të caktuar, etj.) Ai plotëson zbraztësi që dalin nga rritja e padrejtë e progresit dhe pamundësia e monitorimit të tij në strukturat institucionale, duke ofruar një hap shtesë "para" në rrjedhat aktuale. Duke marrë parasysh organizimin dhe metodën e zbatimit, kjo formë e arsimit ofron ide të mira, pas së cilës ende mbetet nevoja për të rinovuar dhe përmirësuar atë që është mësuar në lidhje me ndryshimet e reja që dalin.

Të mësuarit Jo-formal, çdo tjetër mësim – një fushë e gjerë e fenomeneve natyrore në jetën e përditshme që jo vetëm që kanë potencial arsimor, por

edhe individi shpesh nuk është i vetëdijshëm për faktin se po mëson ndërsa po mëson (Lazić & Saveski, 2015). Është një proces që nuk hy në fushën e formës, realizohet pa ndonjë qëllim specifik dhe është thellësisht i varur nga marrëdhëniet. Në këtë formë të mësimit, ka një koncept të fortë të individualitetit, ekzistencë e motivi dhe ndikimi në përmbajtje, pasi është "vullnetar, i drejtuar nga vetvetia, për jetëgjatë, i motivuar nga kurioziteti, hulumtimi, fantazia, zbulimi, dëshira për të përfunduar detyrën dhe ndërveprimet sociale" (Milutinović, 2003). Ajo përfaqëson një proces të menduar dhe të qëllimshëm që mund të ndodhë në mjedise të ndryshme, shumica e të cilave nuk janë natyrore arsimore, gjatë të cilave njerëzit drejtohen nga nevoja për dije dhe dëshira për dije e zbulim për të cilat ata e kuptojnë plotësisht epistemologjinë pjesëmarrëse. Ajo plotëson me sukses rrjedhat e krijuara nga pamundësia e pamjaftueshme e arsimit formal për të ofruar kuptim në të gjitha pikëpamjet, pasi vendos një theks të veçantë në aktivitetet e mësimit në jetën e përditshme. Si të tillë, ajo kombinon jetën dhe mësimin dhe mbështetet në aspektet sistematike dhe kumulative të mësimit eksperiencial. Ajo përfaqëson një fenomen natyror të jetës së përditshme duke ndodhur jashtë mjedisit shkollor sepse nuk është pjesë e kurrikulës (Boileau, 2018).

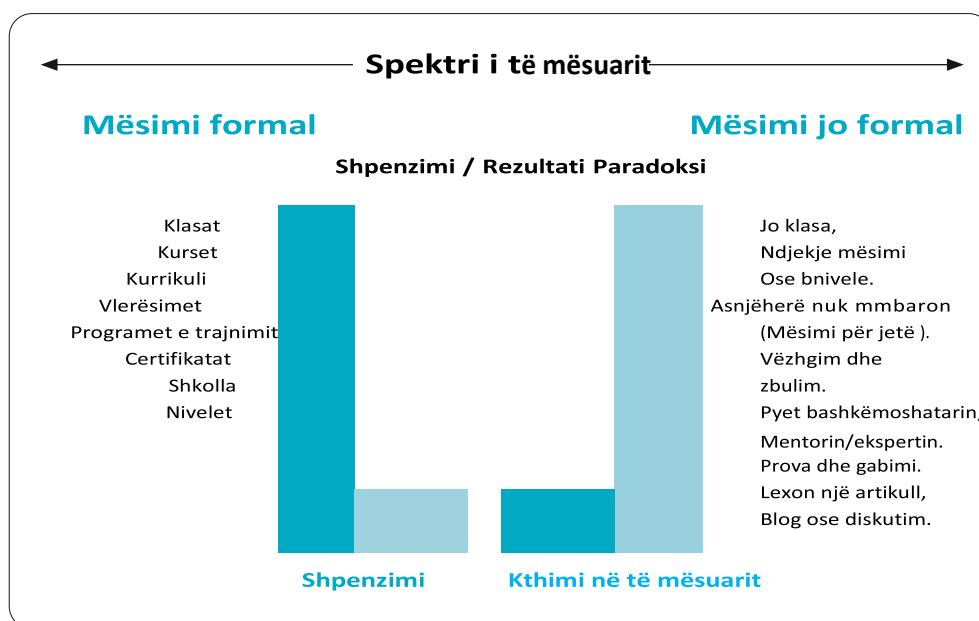


Figura 1 Mësimi formal dhe jo-formal

Referenca që japim nënkupton se potenciali dhe rëndësia e mësimit joformal njihet edhe nga Bashkimi Evropian, veçanërisht në fushën e metodeve të mësimit dhe aftësisë për punësim (Kaučić, 2016).

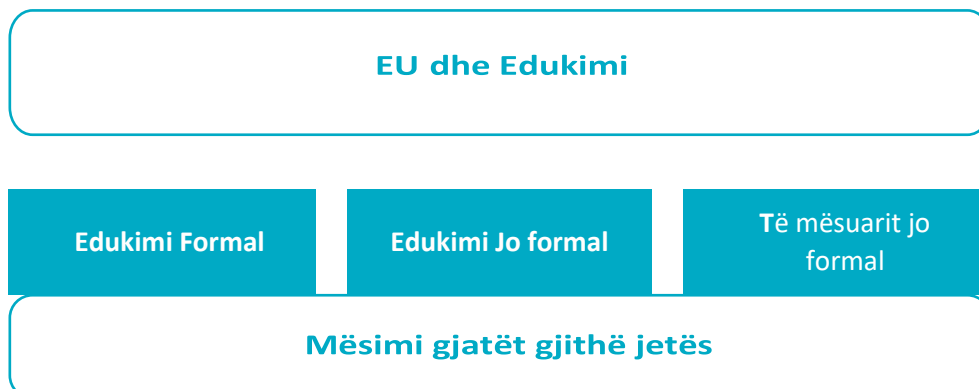


Figura 2

Potenciali dhe rëndësia e mësimit jo formal në mësimin gjatë gjithë jetës.

6.1.1 Jeta e sotme

Roli i mësimit gjatë gjithë jetës njihet në politikat arsimore evropiane dhe është përcaktuar nga procesi i Lisbonës (Parlamenti Evropian, 2000). Ky proces vendos strategjinë zhvillimore të Bashkimit Evropian deri në vitin 2010 me qëllim të ndërtimit të hapësirës ekonomike, më dinamike dhe të konkurrueshme në botë bazuar në dije dhe në të cilën punësimi dhe standardet e jetesës rriten. Gjatë këtij procesi, kemi kaluar nëpër emërtime të ndryshme të të njëjtës strukturë, me shprehje si mësimi gjatë gjithë jetës, mësimi i kthimit, shoqëria e dijes dhe shoqëria e mësimit që shfaqen, duke kulmuar në 'mësimin e përjetshëm', që konsiderohet si termi më i plotë sot.

6.1.2 Kompetencat kyçe

Baza e përparimit dhe zhvillimit gjendet në kompetencat, të cilat paraqesin një kombinim të dijes, aftësive, qëndrimeve dhe vlerave, si dhe aftësive, prirjeve për të mësuar. Së bashku, ato formojnë skeletin e përparimit dhe rritjes në karrierën personale dhe zhvillimin profesional të një individit dhe janë të favorshme për kontekstin e mësimit të përjetshëm. Kompetencat paraqesin mënyra për të marrë informacione dhe dije cilësore dhe të vlefshme që mund të jenë të dobishme dhe të përdorshme. Ato paraqesin një largim nga mësimi mekanik dhe qojnë drejt zhvillimit të aftësisë për të kërkuar burime të informacionit dhe dijes. Për të parë më qartë dallimin në qasje dhe nuancat e tyre, kompetencat kryesore paraqiten anash në këtë tekst në bazë të dy dokumenteve strategjike nga vitet 2019 dhe 2006.

2019	2006
Kompetencat kyçe të mësimit gjatë gjithë jetës KOMISIONI EVROPIAN (2019)	Rekomandimi i Parlamentit dhe Këshillit Evropian të datës 18 dhjetor 2006 për kompetencat kryesore për mësimin gjatë gjithë jetës Gazeta Zyrtare e Bashkimit Evropian L394/10 (2006)
1. Aftësia e të lexuarit dhe shkruarit si kompetencë	1. Komunikimi në gjuhë amtare
2. Komunikimi në gjuhë të huaja	2. Komunikimi në gjuhë të huaja
3. Kompetenca matematikore dhe kompetencat në shkencat natyrore, teknologji dhe inxhinieri.	3. Kompetenca matematikore dhe kompetencat bazë në shkencat natyrore dhe teknologji.
4. Kompetenca digjitale	4. Kompetenca në IT (Teknologji informative)
5. Kompetenca personale dhe sociale/ mësimi i mënyrës se si të mësosh.	5. Aftësia e të nxënit
6. Kompetenca qytetare	6. Kompetenca inter personale, ndërkulturore, shoqërore dhe qytetare
7. Kompetenca e ndërmarrësisë.	7. Ndërmarrësia
8. Kompetenca e ndërgjegjësimit dhe shprehjes kulturore.	8. Ndërgjegjësimi dhe shprehja kulturore.

Tabela 1 Kompetencat kyçe për mësimin gjatë gjithë jetës sipas Komisionit Evropian (2019) dhe Revistës Zyrtare të Parlamentit Evropian (2006).

Dokumenti i vitit 2019 përmban të dhënat vijuese:

- Alfabetizimi si një kompetencë** përmban aftësinë për të identifikuar, kuptuar, shprehur, krijuar dhe interpretuar ide, ndjenja, fakte dhe opinionet, si në të folur ashtu edhe në shkrim. Për këtë qëllim, materialet vizuale, audio dhe digjitale përdoren përmes disiplinave dhe konteksteve të ndryshme. Alfabetizimi si një kompetencë tregon

aftësinë për të komunikuar dhe lidhur efektivisht me të tjerët në një mënyrë të përshtatshme dhe krijuese.

2. **Komunikimi në gjuhë të huaja** nënkupton aftësinë për të përdorur efektivisht gjuhë të ndryshme. Është shumë e lidhur me alfabetizimin dhe aftësitë që e përbëjnë atë. Bazohet në aftësinë e një personi për të kaluar nga një gjuhë në tjetrën, duke përfshirë zhvillimin e gjuhës amtare dhe gjuhës zyrtare në përdorim në vendin e veçantë.

3. **Kompetenca matematikore dhe kompetenca në shkencat natyrore, teknologjinë dhe inxhinierinë** ndahen në dy njësi të mëdha.:

a) *Kompetenca matematikore përbëhet nga aftësia për të zhvilluar dhe aplikuar mendimin dhe shikimin matematik për të zgjidhur një gamë të gjerë të problematikave në situata të përditshme.*

b) *Kompetencat në shkencat natyrore, teknologjinë dhe inxhinierinë do të thotë të kuptosh botën natyrore me ndihmën e dijes dhe metodologjisë së aplikuar. Teknologjia dhe inxhinieria janë zbatimi i dijes dhe metodologjisë së përmendur më parë për të kuptuar më mirë dëshirat ose nevojat njerëzore.*

4. **Kompetenca digjitale** përfshin përdorimin dhe lidhjen e besueshme, kritike dhe të përgjegjshme me teknologjitë digjitale për mësimin, si në punë ashtu edhe në pjesëmarrjen në jetën komunitare. Ajo përfshin informacionin, dijen dhe përdorimin e të dhënave, komunikimin dhe bashkëpunimin, alfabetizimin mediatik, krijimin e përmbajtjes digjitale, etj.
5. **Kompetenca personale dhe shoqërore dhe mësimi i mënyrës se si të mësosh** është aftësia për reflektim personal, përdorim efektiv dhe racional të kohës dhe informacionit, dhe punë me të tjerët në mënyrë konstruktive. Ajo gjithashtu flet për aftësinë për bashkëpunim, pavarësisht nga kompleksiteti dhe pasiguria, mësimin e mënyrës se si të mësosh, dhe arritjen e mirëqenies për të mbështetur shëndetin mendor dhe emocional.
6. **Kompetenca qytetare** është aftësia për të vepruar si një qytetar i përgjegjshëm dhe për të marrë pjesë aktivisht në jetën qytetare dhe shoqërore, e cila bazohet në kuptimin e koncepteve të shoqërisë,

ekonomisë, ligjit dhe politikës, si dhe zhvillimit global dhe qëndrueshmërisë.

7. **Kompetenca e ndërmarrësisë** referohet në kapacitetin për të vepruar mbi idetë në çdo mundësi, për të transformuar ato në vlerë për të tjerët. Bazohet në krijimtarinë, mendimin kritik dhe aftësinë për të zgjidhur problemet dhe për të marrë iniciativë, të cilat së bashku sjellin vlerë kulturore, sociale ose financiare.
8. **Kompetenca e ndërgjegjësimit kulturor dhe shprehjes së vetes** përfshin njohjen e ideve dhe krijimtarisë dhe se si ato shprehen në mënyra të ndryshme në kultura të ndryshme përmes një gamë të gjerë të rregullimeve dhe formave kulturore. Ajo flet për lidhjen në kuptimin, zhvillimin dhe shfaqjen e ideve dhe kuptimeve përmes mënyrave dhe konteksteve të ndryshme.

Është e qartë nga këto kompetenca që dija dhe zhvillimi janë të pa ndashme njëra nga tjetra dhe, dija që mund të aplikohet bëhet një burim kyç personal dhe ekonomik, si dhe një kusht për arritjen dhe realizimin e cilësisë së jetës së një personi të vlefshëm në ambientin demokratike të shoqërisë bashkëkohore. Ekonomia e re është gjithnjë e më shumë një ekonomi bazuar në dije, çka do të thotë se arsimi pranohet si një katalizator i ndryshimeve sociale, dhe realizimi i tyre ka konfirmuar rëndësinë e potencialit të aktivitetit arsimor. Bota bashkëkohore është një botë e përparimeve shkencore, komunikimit të shpejtë dhe përmirësimeve teknike në kufirin e potencialit njerëzor.

6.2 Kompetencat kyçe të OECD-së dhe OBSH-së për arsimimin fillestar të pedagogëve të ardhshëm të parashkollorëve dhe edukatorëve speciale në Maqedoninë Veriore.

Vlerat profesionale mbi të cilat bazohen kompetencat e profilit të punonjësve të kopshteve përcaktojnë kulturën e tyre personale dhe profesionale. Ato janë udhëzime që detyrojnë punonjësit e kopshteve të shfaqin sjellje dhe veprime profesionale në bazë të përditshme. Këto vlera

shfaqen në bashkëpunimin dhe komunikimin e përditshëm me praktikantët e tjerë dhe punonjësit e tjerë, qëndrimin ndaj të gjithë përdoruesve të shërbimeve dhe palëve të tjera të interesuara në mjedisin profesional. Vlerat profesionale merren gjatë edukimit dhe zhvillohen në punën e përditshme. Çdo punonjës në kopsht bazon punën e tyre profesionale në vlerat profesionale të mëposhtme:

- Integriteti profesional dhe angazhimi për profesionin.
- Angazhimi për interesat më të mira të komuniteteve profesionale
- Një qasje profesionale që vlerëson, respekton dhe pranon diversitetin
- Prindërit janë partnerë të barabartë në mësimin e hershëm të një fëmije.

Çdo punonjës në kopsht është i përkushtuar për profesionin dhe zhvillon integritet profesional. Në punën e tyre të përditshme, ata shfaqin një qasje profesionale në bashkëpunim me praktikantët e tjerë, prindërit dhe komunitetin e gjerë. Në çdo mundësi, ata e vërejnë nevojën për mësim personal dhe të përbashkët profesional dhe marrin pjesë aktivisht në zhvillimin profesional. Përmes shembullit të tyre, ata inkurajojnë integritetin profesional në mjedis dhe kontribuojnë në motivimin dhe klimën e punës së pozitivitetit. Ata besojnë se promovojnë profesionin e tyre dhe kontribuojnë në formimin e një qëndrimi pozitiv në publikun ndaj tij përmes integritetit të tyre profesional dhe personal, vlerave etike të larta dhe sjelljes. Çdo punonjës në kopsht e njeh vlerën e bashkëpunimit kolegjal dhe angazhimit për interesat më të mira të komuniteteve profesionale dhe beson se praktikantët duhet të zhvillohen në punën e tyre për dobinë e çdo fëmije. Ata perceptojnë komunitetin në të cilin punojnë si një mjedis në të cilin duhet të gjenden të gjitha metodat dhe burimet e mundshme për përparimin personal dhe kolegjal profesional. Çdo punonjës në kopsht përjeton mjedisin si një komunitet profesional në të cilin përdorin sisteme për të monitoruar nevojat e punonjësve dhe për të përfituar nga të gjitha mundësitë për përparim profesional të vazhdueshëm. Punonjësit e kopshteve krijojnë bashkëpunim me komunitetet tjera profesionale në mënyrë që të ndajnë praktikat dhe përvojat e mira të përbashkëta. Ata gjithashtu shfrytëzojnë të gjitha mundësitë që ofron institucioni, platformat e disponueshme, fondet dhe mjetet e tjera përmes të cilave komuniteti profesional është në gjendje të përmirësojë vazhdimisht kapacitetet e tij. Duke punuar në zhvillimin personal dhe profesional të profileve të tjera të praktikantëve në kopsht, përpjekjet bëhen për të qenë më të fokusuar në

vizionin e një procesi edukativ modern dhe në mësimin në shekullin e 21 – të, duke kërkuar për përmirësimin e vazhdueshëm të jetës dhe punës në kopsht. Një qasje profesionale që vlerëson, respekton dhe pranon ndryshimet do të thotë që çdo punonjës që punon në një kopsht është i vetëdijshëm për ndryshimet midis individëve që ekzistojnë dhe i pranon, i respekton dhe i vlerëson ato. Kjo krijon kushte në të cilat ndryshimet janë një avantazh, jo një mangësi. Ajo nënkupton ndryshimet si një mundësi për përmirësim të përbashkët dhe vendos ndryshimet profesionale, shoqërore–ekonomike, kulturore dhe arsimore në funksion të pasurimit të komunitetit në të cilin të gjithë punojnë me një qëllim: dobia më e mirë e secilit fëmijë. Për çdo punonjës në kopsht, çdo fëmijë është një person unik dhe i vlefshëm, dhe detyrimi i tyre profesional është i përkushtuar për të punuar në interes të fëmijëve dhe për të vënë zhvillimin, mësimin, sjelljen dhe shëndetin mendor të tyre në plan të parë. Ata besojnë se krijimi i një mjedisi stimulues do të sigurojë që çdo fëmijë meson, zhvillohet dhe tregojnë potencialin e tyre në maksimum. Një mësues kopshti beson në rëndësinë e respektimit të konventave dhe dokumenteve të tjera mbi të drejtat e njeriut dhe të drejtat e fëmijëve dhe mbi mosdiskriminimin, si dhe në principet e drejtësisë sociale dhe në përmbushjen e tyre, duke i parë ato si një mënyrë për të transformuar kopshtin në një vend më të mirë për zhvillimin dhe mësimin e fëmijëve. Çdo punonjës në kopsht beson se prindërit janë partnerë të barabartë në mësimin e hershëm të një fëmije, kështu që ndërton marrëdhënie partneriteti me prindërit. Prindërit janë bashkëpunëtorë të rëndësishëm që kanë një rol esencial për të luajtur në përpjekjet e përbashkëta për kujdesin, rritjen, zhvillimin dhe mësimin optimal të çdo fëmije. Partneriteti midis mësuesve të kopshteve dhe prindërve rindërtohet në baza të përditshme, nga njëra anë përforsimi i kompetencave prindërore dhe nga ana tjetër ofrimi i prindërve si akses të hapur dhe një shans për të ndjekur punën e përditshme me fëmijët e tyre dhe për të marrë pjesë me kapacitetet e tyre, duke e mundur kështu vazhdimësinë në mjedisin stimulues dhe brenda vetë familjes.

6.2.1 Kompetencat bazë profesionale të profileve profesionale të punësuar në kopshte të fëmijëve.

Në vitet e fundit, diskutimet mes politikëbërësve të arsimit dhe komunitetit profesional dhe shkencor për strategjitë më efikase të arsimit dhe për përmirësimin e profileve profesionale të punësuar në arsim janë bërë gjithnjë e më të shpeshta. Institucionet kryesore evropiane që merren me kompetencat dhe kualifikimet theksojnë se sfidat e shoqërisë moderne dhe dinamike mund të adresohen vetëm duke punësuar profesionistë të kualifikuar në mënyrë të lartë, të cilët janë të trajnuar për mësim të

vazhdueshëm, reflektim dhe qasje në praktikën arsimore. Ata thonë se është e rëndësishme të sigurohet përmirësimi i vazhdueshëm i praktikantëve në këto tri fusha të kompetencës:

1. puna me të tjerët (fëmijë, kolegë, prindër dhe partnerë të tjerë)
2. aplikimi i njohurive, teknologjisë dhe informacionit dhe
3. puna në mjedis (në nivel lokal, rajonal, kombëtar, evropian dhe global e më gjerë) (Komisioni Evropian, 2005).

Përmes punës me të tjerët, praktikantët duhet të demonstrojnë profesionalizëm që bazohet në vlerat e përfshirjes sociale që ushqejnë potencialin e çdo fëmije, dhe për këtë personi duhet të ketë fituar njohuri për rritjen dhe zhvillimin e fëmijëve, si dhe mundësinë e punës individuale me fëmijët në bashkëpunim me profesionistë të tjerë nga profile të ndryshme. Në fushën e aplikimit të njohurive dhe teknologjisë, arsimimi dhe zhvillimi profesional i praktikantëve duhet të sigurojë forcimin e qasjeve të ndryshme, analizën e cilësisë, validimin e njohurive, rregullimin e informacionit, transferimin e njohurive dhe përdorimin e teknologjisë. Aftësitë e tyre pedagogjike duhet t'i mundësojnë atyre të menaxhojnë efektivisht mjedisin për mësim dhe zhvillim dhe të zgjedhin formën dhe përmbajtjen e punës në përputhje me këtë. Praktikantët duhet të mbështesin fëmijët në kërkimin e njohurive të reja me ndihmën e teknologjive moderne, duke u mundësuar atyre të konsiderojnë informacionin dhe t'i integrojnë ato në njohuritë e tyre personale duke zhvilluar një qëndrim ndaj mësimi si sfidë gjatë gjithë jetës. Duke punuar me dhe në mjedis, praktikantët duhet të kontribuojnë në zhvillimin e gatishmërisë dhe përgjegjësisë së fëmijëve si qytetarë evropianë, duke promovuar lëvizshmërinë, bashkëpunimin, respektin dhe mirkuptimin ndërkulturor, gjithmonë duke identifikuar vlerat e përbashkëta. Ata gjithashtu duhet të jenë të vetëdijshëm për faktorët që kontribuojnë në kohezionin shoqëror në shoqërinë dhe të jenë të vetëdijshëm për dimensionet etike të një shoqërie të bazuar në dije. Është e rëndësishme që praktikantët të punojnë me komunitetin lokal, si dhe me partnerët dhe palët e tjera të interesit në arsim – prindërit, institucionet arsimore dhe grupet përfaqësuese. Përvoja dhe ekspertiza e tyre duhet t'i mundësojnë atyre të kontribuojnë në zhvillimin e një sistemi cilësor. Praktikantët në mirëqenien dhe arsimin parashkollor duhet të fitojnë kompetenca në fushat e mësipërme duke zhvilluar kompetenca të

përgjithshme ose gjenerike, si dhe brenda kornizës së njohurive dhe aftësive profesionale të ngushta, specifike për çdo profesion ose fushë, gjithashtu të njohura si 'kompetenca speciale'. Kompetencat gjenerike përfshijnë:

- njohuri për karakteristikat dhe nevojat e zhvillimit të fëmijëve
- aftësi për menaxhimin e grupitë
- aftësi për të monitoruar dhe vlerësuar proceset e zhvillimit dhe mësimitë
- njohuri për përmbajtjen e programeve të tanishme dhe proceset e programimit të punës arsimoreë
- aftësi për punë në ekip dhe bashkëpunim me grupe të ndryshme targetesh brenda dhe jashtë institucionit parashkollorë
- aftësi për një marrëdhënie hulumtuese dhe një qasje reflektuese ndaj praktikës dhe punës së vet.
- sensitivitet i zhvilluar ndaj dimensioneve sociale dhe kulturore të arsimit.

Të gjitha rekomandimet e listuara më lart për zhvillimin e kompetencave të praktikantët e punësuar në kopshte, rritjen, arsimin dhe kujdesin, janë të integruara në praktikën arsimore në mënyra të ndryshme. Siç tregoi analiza e dokumenteve kombëtare nga kjo fushë në 15 vende evropiane (Belgjikë, Franca, Greqia, Irlanda, Italia, Lituania, Gjermania, Holanda, Kroacia, Polonia, Rumunia, Sllovenia, Spanja, Suedia dhe Mbretëria e Bashkuar), "profilet e ndryshme dhe kompetencat e tyre në kontekste kombëtare të ndryshme nëpër vende janë pothuajse të pamundura për të krahasuar" (Van Laere et al., 2011). Megjithatë, janë identifikuar fusha më të gjerë të kompetencave që lidhen me gatishmërinë e praktikantëve për të punuar me fëmijët dhe prindërit, kolegët dhe sistemin më të gjerë arsimor dhe social, dhe ato që lidhen me zhvillimin personal dhe profesional. Thuhet se definimi i fushave të gjera që përfshijnë njohuritë, aftësitë dhe vlerat është në veçanti i dobishëm dhe është e rëndësishme që kompetencat të jenë rezultat i bisedave të përbashkëta mes praktikantëve nga profile të ndryshme me ekspertët dhe politikbërës.

Titulli i punës	Kryesoret janë: Ambientet kryesore të punës për arsimin parashkollor dhe kujdesin ndaj fëmijëve dhe Rangu i moshës.	Pozita kryesore	Fokusi kryesor i rangut të moshës për Shërbimet e Parandalimit të Vepres Penale (IPS).	Kërkesa minimale e kualifikimit dhe pikët ECTS: MQF & EQF level (Niveli i Kualifikimit i Kualifikimeve dhe i Kualifikimeve në Europën e Bashkuar): ISCED level (Niveli i Klasifikimit të Arsimit të Përgjithshëm)
ECEC Teacher Profili: Pedagogjia Parashkollore e Fëmijëve të Vegjël Profesionale	ECEC institucioni 3 – 6 vjeç ECEC institucioni 3 – 6 vjeç	Praktikant kryesor me përgjegjësi për grupin	3 – 6 vjeç 3 – 6 vjeç	Titulli: Bachelor, 4 vite universitet Pikët ECTS: 240 Niveli MQF/EQF: 6 Niveli ISCED 2011: 7
Kujdestari, punëtor kujdesi për fëmijë Infermiere/e në punën e kujdesit për fëmijë Profili: Kujdes Social/Shëndetësor Profesional i Kujdesit	Kujdesi për fëmijë të vegjël/nxënës në institucione parashkollore 0-3 vjeç Institucione parashkollore 3-6 vjeç Institucione parashkollore 3-6 vjeç	Praktikant kryesor me përgjegjësi për grupin Ndihmës për praktikantin kryesor	0 – 3 vjeç 3 – 6 vjeç	Shkolla profesionale e mesme e lartë 4-vjeçare Pikët ECTS: n/a Niveli MQF/EQF: 4 Niveli ISCED 2011: 3

130

Profesionist i Arsimit Paraprak dhe Fillor me kualifikim specialist Infermiere mjekësore Profili: Profesional i Kujdesit Social/Shëndetësor				
		Bashkëpunëtor i kualifikuar, veçanërisht në çështjet e shëndetit.	Fokus i gjerë (fëmijë dhe të rritur)	Titulli: Bachelor, 3 vite universitet Pikët ECTS: 180 Niveli MQF/EQF: 6 Niveli ISCED 2011: 6

Tabela 2 SEEPRO Sipas studimit të Oberhuemer, P., I. Schreyer, dhe M.J. Neuman, 2010, kategoritë e profileve profesionale për praktikantët kryesorë

- **Profesionist i Pedagogjisë Parashkollore të Fëmijëve të Vegjël**
(Fokusi specialist, 0–6 / 7 vjeç)
- **Profesionist i Arsimit Parafillor**
(fokus ekskluziv në arsimin parafillor 3/4 – 6 vjeç)
- **Profesionist i Arsimit Parafillor dhe Fillor**
(fokus në arsimin parafillor dhe fillor 3/4 – 10/11 vjeç)
- **Profesionist i Pedagogjisë dhe Kujdesit të Fëmijëve në Kontekstin Social**
(fokus kryesisht i gjerë, duke përfshirë ECEC, zakonisht 0–12 vjeç, por ndonjëherë përfshin edhe të rritur)
- **Profesionist i Kujdesit Social/Shëndetësor**
(ndonjëherë fokus për fëmijë të vegjël, ndonjëherë fokus i gjerë, duke përfshirë edhe të rritur.)

→ **Profesionist i Kujdesit Social/Shëndetësor**

(ndonjëherë fokus për fëmijë të vegjël, ndonjëherë fokus i gjerë, duke përfshirë edhe të rritur.)

Sipas projektit të OECD "Edukimi 2030", të bazuar në Kompetencat Kyçe të OECD (projekti DeSeCo: Përkufizimi dhe Zgjedhja e Kompetencave), janë identifikuar tri kategori të tjera kompetencash, "Kompetencat Transformuese", që sëbashku adresojnë nevojën e rritur për të rinjtë të jenë inovativë, përgjegjës dhe të ndërgjegjshëm:

→ Krijimi i vlerave të reja

→ Pajtueshmëria me tensionet dhe dilemat

→ Marrja e përgjegjësisë

Krijimi i vlerave të reja: Burime të reja të rritjes janë të nevojshme urgjentisht për të arritur një zhvillim më të fortë, më të përfshirë dhe më të qëndrueshëm. Inovacioni mund të ofrojë zgjidhje jetike – në kosto të arsyeshme – për dilemat ekonomike, sociale dhe kulturore. Ekonomitë inovative janë më produktive, më të përmbajtura, më të prirura dhe më të afta për të mbështetur standartet më të larta të jetesës. Për tu përgatitur për vitin 2030, njerëzit duhet të jenë në gjendje të mendojnë kreativisht, të zhvillojnë produkte dhe shërbime të reja, vende pune të reja, procese dhe metoda të reja, mënyra të reja të të menduarit dhe jetesës, biznese të reja, sektorë të rinj, modele biznesi të reja dhe modele sociale të reja. Gjithnjë e më shumë, inovacioni lind jo nga individët që mendojnë dhe punojnë vetëm, por përmes bashkëpunimit me të tjerët për të përfituar nga njohuritë ekzistuese për të krijuar njohuri të reja. Konstrukte që mbështesin kompetencën përfshijnë adaptueshmërinë, kreativitetin, kuriozitetin dhe mendësinë hapur.

Pajtueshmëria me tensionet dhe dilemat: Një botë e karakterizuar nga pabarazitë, detyrimi për të pajtuar perspektiva dhe interesa të ndryshme, në ambiente lokale me pasojë ndonjëherë globale, do të kërkojë që të rinjtë të bëhen të aftë në trajtimin e tensioneve, dilemave dhe zgjidhjeve të kompromisit, për shembull, në balancimin e barazisë dhe lirive, autonomisë dhe bashkësisë, inovacionit dhe vazhdimësisë, dhe efikasitetit dhe procesit demokratik. Gjetja e një balance midis kërkesave konkurruese zakonisht nuk do të çojë në një zgjedhje të thjeshtë "ose/ose" ose edhe një zgjidhje të vetme. Individët do të duhet të mendojnë në një mënyrë më të integruar që shmanjë pikëparimet e parakohshme dhe njohin ndërlidhjet.

Një botë e ndërvarësisë dhe konfliktit, njerëzit do të sigurojnë sukses vetëm duke zhvilluar kapacitetin për të kuptuar nevojat dhe dëshirat e të tjerëve. Për të qenë të përgatitur për të ardhmen, individët do të duhet të mësojnë të mendojnë dhe të veprojnë në një mënyrë më të integruar, duke marrë në konsideratë lidhjet dhe marrëdhëniet ndërmjet ideve kundërtshënës ose të papajtueshme, logjikës dhe pozicioneve, duke marrë në konsideratë perspektivat e shkurtër dhe të gjatë të kohës. Me fjalë të tjera, ata duhet të mësojnë të jenë mendimtarë sistemi.

Marrja e përgjegjësisë: Kompetenca transformuese e tretë është një parakusht i dy të tjerave. Trajtimin të novatorëve, ndryshimit, diversitetit dhe ambiguitetit paraqet se individët mund të mendojnë për vete dhe të punojnë me të tjerët. Po ashtu, krijimtarisë dhe zgjidhjes së problemeve kërkojnë kapacitetin për të konsideruar pasojat e ardhshme të veprimeve të tyre, për të vlerësuar rrezikun dhe shpërblimin, dhe për të pranuar përgjegjësinë për produktet e punës së tyre. Ky sugjeron një ndjenjë përgjegjësie, maturitet moral dhe intelektual, me të cilën një person mund të reflektojë dhe të vlerësojë veprimet e veta në dritën e përvojave të veta, dhe qëllimeve personale dhe shoqërore, atyre që i kanë mësuar dhe që janë thënë, dhe çfarë është e drejtë apo e gabuar. Të vepruarit etik përfshin pyetje të lidhura me normat, vlerat, kuptimet dhe kufijtë, si: Çfarë duhet të bëj? A pata të drejtë për të bërë këtë? Ku janë kufijtë? Duke e ditur pasojat e asaj që bëra, a duhet ta kisha bërë atë? Kryesore për këtë kompetencë është koncepti i vetë-regullimit, që përfshin vetë-kontrollin, vetë-efikasitetin, përgjegjësinë, zgjidhjen e problemeve dhe adaptimin. Avancimet në neuroshkencën e zhvillimit tregojnë se një shpërthim i dytë i plasticitetit të trurit ndodh gjatë adoleshencës, dhe se rajonet dhe sistemet e trurit që janë veçanërisht plastike janë ato të implikuar në zhvillimin e vetë-rregullimit. Adolehënca tani mund të shihet si një kohë jo vetëm e vulnerabilitetit, por edhe e mundësisë për të zhvilluar një ndjenjë përgjegjësie.

Sipas Organizatës Botërore të Shëndetit (ËHO), aftësitë jetësore janë "Aftësitë për sjellje adaptive dhe pozitive që e mundësojnë individin të merret efektivisht me kërkesat dhe sfidat e jetës së përditshme" (Organizata Botërore e Shëndetit ËHO, 2001). Me fjalë të tjera, aftësitë jetësore janë aftësitë që përgatisin një individ për të jetuar në mënyrë të pavarur dhe prodhuese brenda një shoqërie. Disa individë fitojnë aftësi jetësore pa marrë vesh për to. Këto aftësi mund të përfshijnë dijeninë për të mbajtur një punë, kuptimin pse dikush tjetër sjellë në një mënyrë të caktuar, dhe dijeninë për të qenë një mik më i mirë. Aftësitë jetësore mund të modelohen dhe të mësohen nga prindërit dhe të dashurit nëpërmjet rutinave të tyre të përditshme. Nga kjo, individët mund të përfshijnë aftësitë e tyre vetjake me provë dhe gabime. Megjithatë, për disa, aftësitë jetësore mund të mos kuptohen ose vërehen lehtë: disa individë mund të ndihen thjesht të vështirë për t'u mësuar këto aftësi ose mund të ndiejnë sikur askush nuk ka qenë kurrë mjaft i durueshëm për t'i udhëzuar. Për të siguruar që aftësitë jetësore të kuptohen dhe të inspirohen tek të gjithë të rinjtë, mësimdhënësit mund të mësojnë aftësitë jetësore në klasë, duke ndihmuar kështu të përgatisin të rinjtë për sukses në jetën e tyre të përditshme.

Video 1:
Dialogjet
empatike:
Frymëzuese
Komunikimi në
kopsht
Shih kapitullin
6.4

Grupi bazë i shkathtësive në qendër të nismave bazuar në shkathtësi që promovojnë shëndetin dhe mirëqenien e të rinjve përfshin:

- Marrja e vendimeve dhe zgjidhja e problemeve
- Mendimi kritik dhe kreativë
- Komunikimi dhe marrëdhëniet ndër personaleë
- Ngritja e vet dijes dhe empatiaë dhe
- Ballafaqimi me stresin dhe emocionet.

Struktura e kompetencave kyçe për aftësi jetësore

Zonat kyçe të kompetencave bazike profesionale për aftësi jetësore janë:

Zona 1:	Zona 2:	Zona 3:
Krijimi i vlerave të reja	Pajtimi me tensionet dhe dilemat	Marrja e përgjegjësi

Zona: Krijimi i vlerave të reja

Shkathtësitë: Marrja e vendimeve dhe zgjidhja e problemit	
Njohuritë	Aftësitë profesionale
Ka njohuri për nevojën për të marrë vendime në mënyrë të pavarur. Ka njohuri për të zgjidhur problemet specifike në jetën e përditshme.	Demonstron aftësinë për të marrë vendime në mënyrë të pavarur në situata të ndryshme jetësore. Merr përgjegjësi dhe zgjidh problemet konkrete në jetën e përditshme.
Shkathtësitë: Mendimi kritik dhe kreativ	
Njohuritë	Aftësitë profesionale
Din si të mendoj në mënyrë kritike. Mendon kreativisht kur merr vendime ose zgjidh probleme.	Demonstron aftësi për të menduar kritikisht. Shfaq aftësi të mendimit kreativ kur merr vendime ose zgjidh probleme.

Zona: Pajtimi me tensionet dhe dilemat

Shkathtësia: Komunikimi	
Njohuritë	Aftësitë profesionale
Din si të komunikoj me individë dhe grupe të njerëzve.	Demonstron shkathtësi shoqërore për të komunikuar me individë ose grupe të njerëzve.
Skill: Interpersonal relationships	
Njohuritë	Aftësitë profesionale
Din të ndërtoj marrëdhënie inter personale.	Demonstron shkathtësi të marrëdhënieve inter personale.

Zona: Marrja e përgjegjësi

Shkathtësia: Ngritje e vet dijes	
Njohuritë	Aftësitë profesionale
Ka njohuri rreth kuptimit të ngritjes së vet dijes.	Shfaq ngritje të vet dijes në situatë të ndryshme në jetyën e përditshme.
Skill: Empathy	
Njohuritë	Aftësitë profesionale
Din që empatia është shkathtësi e rëndësishme në jetë.	Zhvillon empati dhe e shfaq në situatë të ndryshme në jetë.
Shkathtësia: Ballafaqimi me stresin dhe emocionet	
Njohuritë	Aftësitë profesionale
Din si të ballafaqohet me stresin dhe emocionin.	Dëshmon një aftësi të shkëlqyeshme për të përballuar stresin dhe emocionet në jetën e përditshme.

6.3 Kompetencat kyçe për edukimin e mësimehdhënësve të ardhshëm para shkollor (Serbia)

Në Kolegjin e Arsimimit të Mësuesve Parashkollorë në Novi Sad, Serbi, situata për edukimin e ardhshëm të mësimehdhënësve parashkollorë është:

- Shumica e studentëve janë të arsimuar për të punuar me fëmijë për 4 vjet para se të hyjnë në shkollën fillore.
- Disa studentë ndjekin klasa të fokusuara në fëmijë të moshës nga lindja deri në 3 vjeç, foshnjat dhe fëmijët e vegjël dhe (pas përfundimit të Kolegjit të Edukimit të Mësimehdhënësve Parashkollorë) studentët do arsimohen për të punuar me fëmijë nga 6 muaj deri në moshën e shkollës fillore.
- Një grup special i studentëve frekuenton klasa për të fituar kompetencat për të punuar me fëmijë në gjuhën angleze. Ata zakonisht punojnë me fëmijë në këtë mënyrë për një periudhë prej 2, zakonisht 3 vjet, para se fëmijët të fillojnë të frekuentojnë shkollën fillore.
- Gjuha e studimit në Kolegjin e Edukimit të Mësuesve Parashkollorë është serbe, por studentët që janë hungareze mund të mësojnë disa lëndë dhe të japin provime në gjuhën hungareze. Sipas kësaj, ata mund të fitojnë kompetencat për të punuar me fëmijë në gjuhën hungareze.

Kompetencat kyçe për mësime të ardhshme para fillor:

1. Të aftë për të analizuar dhe vlerësuar mundësitë dhe kapacitetet e institucionit parashkollor dhe për të zhvilluar programin në përputhje me to.
2. Zotërojnë njohuri dhe metoda të vlerësimit dhe vlerësimit kritik në përputhshmëri të programit real në lidhje me konceptimin e parimeve themelore të programit.
3. Të aftë për të monitoruar sistematikisht përparimin e fëmijëve duke dokumentuar aktivitetet, proceset dhe produktet.
4. Të aftë për të shqyrtuar teorinë dhe praktikën dhe për të zhvilluar njohuritë pedagogjike duke ndjekur, dëgjuar fëmijët dhe konsultuar me ta.
5. Të aftë për të shqyrtuar kritikisht kulturën dhe strukturën e kopshtit të fëmijëve në mënyrë të pavarur dhe me kolegët.
6. Të orientuar në një qasje të integruar për të mësuar dhe në gjendje të zhvillojnë një program duke u bazuar në përvojat autentike të fëmijëve, situata të ndryshme jetësore, kulturë, art, shkencë, teknologji, ekologji, sporte, duke u fokusuar në kompetencat kyçe për mësimin e përgjithshëm.
7. Të aftë për të zbatuar një program arsimor përmes bashkëpunimit dy-llojesh me komunitetin lokal dhe për të përfshirë fëmijët në projekte, ngjarje dhe aktivitete lokale.
8. Të gatshëm për të ngritur ndërgjegjësimin dhe për të vënë në pyetje parimet dhe besimet e tyre në lidhje me fëmijën, mësimin dhe rolin e tyre.

6.3.1 Lëndët specifike-kompetencat orientuese

Kompetencat e ndërthurura me temën specifike

1. Studentët identifikojnë dhe kuptojnë karakteristikat zhvillimore të fëmijëve të moshës parashkollore dhe njohin dallimet në të gjitha fushat e zhvillimit të fëmijëve dhe i nxisin ato (kulturore, gjuhësore, shëndetësore, sociale) dhe e shprehin të drejtën për barazi.
2. Studentët përdorin strategji të ndryshme për monitorimin, dokumentimin dhe vlerësimin e punës dhe i aplikojnë ato në dialogun me fëmijët, familjen dhe kolegët.
3. Studentët dëgjojnë dhe mbështesin mënyra të ndryshme të shprehjes së fëmijëve (vizatim, ndërtim në hapësirë, kërcim, lëvizje, tingull dhe zë, bisedë, lojë, etj.),
4. Studentët rishikojnë dhe ndërtojnë vlera dhe besime për fëmijën dhe mësimin dhe praktikën e tyre për të ndryshuar atë dhe për të zhvilluar cilësinë e programit.
5. Studentët njohin nevojën për mbështetje të shtuar për fëmijët në edukim dhe arsimim dhe zhvillojnë strategji për të mbështetur zhvillimin e tyre dhe praktikën e përfshirë.
6. Studentët përdorin teknologjitë digjitale për planifikim të punës, vëzhgim, vlerësim dhe dokumentim, si dhe për regjistrimet e të dhënave shkëmbimin e informacionit me familjen, kolegët, komunitetin lokal dhe për zhvillim profesional.

6.3.2 Kompetencat e mësuesve parashkollor pas përfundimit të studimeve profesionale, në Serbi

Pas përfundimit të studimeve, mësimeve të grupit të parashkollorëve janë në gjendje të:

1. Krijojnë një mjedis të sigurt ku fëmija është i mbrojtur psiko-fizikishtë ndërtojnë marrëdhënieve me fëmijët përmes respektimit të ndjenjave të tyre dhe nismës për të zhvilluar pavarësinë dhe vetëkontrollin e fëmijës.
2. Vendos prioritete në zhvillimin e projekteve bazuar në interesat e fëmijëve, duke aplikuar shprehje të ndryshme që fëmijët përdorin dhe duke mbështetur iniciativën dhe zgjedhjet e fëmijëve në punë.
3. Përdorin njohuritë e tyre në planifikimin dhe zbatimin e projekteve bazuar në monitorimin e fëmijëve dhe temave që janë të rëndësishme për ta dhe të përputhura me nevojat, mundësitë dhe interesat e fëmijëve.
4. Shpjegojnë kulturën dhe strukturën e kopshtit, kuptojnë dhe ndërtojnë njohuri pedagogjike.
5. Respektojnë rolin dhe rëndësinë kryesore të prindërve dhe familjes në arsimin e hershëm të fëmijëve dhe nxisin një marrëdhënie partneriteti me familjen dhe komunitetin lokal.
6. Rishikojnë praktikën dhe planet e tyre dhe drejtojnë zhvillimin profesional duke identifikuar problemet në praktikë si mundësi për të mësuar.

6.4 Video



Video 1:

Dialogu empatik: Komunikimi frymëzues në kopsht

Nga një moshë shumë të re, fëmijët janë qenie kompetente sociale, gati për të reaguar ndaj prekjes, zërit, tingujve ose një personi tjetër pranë tyre. Cilësia e kontakteve socio-emocionale në fëmijërinë e hershme ndikon në aftësinë për të vendosur një komunikim cilësor dhe ndërveprim social me njerëz të tjerë gjatë gjithë jetës. Marrja e aftësive dhe aftësive cilësore për zhvillimin dhe stimulimin e mësimit socio-emocional në fëmijërinë e hershme do të thotë mundësia për të krijuar një imazh pozitiv për vete, zhvilluar në sjellje pro-sociale, empati, duke përforcuar vetëbesimin, aftësitë sociale, por gjithashtu edhe duke poseduar kompetencat dhe aftësitë për njohjen dhe emërtimin e emocioneve dhe ndjenjave në veten dhe në të tjerët, për t'i kuptuar ato dhe për t'u dalluar mes tyre.

6.5 Referencat

- Boileau, T. (2018). Informal learning. In: R. West (Ed.), *Foundations of Learning and Instructional Design Technology* (1st ed.). Retrieved July, 07, 2019.
<https://liddfoundations.pressbooks.com> (Accessed: 03/08/2023)
- European Commission (2005): *Common European principles for teacher competences and qualifications*. Brussel: European Commission (2005a): The European Qualifications Framework for Lifelong Learning.
- European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture (2019). *Key competences for lifelong learning*. Publications Office.
<https://data.europa.eu/doi/10.2766/569540> (Accessed: 03/08/2023)
- EUR-Lex (2006). *Recommendation of the European Parliament and of the Council on Key Competences for Lifelong Learning (2006/962/EC)*. Official Journal of the European Union L394/10. <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:en:PDF> (Accessed: 13/09/2023)
- European Parliament (2000). *Lisbon European Council – Presidency Conclusions*. Available at: http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_en.htm (Accessed: 03/08/2023))
- Kaučić, T. (2016). Obrazovanje, osposobljavanje i zapošljavanje. <https://www.slideshare.net/TomislavKaucic/obrazovanje-osposobljavanje-i-zapoljavanje> (Accessed: 03/08/2023)
- Lazić, S., & Saveski, Z. (2015). *Family counseling as a Way to Quality Parenthood in the Context of Informal and Non-Formal Education*. Život i škola, 61(1), 135–142.
- Lazić, S., Popov, S. (2022). *Opšta pedagogija*. Udžbenik sa testovima znanja. Novi Sad: CNTI.
- Milutinović, J. (2003). *Informalno obrazovanje – pojmovni okvir i karakteristike*. Pedagoška stvarnost, 5 – 6, 394 – 405.
- Van Laere, K., Vandenbroeck, M. & J. Peeters (2011). *Competence survey, CoRe: Competence requirements in Early Childhood Education and Care*. London and Ghent: University of East London/University of Ghent. [https:// repository.uel.ac.uk/item/8618y](https://repository.uel.ac.uk/item/8618y) (Accessed: 03/08/2023)
- World Health Organization WHO (2001). <https://www.who.int/> (Accessed: 03/08/2023)

Kapitulli 7

Shembuj aktivitetesh për t'u përdorur në mjediset e klasës

Natalie Geiger

Doris Kuhn

Sabrina Marruncheddu

Alma Tasevska

Hyrje

Loja është motor i mësimi për çdo fëmijë. Njohja më e thellë e zhvillimit, interesave dhe nevojave të fëmijëve të vegjël mund të rrisë cilësinë e mësimi dhe mirëqenien në klasë. Ky kapitull kombinon zbulimet shkencore me metodat e zbatimit praktik për mësuesit. Pyetjet vijuese do të informojnë çështjet kryesore:

- Si mund të përballen mësuesit me heterogjenitetin e lartë në nivelin e zhvillimit të fëmijëve?
- Cilat lloje lojërash janë të rëndësishme për një mjedis mësimor të ndryshuar që përmbush nevojat e të gjithë fëmijëve?
- Çfarë efekti për mësimin kanë mënyrat e ndryshme të shoqëruar fëmijët gjatë lojës së tyre?
- Pse është e dobishme të konsiderohen forma të ndryshme të mbështetjes së mësimi?
- Cilat aktivitete dhe projekte lojërash ndihmojnë në zhvillimin e aftësive jetësore të fëmijëve?



Video 1:

Shiu

Shih kapitullin 7.5

Idetë dhe materialet në këtë kapitull janë testuar në praktikë dhe do të ndihmojnë në përmirësimin e aftësive jetësore të fëmijëve nëpërmjet lojërave.

7.1 Zbatoni dhe inkurajoni lloje të ndryshme të lojërave në zhvillimin e një fëmije

Brenda një klase, heterogjeniteti i niveleve të zhvillimit të fëmijëve mund të jetë i lartë. Si rezultat, njohja e llojeve të ndryshme të lojërave është një mjet esencial për mësuesit:

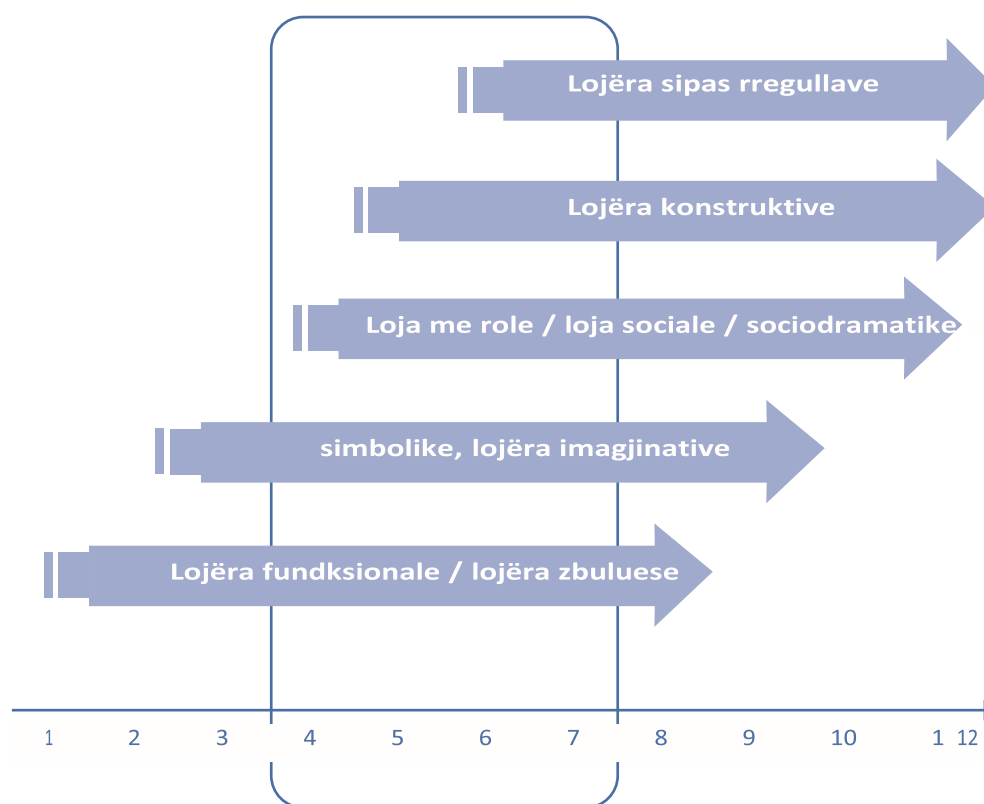


Figura 1 Lloje të ndryshme të lojërave Universiteti i Edukimit në Cyrih PHZH (2023), sipas Heimlich, 2015, f. 34

Figura 1 Tregon qartë se të gjitha llojet e ndryshme të lojërave janë të rëndësishme për zhvillimin individual të fëmijëve në moshën 4-8 vjeç. Duke konsideruar heterogjenitetin e lartë në zhvillimin e fëmijëve brenda një klase, është thelbësore që ambienti mësimor të ofrojë një ekuilibër të mirë të llojeve dhe formave të ndryshme të lojërave.

Lojërat funksionale:

Ekspertët shpesh e quajnë lojën funksionale si 'lojën e parë', pasi kjo karakterizon mënyrën se si fëmijët e vegjël fillimisht fillojnë të eksplorojnë të gjitha gjërat rreth tyre dhe funksionet e tyre. Loja funksionale gjithashtu lejon fëmijët të zbulojnë materiale të reja (si rërë, ujë ose materiale riciklimi) dhe përdorimet e mundshme të tyre. Gjatë kësaj kohe, fëmijët fillojnë gjithashtu të përjetojnë aftësitë e tyre fizike. Shembujt e kompetencave që fëmijët zhvillojnë gjatë lojës funksionale janë kurioziteti, eksplorimi dhe aftësitë motorike. Loja funksionale është një bazë e nevojshme në të cilën fëmijët mund të zhvillojnë forma tjera të lojërave më tej.



Video 2:
Fëmijët në lëvizja
Shih kapitullin 7.5



Video 3:
Duke pare botën përmes syrit të fëmijës
Shih kapitullin



Video 4:
Projekti i lojës së cirkut
Shih kapitullin 7.5

Loja simbolike / loja imagjorative / loja rol / loja sociodramatike:

Loja simbolike është një formë e lojërave imagjorative dhe paraqet aftësinë për të luajtur në një mënyrë abstrakte. Ky lloj i lojës përfshin "shprehjen e pretenduar" si fëmijët fillojnë të përdorin imagjinatën e tyre. Shembuj mund të jenë me një shami prej leshi që përfaqëson spagetat ose fëmiju pretendon ti japë ilaç një kukulle. Fëmijët nuk duhet domosdoshmërisht të ndërveprojnë me fëmijë tjerë. Kjo është arsyeja pse loja imagjorative shpesh mund të vërehet te fëmijët shumë të vegjël. Loja simbolike forcon zona të tilla si aftësitë kognitive, vlerësimi i vetvetes, aftësitë motorike dhe kreativiteti.

Në lojën me role, lojën sociale ose lojën sociodramatike, fëmijët pretendojnë të jenë një person tjetër ose kanë role tjera nga jetën reale. Ata ndërveprojnë me fëmijë tjerë në kontekste shoqërore të ndryshme dhe tregojnë forma tjera të sjelljes.

Ky lloj i lojës kërkon dhe zhvillon imitimin, imagjinatën, empatinë dhe – kur ndërveprojnë me të tjerët në lojë rol – gjithashtu komunikimin dhe bashkëpunimin.



Video 5:
Fëmijët planifikojnë dhe ndërtojnë
Shih kapitullin 7.5

Loja konstruktive:

Në lojën konstruktive, fëmijët mund të përdorin materiale ose objekte të ndryshme për të krijuar ose ndërtuar diçka. Përafërsisht është e organizuar dhe e përqëndruar në një qëllim, për shembull, të ndërtojnë një kështjellë nga kutitë e kartonit, të krijojnë produkte në furra me lëng modeli ose të ndërtojnë një makinë me dru.

Përmes lojës konstruktive, fëmijët zhvillojnë kompetenca të tilla si konsentrimi, durimi, koordinimi dorë-sy ose konceptualizimi hapësinor.

Lojërat me rregulla:

Një formë e lojës që është mirë e vendosur në shumë shkolla, është loja me loja me rregulla specifike. Në shumë lojëra me letra, tabela edukative (por edhe shumë aktivitete grupore), strukturat dhe rolet e përcaktuara paraprakisht, përcaktojnë lojën. Kompetencat si vet-rregullimi, durimi, mendimi logjik, bashkëpunimi dhe strategjia janë të nevojshme dhe mund të zhvillohen përmes këtij llojitë lojës. Për fëmijët e vegjël, është e rëndësishme të konsiderohen burimet individuale, interesat dhe nevojat kur zgjedhim këtë lloj loje. → Më shumë shembuj mund të gjenden në Kapitullin 7.2.2 Shembuj për mësimin përmes lojërave.

Detyrë:

1. Mendo për një klasë ose grup fëmijësh që ti njeh. Cilat lloje lojërash të shkon në mendje kur mendon për këtë grup? Cilat lloje janë dominante? Sipas mendimit tënd, cilat mund të mbështeten më shumë?
2. Si mund të ndihmosh një fëmijë që dëshiron të luaj zjarrfikës me fëmijët tjerë por, nuk përshtatet lehtë në lojë?
3. Mendo për fëmijërinë tënde. Cilat përvoja lojërash mund të kujton? Cilat lloje lojërash mund të njihni?

7.2 Mënyra të ndryshme për të shoqëruar fëmijët gjatë lojës

Si mësues ose ekip shkollor, është e dobishme të mendoni për mënyra të ndryshme shoqërimi të fëmijëve gjatë lojërave. Varësisht nga forma e zgjedhur, ose fëmija ose mësuesi do të marrë drejtimin. Format bashkëpunuese të mësimit përfshijnë edhe pikëpamjet e mësuesve dhe të fëmijëve, kështu që ata mund të projektojnë lojën në një mënyrë pjesëmarrëse:

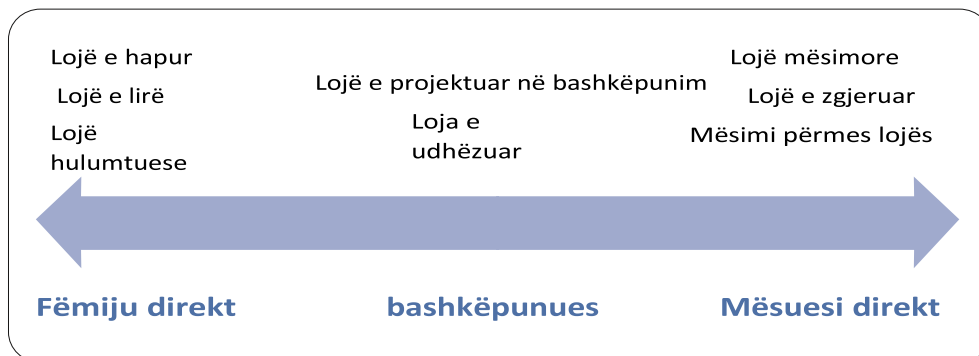


Figura 2 Forma e ndryshme të shoqëruara të lojërave sipas Geiger, Natalie (2023) sipas Pyle dhe Daniels (2016), Unicef (2023) dhe Kamenov (2009)

Sipas mënyrës së përkrahjes së mësuesve në lojë, kurrikula e re "Vitet e veprimit" (2018, Serbia) identifikon tri lloje të lojërave: **lojë e hapur, lojë e zgjeruar dhe lojë e udhëzuar**.

Loja e hapur:
Në lojën e hapur, fëmijët ndërtojnë planin dhe rregullat e lojës në bazë të iniciativës tyre. Mësuesi i kopshtit fokusohet në organizimin e mjedisit dhe në vëzhgimin e lojërave të fëmijëve.
Loja e zgjeruar:
Në lojën e zgjeruar, mësuesi i kopshtit mbështet lojën duke luajtur bashkë me fëmijët.
Loja e udhëzuar:
Në lojën e udhëzuar, mësuesi i kopshtit fillon, merr pjesë dhe drejton lojën përmes bisedave dhe pajtimit me fëmijët, por është i kujdesshëm që të mos ndërhyjë në formën e lojës (natyrën vullnetare, imagjinatën, sfidën, eksperimentimin, kreativitetin, natyrën dinamike).

Në lojën e lirë, fëmijët kanë lirinë të vendosin çfarë do të luajnë, me kë duan të luajnë dhe ku dëshirojnë të luajnë (Unicef, 2023), ndërsa në lojën e hapur, mjedisi përgatitet nga mësuesi, që mund të jetë i dobishëm për të dhënë strukturë dhe frymëzim përmes dizajnit të dhomës dhe materialeve ose zona të caktuara loje. Një kombinim i lojës së lirë dhe lojës së hapur mund të arrihet nëse fëmijët japin mundësinë të krijojnë dhe dizajnojnë ide të reja si një komplement për mjedisin e përgatitur të mësimi të caktuar nga mësuesi. Një pyetje themelore për mësuesit është si mësojnë fëmijët: për fëmijët, loja dhe mësimi janë bashkë, ndërsa për disa të rritur, loja dhe

mësimi janë reciprokisht të përjashtueshme. Loja e udhëzuar kombinon përfitimet e lojës së drejtuar nga vetvetja me efektet pozitive të udhëzimit të kufizuar, por që ka qëllim të promovojë aftësitë kognitive, akademike dhe socio-emocionale përmes lojës. Të rriturit mund të mbështesin fëmijët duke ofruar një 'katapultë', por duke i lënë fëmijët të zbatojnë idetë e tyre (Toub, Rajan, Golinkoff & Hirsh-Pasek, 2016).

Si mësues, është e domosdoshme të jesh në gjendje të përdorësh forma të ndryshme të shoqëruara të lojërave dhe të kuptosh potencialin e tyre

7.2.1 Shembull i lojës së projektuar në bashkëpunim

Shembulli në këtë kapitull tregon potencialin e të dyja palëve, (mësuesi dhe fëmijët) mund të shfrytëzohen. Zbatimi në katër faza është provuar disa herë në praktikë brenda projektit "Luaj plus" në Zvicër dhe ka treguar se është i dobishëm për fëmijët dhe mësuesit njëkohësisht (Lieger, 2021), pasi merr parasysh heterogjenitetin e lartë të zhvillimit të mësimit në klasë. Hapësira e lejon lojën të përshtatet dhe mësohet nga gjithë fëmijët me nevoja dhe interesa të ndryshme:



Video 6:

Kështjella

Shih kapitullin 7.5

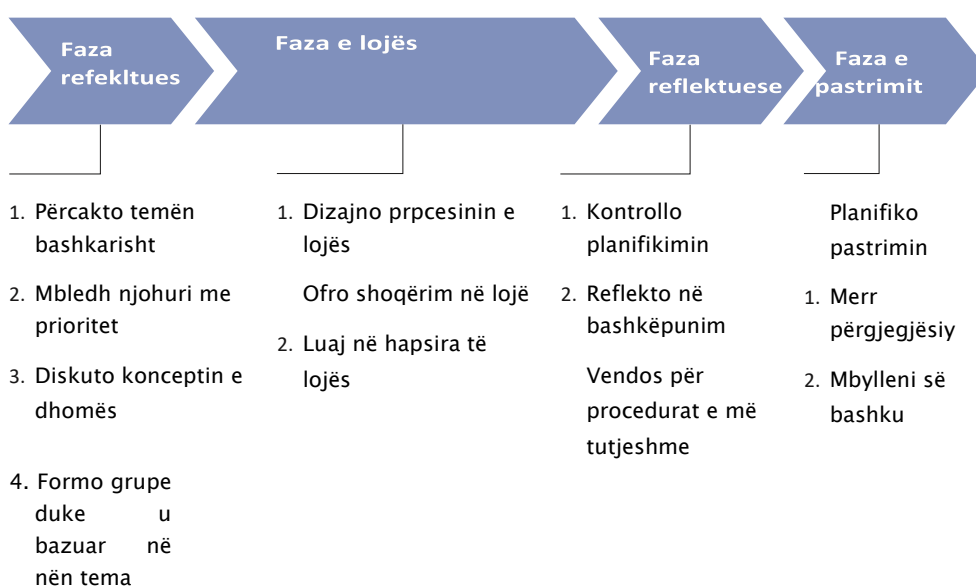


Figura 3 Struktura e lojës së projektuar në bashkëpunim (Lieger, 2021)

Më poshtë është një shembull praktik (Bürki, Siggelkoë, Geiger & Lieger, 2023).

Është verë dhe disa fëmijë po mendojnë për të inventuar shijen e tyre të akullores dhe hapjen e një dyqani për shtijen e akulloreve. Mësuesi merr këtë idë dhe fillon një projekt loje të projektuar në bashkëpunim me ta. Mësuesi ka menduar mënyra për të udhëzuar fëmijët por planifikon lojën në një mënyrë që lejon fëmijët të marrin pjesë aktivisht dhe të kontribuojnë.

Në fazën e parë (faza e fillimit), mësuesi pyet për njohuritë e mëparshme dhe ofron sugjerime dhe mbështetje strukturore. Çfarë duhet të kemi për të ndërtuar një stend të shitjes së akullores? Fëmijët japin idetë e tyre dhe mësuesi ofron mbështetje me fjalor dhe sugjerime për materiale të përshtatshme si një tavolinë, blloqe ndërtimi, materiale riciklimi dhe shami shifon (për shembull):



Shembuj nga materialet e punës (Bürki, 2022)

Idetë dhe mendimet e përbashkëta të fëmijëve mund të vizualizohen në një poster. Gjithashtu, grupi diskuton konceptin e dhomës: ku mund të luajmë më mirë dhe si do të na ndihmojnë materialet? Mund të ketë një grup që bën copat e akullores ndërsa, një grup tjetër do të përqendrohet në ndërtimin e makinës së akullores dhe një grup i tretë do të ndërtojë dhe do të dekorojë tavolinën për një stend akullore.

Mësuesit duhet të mbajnë udhëzimet sa më të shkurtra dhe të qarta të mundshme, të tregojnë fotografi dhe materiale për të mbështetur gjuhën dhe të përqendrohen në faktet më të rëndësishme.

Faza e fillimit pastaj kthehet paqësisht në fazën e lojës. Procesi i lojës është shumë dinamik dhe kështu bëhen të dukshme shumë forma të ndryshme të lojërave. Është gjithashtu e mundur të ndryshohet brenda grupeve, për shembull kur një fëmijë ose grup nuk ka më asgjë për të bërë dhe fëmijët e tjerë ende kanë nevojë për ndihmë. Brenda lojës, gjithmonë mund të lindin detyra të reja. Mësuesit vëzhgojnë me kujdes procesin e lojës dhe mbështesin fëmijët në gjetjen e detyrave të reja emocionuese brenda aktivitetit të tyre të lojërave. Është e rëndësishme të vëzhgohet cilët fëmijë kanë nevojë për strukturë dhe mbështetje shtesë. Ku funksionon mirë loja e pavarur dhe ku fëmijët kanë nevojë për më shumë udhëzime?

Mësuesit japin impulset dhe sugjerimet me prag të ulët për të stimuluar kognitivisht fëmijët dhe për të mbajtur rrjedhën e lojës. Kështu, konsideratat didaktike gjithashtu shërbejnë në lojë. Një stend i akullores në një projekt loje me udhëzime të pjesshme mund të duket kështu:



Projekti i lojës "Akullorja" (Siggelkoë, 2021)

Gjatë lojës, mësuesi planifikon faza reflektimi të shkurtra. Mendimi dhe reflektimi së bashku janë një faktor i rëndësishëm i suksesit në projektet e lojërave. Periudhat e shkurtra të reflektimit mund të planifikohen para, gjatë dhe pas. Mësuesi mund të kontrollojë planin në poster bazuar në fazën e fillimit: A kemi një makinë akulloreje ashtu siç ishte paraparë? Cilat shije të akulloreve kemi në asortimentin tonë? A ka ndonjë shije që mungon?

Fëmijët mbështesin njëri-tjetrin me ide dhe vëzhgime (mësim me të njëjtin grup). Mësuesit e shkollës inkurajojnë fëmijët të mendojnë më tej, për shembull, duke pyetur ku mund të shihen oraret e hapjes, ose duke bërë stabilitetin e ndërtimit të një shtëpie. Kjo mund të ndodhë me lojë dhe rastësisht duke luajtur bashkë ose me vetëdije në grup. Në proces, statusi i përkohshëm diskutohet dhe, vëzhgime shkëmbehen. Dokumentimi i ideve nga faza e fillimit shërbejnë si një mbështetje dhe kujtesë gjatë gjithë projektit të lojërave.

Reflektoni mbi bashkëpunimin: çfarë funksionon mirë në ndërveprim dhe ku duhet ende të gjejnë zgjidhje? Promovimi i mësimit bashkëpunues është i rëndësishëm për një klimë të mirë mësimore në lojë. Mësuesit e shkollës fillimore mund të mbështesin këtë duke ndërmjetësuar mes fëmijëve dhe duke lejuar që ndërveprimi të shndërrohet në reflektim të përbashkët.

Faza e fundit, faza e pastërtisë, mund të planifikohet para ose pas një faze të fundit të reflektimit. Mësuesi jep strukturë dhe ndihmon fëmijët me organizimin. Duke siguruar që materialet dhe përdoruesit janë të vendosur



Video 7:

Familja

Shih

kapitullin 7.5

në vende që janë qartësisht të dukshme për fëmijët, pastrimi bëhet më i lehtë për të gjithë. Kur bëhet pastrimi, fëmijët duhet të marrin përgjegjësinë për materialet dhe zonat e dakorduara. Të gjithë ndihmojnë. Çdo person që përfundon me pastrimin e tyre duhet të mbështesë fëmijët e tjerë ose të pyesin mësuesit e shkollës fillimore ku ende nevojitet ndihma. Mësuesi planifikon një mbyllje të shkurtër të sesionit të lojës. Nëse loja është e planifikuar të vazhdojë në pasdite ose në një ditë tjetër, gjithçka do të jetë përgatitur bukur për të ftuar fëmijët të vazhdojnë të luajnë. Marrëveshjet ose zbulimet e rëndësishme dokumentohen si një kujtesë dhe fotografi merren para se të vendoset gjithçka. Nëse nuk ka mjaftueshëm hapësirë, sisteme organizative të thjeshta si kutitë me etiketa sipas fushave tematike dhe udhëzime fotografike për mbledhjen e mëvonshme janë të përshtatshme. Përvojat dhe idetë që fëmijët fitojnë në projektet e lojërave të projektuara në bashkëpunim mund të pasurojnë dhe të plotësojnë lojërat e tyre të lira dhe të hapura në të ardhmen.

Detyrë:

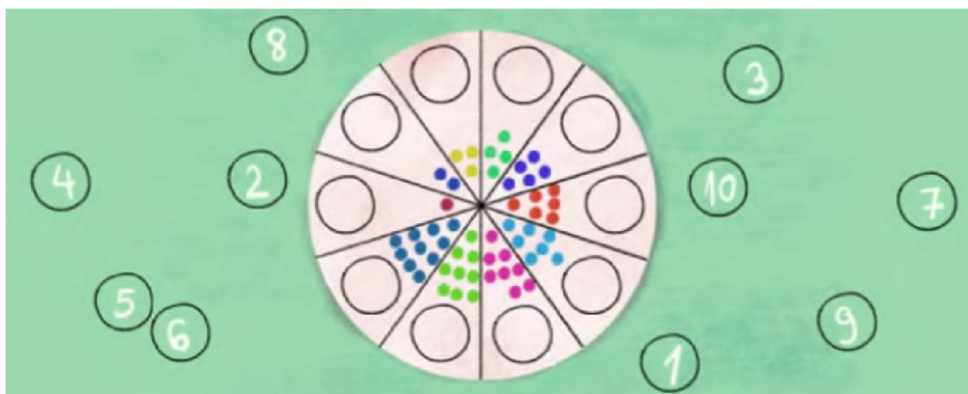
1. Ky projekt i lojës bashkëpunuese përfshin forma të ndryshme të lojërave. Shko për të gjitha llojet e ndryshme të lojërave në Kapitullin 7.1 dhe mendoni për shembuj praktikë dhe kompetenca.
2. Zgjidhni një temë tjetër që fëmijët mund të jenë të interesuar. A mund të bëni një lidhje me kurrikulën? Cilat aftësi akademike, socio-emocionale dhe kognitive mund të zhvillohen? Cilat materiale mund të përdoren?
3. Planifikoni temën e zgjedhur gjatë katër fazave të lojës.

7.2.2 Shembuj të mësuarit përmes lojës

Zhvillimi i llojeve të ndryshme të aftësive të fëmijët e vegjël mund të jetë shumë individual dhe i ndryshueshëm. Nivele të ndryshme të aftësive kognitive mund të jenë të dukshme në një grup fëmijësh. Pjesa vijuese e manualit do të shqyrtojë fusha në të cilat ndodhin vështirësi dhe sugjerime për t'i zgjidhur ato për fëmijët në kopsht dhe në shkollën fillimore të ulët, duke u përqendruar në fushën e aftësive kognitive.

Aktivitet loje për zhvillimin kognitiv - 'Numëro në një rreth

Një lojë matematikore aktive për fëmijët në moshën e hershme, në të cilën në një rreth ka topa të vegjël të ngjyrave të ndryshme dhe me numra të ndryshëm. Përpos rrethit ka numra nga 1 deri në 10. Çdo numër nga kutia e poshtme është e ngjitur në vendin e duhur në rreth. Loja është gjithashtu e destinuar për fëmijë me nevoja të veçanta, por me prerjen paraprake të numrave të bërë nga mësuesi.



Fotografi nga studentët e Fakultetit Filozofik, Instituti I Pedagogjisë, Shkup.

→ Përgatitjet fillestare për aktivitetin

Printoni fletën mësimore të dhënë dhe diskutoni me nxënësit numrat nga 1 deri në 10 dhe filloni të numëroni deri në 10 dhe anasjelltas.

→ Udhëzimet e lojës

Pas shpërndarjes së fletës së printuar, shpjegojeni se numrat që janë në rreth në fund të fletës duhet të prehen dhe të ngjiten në vendin e duhur në rreth.

Materialet e nevojshme:	Fleta A4 të bardha
Mënyra e punës:	individuale
Pjesëmarrësit në aktivitet:	edukatorët
Lokacioni:	klasa (hapsirë zbavitëse)
Koha e përgatitjes:	5 minuta
Koha e zbatimit:	30 minuta

Mosha/periudha e zhvillimit:	4–6 vjeç
Vlerat e karakterit:	Durimi, kujdesi, vazhdimësia, hareja, koncentrimi, vetëkontrolli, kurioziteti/kurreshtja
Objektivat:	→ fëmijët të jenë të aftë të njohin numrat nga 1 deri në 10. → të jenë në gjendje të përcaktojnë vlerën e çdo numri nga 1 deri në 10 → të njohin ngjyrat.
Rezultatet:	→ Fëmija tani më njeh numrat nga 1 deri në 10ë → Din të përcaktoj vlerën e çdo numri nga 1 deri në 10ë → njeh ngjyrat.

Aktivitet loje – “Njeriu i borës thotë, njeriu i borës thotë...”

Ky aktivitet është një lojë e këndshme që kap vëmendjen e plotë të fëmijëve. Aktiviteti i zbatimit (mësimi përmes lojës) mund të përshtatet me nxënësit me nevoja të veçanta. Në vend të fëmijëve, vetëm mësuesi shfaqet në rol si njeriu i borës, që tërheq kartat.

Materialet e duhura: kapelë, foto të vogla me pjesë të ndryshme të njeriut të bores/dordolecit: kapela, dorëzat, shalli, sytë, hunda, etj.
Mënyra e punës: grupe.



Fotografi nga studentët e Fakultetit Filozofik, Instituti I Pedagogjisë, Shkup.

→ Përgatitjet fillestare të aktivitetit

Letra kartoni për lojë të printuara, të ngjyrosura dhe të prera.

→ Udhëzimet e lojës

Varianti 1

Kartat/letrat e prera vendosen në kapelë dhe lojtari i zgjedhur për të qenë njeriu i borës tërheq një kartë/letër.

Pastaj, ata u thonë të tjerëve të klasës në zë të lartë: "Njeriu i borës thotë, njeriu i borës thotë..." dhe lexojnë kartën/letrën.

Lojtarët e tjerë duhet të bëjnë atë që u thotë njeriu i borës.

Varianti 2

Fëmijët janë në rreth.

Fillimisht, mësuesi tërheq kartën/letrën nga kapela e njeriut të borës dhe thotë: "Njeriu i borës thotë, njeriu i borës thotë..." dhe lexojnë kartën/letrën.

Nxënësit veprojnë siç ju thotë mësuesi, p.sh. "Preke kapelën tënde", "Prek dorëzat tua", "Prek pullet tua", "Prek duart tua", "Hiqe shallin tënd", "Prek hundën tënde", etj.

Pastaj fëmijët zgjedhin kush do të jetë njeriu i borës.

Materialet e nevojshme:	kapelë, fotografi të vogla me elemente të njeriut të bores, dorëza, shall, sytë, hunda, etj.
Forma e punës:	grupore
Pjesëmarrës në aktivitet:	edukatorë
Lokacioni:	klasë (hapsirë zbavitëse)
Koha e përgatitjes:	5 – 10 minuta
Koha e realizimit:	20 – 25 minuta
Mosha/periudha e zhvillimit:	4 – 6 vjeç
Vlerat e karakterit:	durim, pjesëmarrje në lojë, hare

Objektivat:

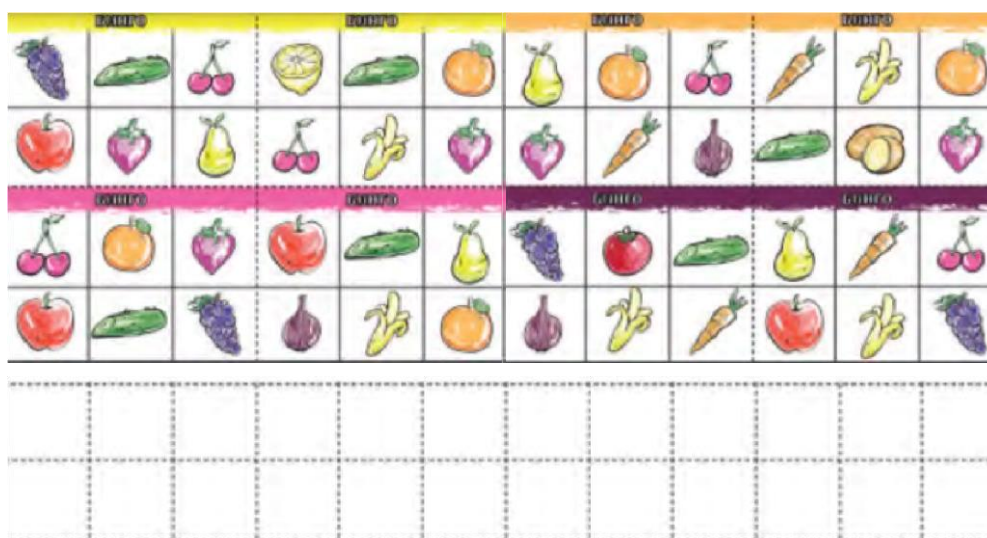
- të zhvillojë fokusin e vëmendjes auditiveë
- të nxit zhvillimin e aftësisë.
- të kuptojë rregullat e sjelljes në lojëë
- të zhvillojë shkathtësi
- të dëgjoj, kuptoj dhe përdor gjuhën.

Rezultatet:

- fëmiju fokusohet në dëgjimë
- luan lojën në grupë
- mund të përgjigjet sipas rregullave të dhëna.

Aktivitet loje – “Bingo”

Ky aktivitet nxit motivimin dhe sjell kënaqësi për pjesëmarrësit. Aktiviteti mbështet fëmijën në fitimin e aftësisë së durimit gjatë proceseve të mësimit dhe zbulimit.



Fotografi nga studentët e Fakultetit Filozofik, Instituti I Pedagogjisë, Shkup.

→ Përgatitjet fillestare për aktivitet

Karta memorizuese, prejme 24 letra dhe ndajme katrorët e bardhë për ti mbuluar.

→ Udhëzimet për lojë

Secili fëmijë tërheq një letër. Moderatori tërheq një kartë memorizuese të madhe dhe së bashku ata emërtojnë frutin ose perimetë çdo fëmijë që ka frutin ose perimet me emrin përputhës në kartën e tyre duhet ta mbulojë atë me një nga katrorët e bardhë, duke thirrur "Bingo" kur ata kanë mbuluar të gjitha.

→ Aktivitet loje

Mënyra se si luhet loja u shpjegohet fëmijëve, dhe ata mund të zgjedhin një kartë në të cilën ka 6 figura të frutave ose perimeve (në 6 katrorë). Pasi të gjithë fëmijët kanë zgjedhur një kartë, loja fillon me moderatorin që tërheq një kartë memorizuese të madhe. Ndërsa kjo po ndodh, fëmijët inkurajohen të supozojnë dhe të emërojnë frutin ose perimet, pastaj çdo fëmijë që e ka atë në kartën e tyre të bingo-s duhet ta mbulojë atë me një katror të bardhë. Fëmija i parë që arrin të mbulojë të gjitha thotë "Bingo". Loja mund të përsëritet disa herë me fëmijën që fitoi raundin e mëparshëm që vepron si moderator i ardhshëm që tërheq kartat memorizuese. Pas çdo loje të re, fëmijët duhet të shkëmbejnë kartat e tyre me njëri-tjetrin.

Materialet e nevojshme: gërshtë, ngjitës letre, letra, laps/ngjyrë

Forms of ëork:

grupore

Pjesëmarrës në aktivitet: edukator

Lokacioni: klasë (hapsirë zbavitëse)

Koha e përgatitjes: 15 minuta

Koha e zbatimit: 20 minuta

Mosha/Periudha e zhvillimit: 4-6 vjeç

Vlerat e karakterit: durim

Objektivat:	→ të përkrahin fëmijët për të duruar gjatë mësimit dhe proceseve të hulumtimitë → të përkrahin fëmijët në adaptim dhe sjellje korrekte Brenda grupitë
Rezultatet:	→ Fëmiju përfundon aktivitetin e filluar deri në fundë → fëmiju respekton rregullat e sjelljes në grup.

Detyrë:

1. Mendo edhe për dy lojëra tjera që kanë rregulla. Cfarë shkathtësi kërkojnë-si fëmijë-të jetë në gjendje të luaj?
2. Si mund të mbështesni fëmijët që ende nuk kanë të gjitha aftësitë për të luajtur lojën pa ndihmë?

7.2.3 Lista e kontrollit për fëmijët në program të integruar (IP)

1. Vështirësitë për ti pasur nxënësit e interesuar

- sqarojuni nxënësve pse është e rëndësishmeë
- jep shembuj specifik, ilustrime, sllajdeë
- ulini nxënësit afër mësuesitë
- bëni lidhjen e mësimit me shembuj nga jeta e çdo ditshmeë
- (varësisht nga tema) kërkon nga nxënësit të gjejnë shembuj të ngjashëm nga mjedisi i tyre, familja.

2. Fillimi I punës

- prezantini disa karaktere në fillim të njësisë
- ndajeni temën kryesore në nën tema të voglaë
- para se të vazhdoni me temën tjetër, vërtetoni sa e kanë kuptuar nxënësit, pyetni mendimin e tyreë
- bëni ndonjë sekuencë të aktivitetit dhe shkruajeni në tabelë
- (për ëmijët me ngecje në zhvillim) zgjedhni një moshatarë që do ti ndihmoj por, që të duket sikur punojnë si çift.

3. Problemet në mbajtjen e vëmendjes ndërsa mësuesi po flen

- jepni sqarime të shkurta dhe të qarta
- siguroni ndonjë shkrim, vizatim ose figure ilustruese për prezantimin gojorë
- Përdor një sinjal të paracaktuar për tërhequr vëmendjen (për shembull: një gjest, shikim, tundje në sup, etc.).
- shikoni nxënësit por gjithashtu keni vëmendje nëse edhe ata ju shikojnë juve
- kërko nga nxënësit të hulumtojnë informatat e rëndësishmeë
- (varësisht nga mosha) organizo kohën e mësimit (për fëmijët e vegjël e gjithashtu edhe ata me vështirësi në nxënie ose ata me shpërqëndrim, vëmendja mund të kufizohet në vetëm 5–10 minuta.

4. Problemet me të kuptuarit e instruksioneve për punë

- jep sqarime të shkurta dhe të qarta
- përsëritni sqarimet sa here të jetë e nevojshme
- kërko nga nxënësit të përsërisin udhëzimet me gojë dhe duke i praktikuar.

5. Vështirësi në ndjekjen e tekstit të shkruar

- nënvizo tekstin e zgjedhurë
- nënvizo numrat e faqeve që ju l konsideroni të rëndësishme → largo gjërat e panevojshme nga hapsira.

6. Nxënësi ka problem ta përfundoj punën në kohë

- jepi më shumë kohë
- jepja disa sqarime
- lavdëro nëse është duke e kryer punën në kohë.



Video 8.

Futball

Shih kapitullin 7.5

7. Nxënësi ka problem me të shprehurit gojarisht

- prano forma tjera të komunikimit vizatim, pikturë, etj.)
- Gradualisht kaloni nëpër përgjigje alternative drejtpërdrejt me fëmijën për të dhënë shpjegime të shkurtra gojore.

8. Vështirësitë në punën në grupe

- Përcaktoni një detyrë për çdo student sa më saktësisht të jetë e mundur:
- Caktoni detyra specifike
- Përcaktoni fazat e punës
- Në raste të ralla, jepini rol udhëheqës në grup fëmijës me IP (nëse është e mundur)
- Puna në grup mund të ushtrohet në shtëpi nëse fëmija me IP ka një vëlla, motër ose një të afërm, të moshës së ngjashme.

9. Probleme e të mbajturit në mend

- kërkon nga nxënësit të bëjnë ri kujtuese
- Përfshini prindërit për të kontrolluar përgjegjësitë e fëmijëve (pa marrë rolet e tyre por për t'u ndihmuar ata të bëhen të pavarur).
- Tregojni nxënësit se si të përcaktojnë aftësi të rëndësishme në aktivitetet me lojë. Kështu do të bëni memorizimin më të lehtë duke dalluar të rëndësishmen nga e parëndësishmja.

Detyrë:

Mendo për një fëmijë që ke afër ose ndonjë nga klasa. Shih listen kontrolluese të mbështetjes dhe mendoji aspektet që do ti ndihmonin fëmijës që keni zgjedhur dhe, pse.

7.3 FACE materiale të mësimdhënies dhe të nxënës

Qëllimi i FACE (Familjet dhe fëmijët në Edukim) Materialet mësimore dhe të nxënës kanë për qëllim zhvillimin e aftësive jetësore dhe vetë-kompetencave të nxënësit në moshën 4 deri në 12 vjeç dhe bëjnë të dukshme kompetencat ekzistuese të tyre. Ka 7 libra (FACE 1, FACE 2, FACE 3, Lojëra, Artizanati, Fotografi dhe një libër për mësuesin) në 6 gjuhë (anglisht, shqip, arabe, maqedonisht, rumune, serbe dhe hungareze).

FACE përfshin prindërit në detyra të ndryshme dhe ndihmon në zhvillimin e një komunikimi më të mirë midis shkollës dhe prindërve. Për fëmijët në kopsht dhe në klasat e para, FACE 1 dhe 2 ofrojnë një gamë të gjerë detyrash të larmishme për të zhvilluar aftësitë e tyre jetësore:



Materialet përmbajnë një pasuri ideash për mësuesit se si të aktivizojnë nxënësit në klasë duke përdorur metoda të ndryshme mësimore, siç janë mësimi bazuar në detyra dhe bashkëpunimi. Detyrat ndihmojnë mësuesit të njihen më mirë me nxënësit e tyre edhe nga një pikëpamje e re, sepse përfshijnë reflektim për veten, familjen dhe miqtë e tyre, aftësitë dhe ndjenjat e tyre.

Lojërat janë një pjesë e rëndësishme e programit FACE sepse ndihmojnë në zhvillimin e vetëdijes, kompetencave sociale, bashkëpunimit në grup dhe mirëqenies fizike. Në shkollë, lojërat jo vetëm që funksionojnë si plotësues të zbrazëtisë midis sekuencave mësimore, por përdoren për të filluar dhe përfunduar mësimin. Disa nga lojërat mund të përdoren për të dy këto raste, pasi punojnë në një nivel mesatar aktivizimi. Lojërat e prezantuara

në FACE ofrojnë mbështetje për bashkëpunimin në grup, bashkëpunimin me partnerë, njohjen reciproke, vetëdijen dhe aftësitë fizike. Lojërat shënohen me një ikonë lepur kur aktivizojnë nxënësit, dhe me një ikonë shkop kur ndihmojnë të qetësojnë ata.

Çdo libër ka të njëjtën strukturë dhe sillet rreth të njëjtave tema. Me rritjen e fëmijëve, temat mund të trajtohen më thellë. Tema 5 është gjithmonë një detyrë familjare.

Tabela e përmbajtjes në FACE 2 si më poshtë:

→	1 Rreth meje
→	2 Ndjenjat e mija
→	3 Çfarë mund të bëj?
→	4 Unë dhe shokët/shoqet e mija
→	5 Familja ime
→	6 Ne festojmë së bashku
→	7 Çfarë kam mësuar – çfarë kemi mësuar

Siç ju thash, loja është pjesë e rëndësishme në FACE. Këtu kemi disa shembuj:

FACE 1 fillon me Temën 1 "Ky/kjo jam unë". Fëmijët inkurajohen të prezantojnë veten dhe të njihen me të tjerët në klasën e tyre. Detyra 2 eksploron (një mënyrë loje) faktin që njerëzit e ndryshëm pëlqejnë gjëra të ndryshme, të cilat merren me shembuj duke bërë zgjedhjen e kafshëve të ndryshme:

1 - DETYRA 2

MUA MË PËLQEJNË KAFSHËT

HAPAT

1. Fëmijët rrinë në karriget e tyre. Mësuesi i pyet: "Kush i pëlqen macet dhe kotelet?" Fëmijët ngrejnë duart. Mësuesi gjen edhe shembuj të tjerë (qen, elefantë, tigra, balena, delfinë, kuaj etj.)
2. Tregon fletët e punës: "Cilën kafshë pëlqen Anka dhe Katalini?" Fëmijët i përshkruajnë dhe i emërtojnë kafshët.
3. Fëmijët ngjyrosin njërën prej kafshëve që pëlqejnë dhe punojnë vetë.
4. Kur fëmijët të kenë përfunduar, vijnë sërisht në rreth me fletët e tyre të punës. Mësuesi i pyet: "Cili pëlqen...?" Fëmijët që kanë ngjyrosur atë kafshë, ngrejnë duart. Mësuesi bën disa prej këtyre pyetjeve.



45'

Detyra:

U tregon të tjerëve se çfarë të pëlqen. E kupton se çdokush është ndryshe.

Si punon:

Me gjithë grupin, vetëm

Materiali:

- Fletë pune → Faqe 13
- Lapsa me ngjyra



• **LOJA E PËRSHËNDETJEVE** → Faqe 10

• **KUSH ËSHTË ULUR AFËR MEJE?** → Faqe 10

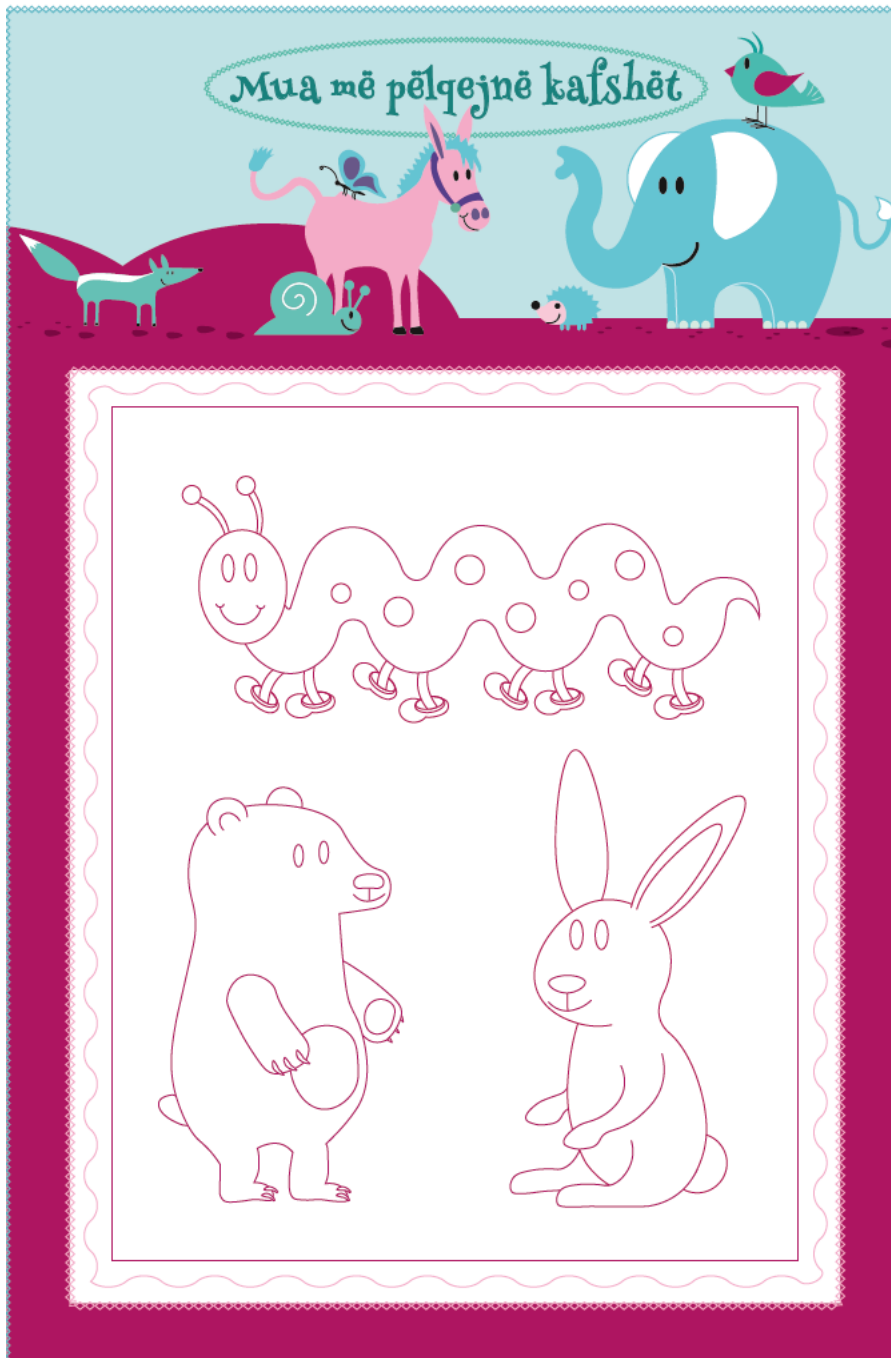
• MAMAJA DHE KOTELET

Një fëmijë është macja-mama dhe pret në qoshe të klasës. Në qoshen tjetër fëmijët (ose mësuesi) cakton një fëmijë të jetë kotelja. Të gjithë fëmijët lëvizin si mace nëpër klasë. Herë pas here kotelja thotë: "mjau". Mamaja duhet ta gjejë kotelen. Ajo tregon kur e gjen atë. Më pas një fëmijë tjetër mund të bëhet mama.



• HUNGËRI DERRKUC, HUNGËRI

Fëmijët rrinë sërisht ulur në rreth. Mësuesi zgjedh një fëmijë të jetë "fermeri". Të gjithë fëmijët e tjerë janë derrkucë. Fermeri është me sy të lidhur dhe qëndron në mes. Më pas fermeri silllet përreth tri herë dhe ecën symbyllur. Fermeri ulët në prehrin e derrkucit dhe thotë: "Hungëri derrkuc, hungëri". Kur derrkuci hungërin, fermeri duhet të gjejë emrin e fëmijës. Nëse fermeri e gjen saktësisht, derrkuci bëhet fermer radhën tjetër. Nëse jo, fermeri duhet të silllet sërisht përreth dhe të ulët në prehrin e një derrkuci tjetër.



Detyra është prezantuar dhe përfundon me një lojë që përfshin kafshët.

Për shembull, në FACE 2, Tema 1, "Rreth meje", që gjithashtu inkurajon reflektimin mbi veten dhe ndërgjegjësimin për dallimet dhe ngjashmëritë midis njerëzve. Duke filluar me vizatimin e një autoportreti deri te vizatimi i gjurmëve të gishtave, tema mbyllet me Detyrën 5 – detyra familjare – në

të cilën marrim gjurmën e dorës së një anëtar tjetër të familjes. Aktiviteti jep një ide për lojë duke përfshirë trupin, në këtë rast duart. Aktiviteti mund të bëhet me ngjyra në letër, por gjithashtu jashtë në oborr, në pyll ose zona të tjera jashtë. Duke bërë gjurmë në rërë ose në dhe, në grup, ose me anëtarë të familjes, jo vetëm që duhet të përdoren duart, por ato mund të zëvendësohen edhe nga këmbët, duar ose pjesë tjera të trupit. Në grup, fëmijët bëjnë shembuj, rrathë, vija, gjurmë, etj.

1 – Detyrë shtëpie 5

E kujt është kjo dorë?




Detyra:
Bëje një gjurmë dore të njërit prej pjesëtarëve të familjes dhe sille në shkollë.

Si punon:
Bashkë me familjen

Materiali:

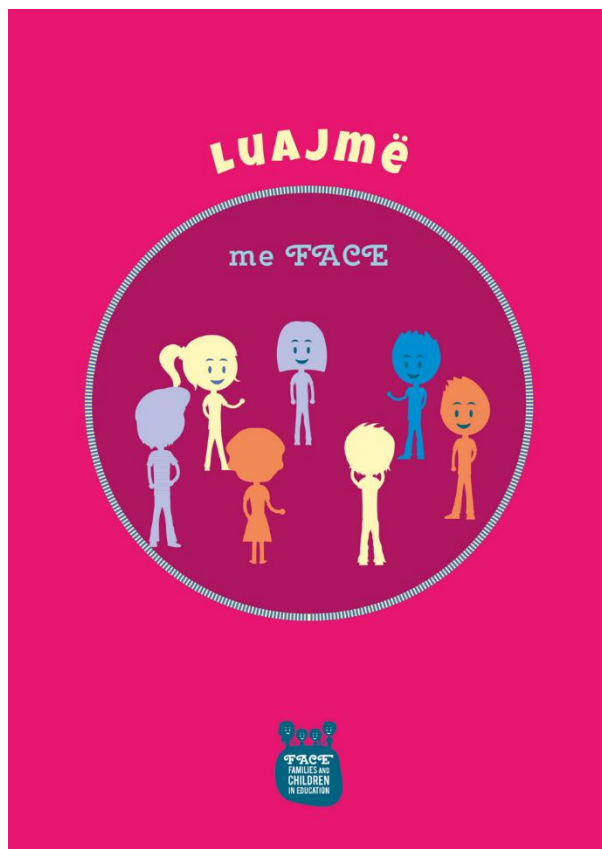
- Letër
- Bojë

Hapat:

1. Gjej një pjesëtar të familjes sate.
2. Merr gjurmët e duarve të këtij personi. Ngjyrose dorën me bojë dhe vëre në letër të zbrazët. Nëse nuk ke bojë, mund të bësh gjurmë të dorës me një laps me ngjyrë dhe ta ngjyrosësh atë.
3. Thaje atë dhe mos harro ta fusësh në çantën e shkollës.



Ka një koleksion lojërash në FACE që ndihmon mësuesit të fillojnë dhe përmbyllin një detyrë në një mënyrë duke luajtur. Shumica e lojërave përfshijnë ndjenjat e ndryshme dhe promovojnë bashkëpunimin midis fëmijëve.



Dy lojërat e mëposhtme janë gjithashtu nga ky libër. Ashtu siç kemi përmendur më parë, ka lojëra aktivizuese si "Robotët dhe mekanikët", që përfshin shumë tinguj dhe lëvizje. Kjo lloj loje përshtatet si hyrje ose për të lëvizur nga vendi ku jemi në tryezë. Për lojën qetësuese "Lavazhi i makinës", nuk lejohet biseda dhe përfshihet vetëm lëvizja e kufizuar. Rregullat e qarta vendosen se për çfarë lejohet si një lëvizje. Fëmijët zakonisht e shijojnë shumë këtë lojë, dhe është një mënyrë e këndshme për të përmbyllur orën mësimore. Të gjitha lojërat në libër janë lojëra bashkëpunuese, që do të thotë se fokusi është në bërjen e diçkaje së bashku, në vend se të konkurrojnë njëri-tjetrin. Natyrisht, kjo është në përputhje me idenë e arsimit për aftësitë jetësore që vë theksin në ato aftësi që mbështesin bashkëjetesën paqësore në klasë dhe jashtë saj.



Robotët dhe mekanikët

Mësuesi e ndan klasën në shumë robotë dhe në vetëm disa mekanikë (p.sh. 15 robotë dhe 5 mekanikë). Robotët mund të marshojnë vetëm drejt. Kur hasin një pengesë, bëjnë "piiiip". Atëherë mekanikët duhet t'i kthejnë në anë tjetër dhe kështu ata mund të marshojnë sërish. Është detyrë e mekanikëve t'i bëjnë robotët të lëvizin dhe asnjë të mos bëjë "piiiip".



Larja e makinës

Kjo lojë luhet pa folur, shumë qetë. Klasa rradhitet sipër më sipër. Fëmija në fund të vargut është "makina" që duhet të pastrohet. Ai lëviz poshtë rreshtit me shpinë nga rreshti. Fëmijët e tjerë janë furça. Ata fërkojnë, lagin, shkëlqejnë, etj. shpinën e fëmijës. Goditja, gudulisja apo lëvizje të tjera të dhunshme nuk janë të lejueshme. Kur arrihet fundi, "makina" është pastruar dhe duhet të vazhdojë fëmija tjetër.

7.4 Materiale mësimore dhe të nxënit për zhvillimin personal

Materialet për zhvillimin personal janë në dispozicion për klasat 1-12. Ato bazohen në 10 aftësitë jetësore të përcaktuara nga Organizata Botërore e Shëndetësisë (ËHO), por grupohen edhe në kategori më të gjera si më poshtë:

- **Aftësitë kognitive** si aftësitë për zgjidhjen e problemeve, aftësitë për të menduar kreativisht, aftësitë për të menduar kritikisht dhe aftësitë meta-kognitive
- **Aftësitë sociale** si aftësitë e komunikimit dhe bashkëpunimit, aftësitë ndërpersonale, aftësitë e marrëdhënieve dhe empatia
- **Aftësitë e vetëdijes** si përgjegjësia ndaj vetvetes, aftësitë për të marrë vendime dhe aftësitë për reflektim mbi vetvetenë
- **Aftësitë për të rregulluar emocionet** si trajtimi i emocioneve, trajtimi i stresit dhe aftësitë për zgjidhjen e konflikteve.

Zhvillimi personal dhe arsimit për aftësitë jetësore është i përfshirë në të gjitha lëndët shkollore dhe gjithmonë lidhet me përmbajtjen e mësimet që është relevante për individin në stadin aktual të zhvillimit të tij ose të saj. Përmbajtja dhe detyrat në programin e zhvillimit personal janë të synuara për grupmoshat dhe klasat e ndryshme. Gjatë gjithë kurrikulës së shkollës obligative, mësimi i aftësive jetësore bëhet gjithnjë e më kompleks, duke ndjekur tema të ngjashme çdo vit dhe duke u fokusuar në të njëjtat aftësi gjatë gjithë kohës në shkollë. Arsimit për aftësitë jetësore i ndërtohet progresivisht që nga një moshë e hershme, duke filluar në kopsht ose shkollë fillore dhe zgjatë deri në fund të arsimit obligativ (Udhëzuesin e Mësuesit për Zhvillimin Personal për Klasën e Parë).

Çdo libër ka të njëjtën strukturë dhe është ndarë në 5 module, siç shfaqet më poshtë:



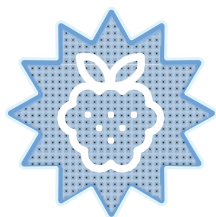
Moduli 1

“Arti i vetë-njohjes dhe njohjes së të tjerëve” që e thekson vetë-njohjen dhe vetëbesimin, hulumtimin dhe vetë-vlerësimin e burimeve personale, familjen si vlerë: përgjegjësit, rolet gjinore, stereotipat, komunikimin me vendosmëri, pa konflikt dhe pa dhunë, vullnetarizmin, etj.



Moduli 2

“Sigurimi i cilësisë së jetës”, me theks në integritet, menaxhim efikas të burimeve, përgjegjësi për zhvillim të qëndrueshëm, menaxhim i mirë i vetes, etj.



Moduli 3

“Stilet e jetës së shëndetshme” që i udhëzon nxënësit në çështjet që kanë të bëjnë me shëndetin fizik dhe emocional, ushqimin e shëndetshëm, që i kundërvihet shprehive: drogës, alkoolit, duhanpirjes, ndikimit gjinor, etj.



Moduli 4

“Dizajnimi i karrierave personale dhe zhvillimi i mendësisë ndërmarrëse” që thekson të kuptuarit e profesioneve që nga perspektiva e tregut, planifikimit të karrierës dhe vendimmarrjes në lidhje me karrierën, opsionin e ndërmarrësisë si karrierë, etj.



Moduli 5

“Siguria personale” që i pajis nxënësit me qëndrim të orientuar kah sjellja për të siguruar sigurinë e tyre personale dhe të të tjerëve.

Figura 4

Detyra vijuese është marr nga udhëzuesi për Klasën e Parë dhe i perket Moduli 2 "Sigurimi i cilësisë për jetë":

TASK 5

LET'S MAKE PEACE

Goal

The students reflect on conflicts and discuss why arguments occur. They develop a sense for solving them.

 **Time needed**
45 minutes

 **Social settings**

- Individual work
- Pair work
- Plenary session

 **Preparation**

Worksheet; A4-sheets; Scissors (if worksheets cannot be copied for all students); 4-5 sets of pictures

 **Module 2**
Ensuring quality of life

LESSON DESCRIPTION

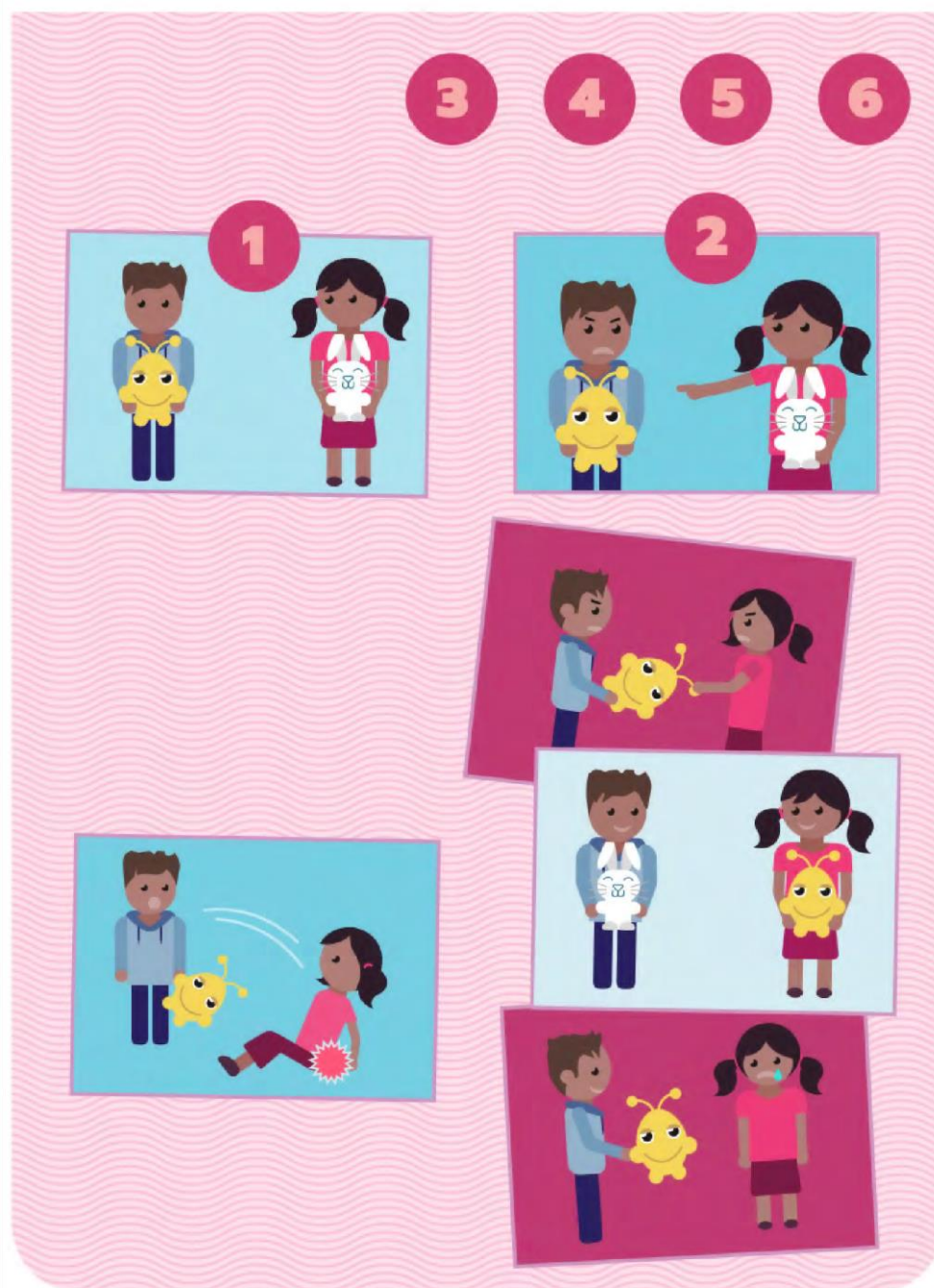
1. Activating game "Sculptor and Sculptress": One child is the raw marble block that has to be formed. He or she stands without moving. The other child is the "sculptor". The first step is to create the sculpture first by touching the child and adjusting her into the desired position by moving his or her body. Then the children change roles.
2. The teacher introduces the worksheet (or shows the pictures) and explains that there is a story of a fight but it is not in the correct order. The children work alone and cut the pictures and put them in the correct order. When the worksheet cannot be copied, the children sort the pictures into groups of four.
3. The teacher checks the work. The children can then stick the pictures onto a sheet of paper.
4. Questions the teacher could ask in a follow-up discussion:
 - How does Anca feel?
 - How does Catalin feel?
 - Why is Anca angry?
 - Why is Catalin angry?
5. Role play: In pairs, the children play the short scene with a different solution at the end.
6. Some children volunteer to play the scene in front of the class.
7. Calming game "Back writing" (see task 3).

Elementi i lojërave është shumë i dukshëm dhe përdoret për të mbështetur qëllimin e detyrës.

Mësimi fillon me një lojë aktivizuese, në të cilën fëmijët duhet të bashkëpunojnë dhe të përshtaten me njëri-tjetrin. Tema e skulpturës prezanton aspektin formativ të konflikteve, të cilat janë pjesë integrale e jetës dhe duhet të zgjidhen për të bërë ekuilibrimin paqësor të mundur. Pikënisja është një histori me figura për një konflikt. Pas vendosjes së figurave në rendin e duhur, fëmijët diskutojnë situatën me ndihmën e mësuesit. Rikrijimi i skenës në një lojë me role, ndihmon nxënësit të përjetojnë lojën dhe të bëjnë zgjidhjen e një konflikti. Mësimi përfundon përsëri me një lojë bashkëpunuese, në të cilën fëmijët duhet të pohojnë çfarë është e shkruar në shpinën e tyre – një lojë pohimi në të cilën lojtarët duhet të jenë të kujdesshëm dhe mund të jenë kreativë.

MATERIALS FOR THE STUDENTS

On blackboard/projector/worksheet



7.5 Videot



Video 1:

Shiu:

<https://youtu.be/g-s2vCtcC-8>



Video 2:

Fëmijët në lëvizje

Ekspertët shpesh e quajnë lojën funksionale si "lojë e parë", pasi kjo karakterizon se si fëmijët e vegjël fillimisht fillojnë të eksplorojnë gjithçka që është rreth tyre dhe funksionet e tyre. Fëmijët mësojnë se ata kanë kontroll mbi trupat e tyre dhe objektet, dhe ata mund të veprojnë mbi ato objekte. Ata gjuhen në ijë, eksperimentojnë me ujin ose kërcejnë në mënyrë kreative.

<https://www.spielenplus.ch/english#Children-in-Motion>

Fëmijët në lëvizje

<https://www.spielenplus.ch/bosn-serb-kroat#Kinder-in-Bewegung>



Video 3:

E shohim botën përmes syve të fëmijës

Loja simbolike përfshin përdorimin e simboleve për të paraqitur situata ose objekte të jetës reale. Fëmijët mësojnë të përdorin imagjinatën dhe kreativitetin e tyre për të krijuar skenarë dhe ide të reja. Për shembull, një kuti kartoni mund të përdoret si një makinë, ose një shkop druri mund të paraqesë një telefon. <https://www.spielenplus.ch/english#Seeing-the-World-with-Children-s-Eyes>

E shohim botën përmes syve të fëmijës <https://www.spielenplus.ch/bosn-serb-kroat#Die-Ëelt-mit-Kinderaugen-sehen>



Video 4:

Projekti i lojës së cirkut

Loja me role përfshin fëmijët që marrin role të ndryshme dhe përjetojnë skenarë. Për shembull, duke pretenduar të jenë prind ose një superhero. Fëmijët mësojnë të kuptojnë perspektiva të ndryshme dhe zhvillojnë empati për të tjerët. Ata gjithashtu zhvillojnë aftësi sociale si komunikimi, bashkëpunimi dhe zgjidhja e problemeve.

<https://www.spielenplus.ch/english#Circus-Play-Project>

Projekti i lojës së cirkut <https://www.spielenplus.ch/bosn-serb-kroat#Spielprojekt-Zirkus>



Video 5:

Fëmijët planifikojnë e ndërtojnë

Në lojën konstruktive, fëmijët përdorin objekte për të krijuar diçka të re. Për shembull, ndërtimi me blloqe ose vizatimi i një figure. Fëmijët mësojnë të planifikojnë dhe të organizojnë ideat e tyre, zhvillojnë aftësitë fine motorike dhe fitojnë njohuri përmes eksperimentimit.

<https://www.spielenplus.ch/english#Kinder-planen-und-konstruieren>

Fëmijët planifikojnë e ndërtojnë <https://www.spielenplus.ch/bosn-serb-kroat#Kinder-planen-und-konstruieren>



Video 6:

Kështjella:

<https://youtu.be/Jbjr1J44ly0>



Video 7:

Familja:

<https://youtu.be/c7Cl4IOi8BY>



Video 8:

Futbolli:

https://youtu.be/5xZ3nAeiO_M

7.6 Referencat

Bürki S., Siggelkow M., Geiger N. and Lieger C. (2023). 80 Spielprojekte. *Lernen mit Kindern von 4 bis 8 Jahren*. Begleitbuch. Bern: Hep Verlag.

FACE and **Personal** Development Teaching Material: <https://ipe-textbooks.phzh.ch/> (Accessed: 09/06/2023)

Heimlich (2015). *Einführung in die Spielpädagogik*. Leipzig: Julius Klinkhardt.

Lieger C. (2021). *Spielen und Planung und Durchführung von Unterricht*. In: Lieger, Catherine and Wiltrud Weidinger (eds.). *Spielen Plus. Ein Handbuch für Kindergarten, Schule und Betreuung*. Bern: HEP Verlag. <https://www.hep-verlag.ch/spielen-plus>

Pyle, A. & Danniels, E. (2017). A Continuum of Play-Based Learning: The Role of the Teacher in Play-Based Pedagogy and the Fear of Hijacking Play, *Early Education and Development*, 28:3, 274 – 289, <https://tspace.library.utoronto.ca/bitstream/1807/96410/1/A%20continuum%20of%20play-based%20learning%20-%20Revised.pdf>

Toub, T.S., Rajan, V., Golinkoff, R.M., Hirsh-Pasek, K. (2016). *Guided Play: A Solution to the Play Versus Learning Dichotomy*. In: Geary, D., Berch, D. (eds) *Evolutionary Perspectives on Child Development and Education*. Evolutionary Psychology. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-319-29986-0_5 (Accessed: 03/08/2023)

Unicef. (2023). What is free play and why should you encourage it at home? Learn how playing independently can benefit your child's development. What is free play and why should you encourage it at home? UNICEF Parenting (3.8.2023)

Kapitulli 8

Rëndësia e familjes për lojë dhe shkathtësi të jetës

Svetlana Lazić
Ēilrud Ēeidinger

Hyrje

Në të gjitha shoqëritë, familjet kryejnë disa funksione themelore: ndër të tjera, ata sigurojnë mbijetesën e fëmijëve deri në pjekuri dhe ofrojnë mënyrën se si fëmijët mund të fitojnë aftësi për të zhvilluar produktivitetin ekonomik. Familjet iu mësojnë fëmijëve vlerat themelore të kulturës së tyre. Sa mirë një familje mund të përmbushë funksionet e saj themelore në edukimin e fëmijëve, varet nga shumë faktorë, duke përfshirë në veçanti dinamikën e familjes, pra mënyrën në të cilën familja vepron si një tërësi.

Loja në këtë kuptim është një nga faktorët kryesorë që mund të ndikoj nga familjet dhe të bëjë një ndryshim në socializimin e fëmijëve. Jo vetëm që loja dhe format e ndryshme të lojës janë të përfshira në një dialog të vazhdueshëm mes prindërve/kujdestarëve dhe fëmijëve, por gjithashtu ofrojnë shumë mundësi për të fituar, trajnuar dhe zhvilluar më tej kompetencat dhe aftësitë jetësore të fëmijëve. Loja lidh njerëzit dhe, marrëdhëniet mes tyre ndërtohen duke luajtur. Këto gjëra mësohen nga mjedisi i menjëhershëm, fillimisht në familje dhe lagje, si dhe nëpërmjet të të afërmeve, etj. Loja e fëmijëve reflekton jetën e fëmijës, marrëdhëniet e tyre familjare, kulturën, vlerat sociale dhe ekonomike. Për shkak të specifikës së lojës, loja mund të lidhet me fusha të ndryshme të funksionimit të familjes dhe realizimin e tyre, si: funksioni i kohës së lirë, arsimi dhe emocionet.

Në këtë kapitull, vendoset një theks i veçantë në një pikëpamje holistike të familjes dhe formave të ndryshme të saj, në prezantimin dhe kuptimin e faktorëve të lidhur me familjen që ndikojnë në zhvillimin e fëmijës. Roli i prindërve/kujdestarëve në zhvillimin e fëmijëve diskutohet në dritën e proceseve të socializimit. Do të trajtohen sfidat që përballen familjet sot dhe do të diskutohet pyetja se si loja mund të ndikojë në zhvillimin e fëmijëve në familje. Jepen ide për përmirësimin e jetës së përditshme të familjes dhe disa sugjerime për mësuesit se si të lidhen me familjet dhe të fuqizojnë lojën.

8.1 Familjet moderne / Sfidat për familjet bashkëkohore

Familja e sotme karakterizohet nga tiparet e shoqërisë moderne, bashkëkohore dhe vlerat sociale. Roli i familjes së sotme realizohet dhe identifikohet përmes funksioneve bashkëkohore të mëposhtme (Velišek–Braško, 2015): një funksion riprodhuesë një funksion emocionalë një funksion ekonomikë një funksion ofrues mbrojtjejeë një funksion edukativë një funksion i kohë të lirë.

Familja është një nga grupet sociale më të vjetra dhe më komplekse, të përhershme. Ajo ka kaluar nëpër një sërë ndryshimesh të lidhura me periudhat historike dhe vendndodhjen në lidhje me civilizimin, vlerat dhe kontekstet. Karakterizohet nga funksionet dhe marrëdhëniet e ndryshme të brendshme, të cilat janë të ndryshme dhe formojnë një klimë të gjerë e referuar si 'marrëdhëniet familjare'. Harmonia e marrëdhënieve familjare dhe rritja e fëmijëve në familje kanë përjetuar gjithashtu ndryshime në përputhje me vlerat sociale dhe kulturat e përhapura në kohëra të caktuara. Në krahasim me disa dekada më parë, familjet dhe struktura e tyre kanë ndryshuar si rezultat i sfidave shoqërore, fenomeneve si migracioni, digjitalizimi dhe sfidat specifike rajonale ose personale (p.sh. varfëria, sfidat klimatike, stresi ekonomik, sëmundjet brenda familjes, vdekja etj.).

Sipas kontekstit kulturor, fëmijët mund të jenë gjithnjë e më shpesh pjesë e familjeve të përziera, me motra dhe vëllezër (nga partnerët e ndonjërit prind) që hyjnë dhe dalin nga jeta e tyre. Familja "bazë" ose "e vogël", që njihet në Evropë si e përbërë nga një nënë, një baba dhe dy fëmijë (p.sh. motra dhe vëllai), nuk është më forma e përhershme e një familjeje. Edhe më parë, familjet ekzistonin si një formë e 'bashkëpunimit' në të cilën çdo anëtar i familjes kishte përgjegjësitë e tyre për të ruajtur fermën. Një edukim i punësuar ishte dominues, dhe funksioni emocional i familjes – veçanërisht në marrëdhënien midis prindërve dhe fëmijëve të tyre – ishte plotësisht i neglizhuar, sepse supozohej se fëmija ishte dashuruar, por kjo nuk thuhet hapur për shkak të nivelit të ulët të kujdesit shëndetësor dhe normave të larta të vdekshmërisë së foshnjave dhe fëmijëve që rezultonin në norma të ulëta të mbijetesës.

Në disa kultura, fëmijët ende kanë më shumë gjasa të rriten në familje të zgjeruara (Eöolfolk, 2010, 68). Kujdesi për fëmijët dhe mbështetja

ekonomike shpesh ndahen midis anëtarëve të familjes. Dhe, loja ndodh brenda këtij konteksti më të gjerë, nëpër breza, moshë dhe gjinji të ndryshëm.

Në tekstin vijues për familjet dhe lojën, janë përfshirë dhe kuptohen të gjitha format e familjeve: familjet me një prind, familjet e përziera, familjet e zgjeruara, familjet me të njëjtën gjini, familjet bërthamore/tradicionale, familjet me njerë dhe familjet me gjyshër. Përdorim termin "prindër" për lexim më të lehtë. Megjithatë, të gjithë kujdestarët përgjegjës për fëmijët gjithashtu janë të adresuar.

8.1.1 Socializimi në familje

Socializimi është procesi përmes të cilit fëmijët mësojnë vlerat, normat, fitojnë aftësi, njohuri dhe sjellje, të cilat janë përgjegjëse për rolin e tyre aktual dhe të ardhshëm në kulturën e tyre. Prindërit japin kontribut në zhvillimin e fëmijëve përmes proceseve të socializimit në rolet vijuese (Parke & Buriel 2006):

- **Prindërit si mësues të drejtpërdrejtë:** Prindërit mund t'i japin fëmijëve qasje për të mësuar aftësi, rregulla dhe strategji drejtpërdrejtë dhe ata bisedojnë qartazi për çështje të ndryshme për t'i informuar ose këshilluar në lidhje me to.
- **Prindërit si socializues të pavetëdijshëm:** Prindërit socializojnë fëmijët e tyre në mënyrë të pavetëdijshme përmes sjelljes së tyre ndaj fëmijëve. Në jetën e përditshme, prindërit shërbejnë si modele për fëmijët e tyre dhe transmetojnë informacion dhe rregulla. Ata gjithashtu shërbejnë si modele për qëndrimet dhe sjelljet ndaj të tjerëve.
- **Prindërit si menaxhues social:** Prindërit formojnë përvojat dhe jetën sociale të fëmijëve të tyre, duke përfshirë përballjen me njerëz të ndryshëm, aktivitete dhe informacionin. Ky rol menaxhues është veçanërisht i rëndësishëm kur fëmijët janë ende të vegjël.

Këto janë role të rëndësishme në zhvillimin e një fëmije, por çdo familje është e ndryshme në dinamikën e tyre familjare, ndarjen e roleve dhe në stilin e tyre të preferuar të prindërisë (Siegler et al., 2016, 444). Stilet e prindërve mund të dallohen sipas Diane Baumrind (1991/1996) në katër lloje kryesore (Woolfolk, 2010, 68).

- **Prindërit autoritarë (të ngrohtë, me kontroll të lartë):** Ata vendosin kufij të qarta, zbatojnë rregulla dhe presin sjellje të pjekur. Ata janë të ngrohtë me fëmijët e tyre. Ata dëgjojnë shqetësimet, japin arsytet për rregullat, dhe lejojnë më shumë marrëveshje demokratike. Ka më pak ndëshkim të rreptë dhe më shumë udhëzim. Prindërit gjithashtu ndihmojnë fëmijët të mendojnë për pasojat e veprimeve të tyre.
- **Prindërit autoritarë (me ngrohtësi të ulët, me kontroll të lartë):** Ata duken të ftohtë dhe të kontrollueshëm në ndërveprimet e tyre me fëmijët. Fëmijët presin të jenë të pjekur dhe të bëjnë atë që thotë prindi. Nuk ka shumë bisedime për emocionet. Ndëshkimet janë të rrepta por jo abuzive. Prindërit i duan fëmijët e tyre, por nuk janë të hapur në tregimin e ndjenjave të tyre.
- **Prindërit lejues (me ngrohtësi të lartë, me kontroll të ulët):** Ata janë të ngrohtë dhe kujdesprerës, por kanë pak rregulla ose pasojat për fëmijët e tyre dhe pak sjellje të pjekur sepse "ata janë thjesht fëmijë".
- **Prindërit që refuzojnë/harrojnë/jo të përfshirë (me ngrohtësi të ulët, me kontroll të ulët):** Ata nuk duket të interesohen fare dhe nuk mund të shqetësohen me kontrollin, komunikimin, ose mësimin e fëmijëve të tyre.

Për shkak të familjes që shpesh përbëhet nga një numër i caktuar i anëtarëve të përhershëm që udhëheqin një jetë të përditshme (me të gjitha sfidat dhe pengesat që lidhen me të), përvoja e bashkëjetesës që ofron kjo njësi familjare është e pakrahasueshme. Për fëmijët, ndjenja e dashurisë që i lidh ata me prindërit ose kujdestarët ligjorë është e pakëndëshme, dhe dashuria për prindërit dhe dëshira për të i imituar ata – që fëmija të bëhet si ata sa më shpejtë që të jetë e mundur – është një mekanizëm natyral që ndihmon fëmijën të fillojë të pranojë rregullat sociale dhe morale të jetës para se të jetë në gjendje t'i kuptojë ato plotësisht dhe t'i kuptojë. Ndjenja e sigurisë dhe mbrojtjes – aq esenciale për një fëmijë që të zhvillohet në një person të shëndetshëm dhe të sigurt – do të lejojnë fëmijën të ndjehet i dashur dhe të kuptojë se po kujdesen me cilësi dhe kujdes për ta, gjë që do të evitojë ndjenjën e frikës nga humbja e sigurisë, pra do të parandalojë fëmijën nga zhvillimi i një qëndrimi të armiqshëm ndaj mjedisit, agresivitetit dhe tërheqjes (Porodica, 2003). Duke njohur marrëdhëniet midis njerëzve në familje, fëmijët zhvillojnë emocionet e tyre. Nëse rriten në një familje me marrëdhënie emocionale dhe shoqërore harmonike ku ka dashuri dhe

miqësi të ndërsjelltë midis prindërve, fëmijët më shumë gjasa do të zhvillohen në personalitete me një shumëllojshmëri të faktorëve pozitivë që janë të pavarur nga ndihma e vazhdueshme e të tjerëve dhe kanë besim në vetveten. Në anën tjetër, rigoroziteti i tepërt (pra konfliktet dhe mosmarrëveshjet në familje, ose një histori e dhunës në familje) do të çojë në pamjaftueshmëri të shfaqet dashuria ndaj fëmijës, i cili më pas do të ndjehet i pambetur, dhe mund të jetë shkaku potencial për dhunën në familje, e cila në kombinim mund të krijojë një ndjenjë të përgjithshme të mosbesimit ndaj njerëzve. Kjo sërish mund të shkaktojë pasiguri, tërhiqje, agresivitet etj. Duhet të theksojmë se kujdesi i tepërt nuk do të ketë një efekt pozitiv në zhvillimin e fëmijës, sepse mund të parandalojë fëmijën nga zhvillimi i një personaliteti të pavarur dhe me vetëbesim.

8.1.2 Loja në familje

Kur shohim kohën e lojës brenda familjeve, bëhet e dukshme që forma e ndryshuar e familjeve (në kontekstin evropian) gjithashtu influencon sjelljen e lojës të fëmijëve ose lojën si një detyrë familjare. Sipas Qendrës për Zhvillimin e Fëmijëve të Universitetit Harvard: "Shkenca e zhvillimit të fëmijëve tregon tri principe themelore që mund të udhëzojnë atë që shoqëria duhet të bëjë për të ndihmuar fëmijët dhe familjet të përparojnë. Këto përfshijnë:

1. Mbështetja e marrëdhënieve të përgjegjshme
2. Forcimi i aftësive themelore të jetës
3. Redukimi i burimeve të stresit

Loja në fëmijërinë e hershme është një mënyrë efektive për të mbështetur të tri këto principe." (Qendra për Zhvillimin e Fëmijëve, 2022). Paragrafet vijuese nënvizojnë ndërveprimin e fortë midis mjedisit familjar dhe zhvillimit të fëmijëve (shëndeti fizik dhe mendor) (ibid.).

Shkencëtarët kanë bërë zbulime të rëndësishme në lidhje me ndikimin e përvojave të hershme të jetës dhe mjedisit përreth fëmijëve. Këta faktorë jo vetëm që ndikojnë në formimin e strukturës së trurit të tyre, por gjithashtu luajnë një rol kritik në përcaktimin se si dhe kur udhëzimet e tyre gjenetike shfaqen nëpër sistemet biologjike të ndryshme. Në esencë, lidhjet ndërpësonale që fëmijët e vegjël vendosin me prindërit/kujdestarët e

rritjes, si brenda ashtu edhe jashtë familjeve të tyre, kanë një ndikim të thellë që shtrihen "poshtë sipërfaqes" dhe ndikojnë në mësimin e tyre të përgjeshëm, sjelljen, si dhe shëndetin fizik dhe mendor, ose pozitivisht ose negativisht.

Gjatë gjithë jetës së një individi, kapaciteti i tyre për të shkëlqyer është i ndikuar ndjeshëm nga

marrëdhëniet e tyre, përvojat e jetës dhe ndërveprimet brenda mjedisit të tyre fizik dhe të konstruktuar.

Kjo përfshin faktorë si qasja në ushqim të shëndetshëm dhe ekspozimi ndaj drogave ose substancave kimike të tjera të dëmshme. Sasia në të cilën këto mjedise promovojnë shëndetin, ofrojnë mbështetje dhe, përgjigjja ndaj nevojave të individëve ka një ndikim të drejtpërdrejtë në zhvillimin prenatal, mirëqenien e fëmijëve dhe cilësinë e përgjithshme të jetës familjare.

Aftësitë themelore që adresohen këtu përfshijnë, aftësitë ekzekutive dhe aftësitë për vetrregullim për të filtruar distraksionet, prioritetizuar detyrat, mbajtur mend rregullat dhe qëllimet dhe për të kontrolluar impulsset. Të gjitha këto aftësi janë të domosdoshme për të mësuar dhe zhvilluar. Dhe, ato mund të integrohen në situata loje të thjeshta, me ose pa lodra. Në thelb, është një lloj "ndërtimi" – në një mënyrë të përshtatshme me moshën dhe kontekstin, që kujdestarët ofrojnë. Kjo u jep fëmijëve mundësinë të zhvillojnë këto aftësi duke ndjekur rutinat, duke zhvilluar sjelljet sociale, dhe duke krijuar dhe mbajtur marrëdhënie. Megjithatë, një fokus i ndryshëm vendoset nga familjet në varësi të kontekstit kulturor. Në disa kontekste, aftësitë për zgjidhjen e problemeve mund të jenë më të rëndësishme, ndërsa në kontekste të tjera norma dhe vlera specifike mund të jenë në plan të parë.

8.1.3 Ndikimi i stresit në familje tek fëmijë

Në përputhje me vështirime nga psikologët e Qendrës për Zhvillimin e Fëmijëve, biologjia e aktivizimit të stresit ofron ndriçim mbi arsyet pse sfidat, kërcënime apo përvojat traumatike (si abuzimi, neglizhenca, varfëria ekstreme, racizmi sistematik, ose diskriminimi ndërmjet personave) mund të shkaktojnë shqetësime fizike dhe sjellje me pasoja të qëndrueshme (Qendra për Zhvillimin e Fëmijëve, 2022). Megjithatë, është e rëndësishme të theksohet se jo të gjitha llojet e stresit janë të dëmshme. Fëmijët kanë nevojë për ekspozim ndaj niveleve të menaxhueshme të vështirësive, me udhëzim mbështës nga të rriturit, për të zhvilluar aftësi përballimi dhe për

të kultivuar mekanizmat shëndetësorë të përgjigjes ndaj stresit. Megjithatë, ekspozimi i shpeshtë, ose i zgjatur ndaj situatave që shkaktojnë aktivizim të tepërt të stresit mund të jetë i dëmshëm për trurin në zhvillim dhe për sistemet biologjike të tjerë të fëmijëve. Gjithashtu, këto përvoja mund t'i mbingarkojnë të rriturit, duke penguar aftësinë e tyre për të angazhuar efektivisht në punë, jetën familjare dhe aktivitetet komunitare. Fëmijët që rrethohen nga një rrjet mbështetës i kujdestarëve, anëtarëve të familjes së gjerë, ose miqve që nuk janë të ngarkuar nga stresi i tepërt, vet mund të mbrohen nga dëmtimi potencial. Ky sistemi i mbështetjes i ndihmon ata të vendosin themelet për reziliencë, që në kthim hap rrugën për një jetë më të shëndetshme dhe më produktive. Përjetimi i sfidave të rëndësishme në fillim të jetës mund të bëjë që sistemet e trupit të jenë më të prekshme ndaj stresit nëpër gjithë jetën, me pasoja të këqija në afat të gjatë për shëndetin fizik dhe emocional, arritjen arsimore, produktivitetin ekonomik, marrëdhëniet sociale, dhe për të gjithë mirëqenien (ibid). Për të rriturit që kanë përjetuar një grumbullim të sfidave që nga fëmijëria, peshimi shtesë i sfidave aktuale, si varfëria, racizmi, ose komunitetet e pa sigurta, mund të ngarkojnë aftësinë e tyre për të siguruar marrëdhëniet stabile dhe reagojnë ndaj kërkesave të punës me konsistencë që fëmijët e tyre kanë nevojë.

8.1.4 Ngritja e vetdijes për lojë dhe komunikim në familje

Edhe pse loja nuk konsiderohet si e rëndësishme për zhvillimin e një fëmije, sasia e kohës që i dedikohet lojës në familje ka qenë duke u ulur gjatë viteve. Në vitin 2022, Fondacioni Lego kreu një studim me rreth 57,000 pjesëmarrës, duke studiuar situatën aktuale të lojës në familje në 35 vende (ëëë.learningthroughplay.com). Rezultatet janë inkurajuese nga njëra anë: 88% e prindërve që u përgjigjën thanë se loja është e rëndësishme për fëmijët për të mësuar gjëra të reja – pothuajse aq sa shkolla, dhe mbi 90% thonë se loja inkurajon kreativitetin, komunikimin, aftësitë për zgjidhjen e problemeve dhe besimin e fëmijëve të tyre. Megjithatë, 34% e të gjithë prindërve thonë se familja e tyre nuk luan mjaftueshëm me fëmijë dhe thonë se mungesa e kohës, oraret e gjata të punës dhe shumë punë në shtëpi janë fajtorë për këtë. Nga fëmijët që morën pjesë, 84% do të donin të luajnë më shumë me familjen e tyre dhe 39% ndjehen se puna e prindërve pengon lojën familjare (ibid.). Edhe pse mbi 90% e prindërve thonë se loja e përbashkët gjithashtu bën familjen e tyre më të lumtur, loja duket shpesh të jetë reduktuar në përdorimin e

lojërave digjitale. Kjo gjetje lidhet me thirrjen e mëposhtme për më shumë komunikim brenda familjeve. Lojërat digjitale duket se perceptohen nga një e treta e prindërve si të përdorura shumë në mënyrë të zgjeruar nga fëmijët. Interesant është se edhe 15% e fëmijëve thonë se prindërit e tyre janë online për shumë kohë. Rritja e komunikimit dhe interaksionit brenda familjeve dhe sensibilizimi për mundësitë e lojërave të thjeshta, pa komplikime dhe të lehta brenda dhe jashtë shtëpisë duhet të jetë në fokusin e vëmendjes.

Komunikimi në familje është një çështje e rëndësishme në mënyrë të madhe. Çdo anëtar duhet të jetë në gjendje të shprehë dëshirat dhe nevojat e tyre, të shprehë emocionet e tyre dhe të ndajë informacione të rëndësishme për të qenë sa më të kuptueshëm dhe të pranuar si një tërësi. Duke mbajtur në mend se procesi i komunikimit përbëhet nga disa elemente shumë të rëndësishme, është mirë të dini se të gjitha ato mund të përmirësojnë komunikimin (por gjithashtu mund të jenë një pengesë). Për shembull, kur dërguesi i një ideje ka diçka në mendje që dëshiron të shprehë, duhet të sigurohet që e transferon në një kanal të përshtatshëm për këtë rast. Dërguesi do të jetë i sigurt se mesazhi është dorëzuar saktësisht tek pranuesi kur ata marrin përgjigje (Greenberg, 2002ë Lazić, 2011) (Figura 1).

Duke marrë parasysh se familja është vendi ku të gjithë anëtarët janë të vetëdijshëm për individualitetin e tyre dhe e shprehin atë pa frikë, duke e shikuar nga ana tjetër, ka një energji reciproke nga të gjithë individët që e bëjnë sinergjinë e familjes të prekur nga komunikimi i cilësuar dhe emocionet.

Video 1:
Ndërtimi me kuti/blloqe,
LEGO®
dhed
Magneete
Shih kapitullin 8.5

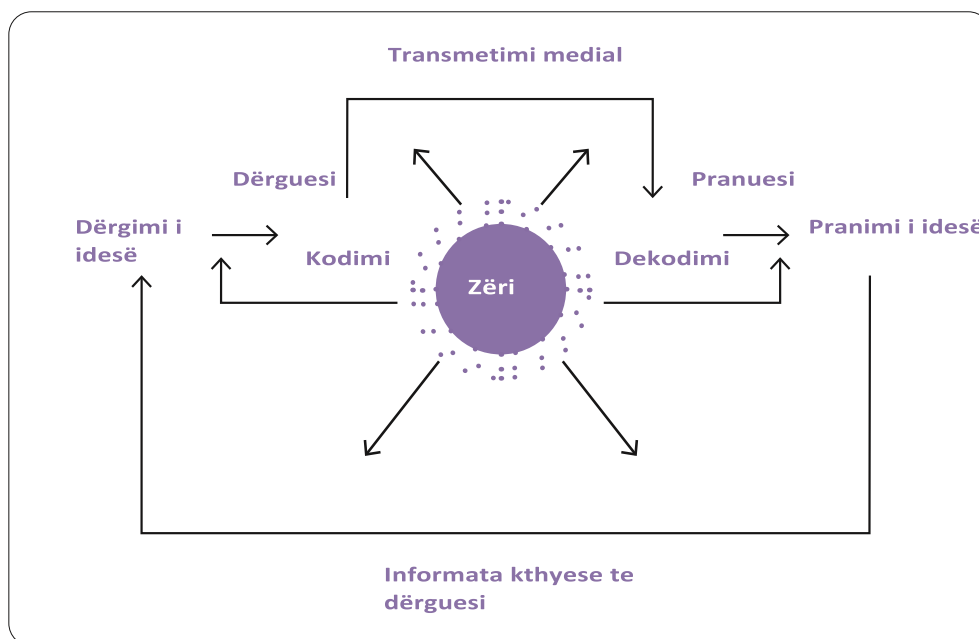


Figura 1 **Procesi i komunikimit** (Lazić, 2011)

8.2 Ide për jetën e përditshme në familje

Ide të përgjeshme për jetën e përditshme përfshijnë kohën cilësore të kaluar me anëtarët e familjes dhe fëmijët, përfshirjen e tyre në jetën e përditshme dhe veçanërisht në ngjarjet që i përket atyre, kur fëmijët kanë mundësinë të përgjetojnë të drejtën e tyre të rëndësishme të njohur si pjesëmarrje.

Është e sigurt që aktivitetet dhe/ose ritualet familjare të përbashkëta janë shumë të rëndësishme për ruajtjen e unitetit familjar dhe afrimit të të gjithë anëtarëve. Pavarësisht se sa mund të duket prozaike, veprimet ritual i japin jetë familjes, përmirësojnë marrëdhëniet e ndërsjellta dhe në fund bëhen "detyra" vullnetare për të gjithë (edhe pse nuk janë të përcaktuara në këtë mënyrë). Aktivitetet që prindërit i perceptojnë si rituale në familje janë detyra si gatimi së bashku me fëmijët, bërja dhe dekorimi i ëmbëlsirave dhe biskotave, dalja për ta shetitur qenin, shikimi i një filmi familjar në mëngjeset me diell, ecja me biçikletë, dalja për të ngrënë akullore ose biskota, vizita në qendrat tregtare, për të shijuar kulturën së bashku, vizituar kinematë, koncertet, muzetë dhe për të shijuar disa aktivitete sportive së bashku, etj. Vaktet e ndara bashkojnë familjen sepse sjellin të gjithë anëtarët e familjes për të ndarë "biseda të vogla", shkëmbimin e

përvojave dhe ideve të tyre të përditshme, buzëqeshjet, etj., që shërbejnë për të rritur sinergjinë e familjes. Lojërat sociale gjithashtu janë të rëndësishme dhe përfitimet e tyre vazhdimisht ripohohen, sidomos në sfondin e viteve të fundit të përballura me pandeminë.

Thjesht sepse ato janë pjesë e jetës së përditshme dhe formojnë kontekstin e saj, ide për jetën e përditshme janë një hap përpara dhe një kontribut kreativ për zhvillimin e saj. Me fjalë të tjera, janë gjërat e vogla që vërtet i japin kuptim jetës. Meqenëse ato nuk paraqesin një përvojë selektive por përbëjnë vetë jetën, ato bëhen kornizë referimi për çdo fëmijë dhe të rritur.



Ide për lojë në përditshmërinë në një familje: Blerjet, pastrimi, larja e rrobave, gatimi, zierja etj. <https://stock.adobe.com>



Video 3:

Çekiçi, sharra dhe ngjitësi

Shih kapitullin 8.5

Mbi të gjitha, loja e përditshme në shtëpi është e domosdoshme për fëmijët e moshës së kopshtit. Loja e lirë nuk është vetëm një kohëkalim, por një mundësi themelore për zhvillim. Loja e motivuar nga vetvetja, për shembull, luan një rol kritik në zhvillimin dhe mësimin e fëmijëve (Montie, Claxton & Lockhart, 2007). Prandaj, është e dobishme tu lejohet fëmijëve mjaft kohë për lojë të lire dhe të pavarur, idealisht me partnerë loje.

Gjithashtu është e rëndësishme të lejohen fazat e mërzisë dhe t'i durojnë si prindër, për të lejuar fëmijët të zhvillojnë kreativitetin dhe aftësinë vetë-efikasitetit (Habermann, 2020). Për fëmijët që e kanë të vështirë të angazhohen në lojë, mund të jetë e dobishme të shikohen më qartë interesat dhe nevojat individuale të fëmijëve dhe të diskutohen ato me ta. Kështu, prindërit gjithashtu mund të kundërshtojnë modelet dhe faktorët të pafavorshëm, si konsumi i tepërt i mediave, me alternativa tërheqëse duke marrë kohë për të qenë të kujdesshëm për atë që i intereson fëmijës (Hattie & Zierer, 2020, fq. 139 – 143). Shembuj që marrin në konsideratë heterogjenitetin në një grup dhe, me këtë, forma të ndryshme loje, mund të gjenden në Kapitullin 7.2. Në negociatë, ndonjëherë shoqërohet me dallime mendimesh, çka është një përvojë e pakëndshme por e rëndësishme për shkëmbimin e pikëpamjeve dhe ideve. Edhe pse mund të ketë disa zëra të ngritur dhe debate, situata qetësohet dhe gjërat vendosen në vendin e tyre. Përparësia demokratike e jetës familjare dhe cilësia e jetës mund të shihen në situata kur fëmijët marrin pjesë aktivisht në marrëveshjen me prindërit për gjëra si çfarë do të gatuhet për darkën nesër, çfarë nevojitet të blihet dhe nëse ka mjaftueshëm fonde për këtë tani ose a duhet të presin pak deri sa të fitojnë paratë e mjaftueshme për atë. Prindërit bisedojnë me fëmijët e tyre për mënyrën se si i trajtojnë gjyshërit e tyre dhe sa shpesh i vizitojnë dhe i telefonojnë, dhe diskutojnë me ta se si të rregullojnë dhomat, të zhvendosen mobiljet, etj. Fëmijët dëgjojnë njëri-tjetrin, por shpesh prindërit do të marrin vendime të tyre. Ka gjithashtu shembuj të vërtetë të marrëveshjeve demokratike të vendim marrjes në familje, të cilat mund të duken diçka si kjo:

- a) Të gjithë kanë mundësinë të thonë hapur çfarë është ideja, propozimi ose dëshira e tyre.
- b) Nëse ka ndonjë mosmarrëveshje për ide, atëherë kërkohet një shpjegim ose argumentim (pra, pse fëmija dëshiron atë), dhe pastaj, bazuar në këtë, merret një vendim.
- c) Familja vendos prioritetet (çfarë është më e rëndësishme për ne) për të ndihmuar në arritjen e një vendimi (për shembull, sa e shkurtër duhet të jetë loja ose sa më i qeshur duhet të jetë filmi, etj.).
- d) Nëse ka dy propozime dhe familja në tërësi nuk mund të arrijë një marrëveshje, atëherë bëhet një votim i thjeshtë.

- e) Ndonjëherë, idetë mund të konsiderohen sipas një rendi të caktuar, për shembull, sot një person zgjedh një film, ndërsa nesër dikush tjetër do të bëjë zgjedhjen.

8.3 Implikimet për bashkëpunimin me prindërit dhe familjet ⁴

Bashkëpunimi dhe kontakti me prindërit dhe familjet janë faktorë themelorë në promovimin e lojërave dhe sjelljeve të nxënjes së fëmijëve. Mësuesit e shkollës fillore janë personat kyç në pyetjen se si përjetojnë prindërit mësimin dhe kujdesin që fëmijët e tyre marrin, pasi ata mund të japin një kontribut të rëndësishëm në kuptimin e prindërve për rëndësinë e lojës, dhe – më konkretisht – lojës së lirë. Në princip, mund të supozojmë se të gjithë prindërit dëshirojnë që fëmijët e tyre të ndihen rehat në kopsht, në shkollë dhe në kujdes ditor, megjithatë, shpesh pyetje nuk bëhen për shkak të mungesës së besimit. Përpos kur punohet me prindër dhe familje nga kontekste gjuhësore dhe kulturore të ndryshme, është pikërisht ky ndërtimi i besimit që është çelësi për bashkëpunim të qëndrueshëm në interes të fëmijës. Këto këshilla në vijim janë të krijuara për të ndihmuar edukatorët e shkollës fillore në këtë proces (Lieger & Eeidinger, 2021). Kryerja e intervistave me prindërit për të ndërtuar besimin Para se të zhvillohet takimi, është e rëndësishme të vendoset nëse nevojitet një përkthyes ndërkulturor (= përkthyes gjuhësor) ose një ndërmjetës ndërkulturor (= përkthim plus ndërmjetësim i kontekstit kulturor).

Një takim me prindërit duhet të planifikohet para se të shfaqen vështirësi – kështu biseda mbetet e pa ngarkuar për momentin dhe ndihmon në ndërtimin e besimit reciprok. Në këtë bisedë mund të adresohen aspektet vijuese:

- Qartësoni vlerat dhe konceptet edukative: çfarë është e rëndësishme për prindërit dhe edukatorët e shkollës fillore në lidhje me lojën? Çfarë duan të theksojnë prindërit?
- Qartësoni rregullat në kopsht, shkollë dhe kujdes ditor për fëmijë dhe mos lini asgjë që është e vlefshme si të përgjithshme, për shembull: "Është e rëndësishme që fëmija juaj të mësojë të luajë në mënyrë të pavarur sepse..."

⁴Adaptuar nga Lieger, C.; Weidinger, W. (Eds) (2021): Spielen Plus.

- Krijoni një bazë të përbashkët për bashkëpunim gjatë bisedës, edhe nëse keni mendimetë ndryshme në lidhje me rregullat në kopsht, shkollë dhe kujdes, për shembull: "Ne të dy duam që fëmija juaj të zhvillohet sa më mirë të jetë e mundur.
- Krijoni besim reciprok dhe kupto sisteme të ndryshme shkollorë (Zvicra – vendi i origjinës): si është shkolla në vendin e origjinës së prindërve? Si ishte shkolla në Zvicër në të kaluarën? Çfarë vlerë ka loja në sistemin shkollor të vendit të origjinës? Cila është vlera e saj këtu?
- Sqaro kuptimet e ndryshme të asaj çfarë është e rëndësishme për vlerësimin e fëmijëve (kopsht, shkollë). Gjithashtu shpjego çfarë mundësish mbështetëse janë të disponueshme (psikologjia shkollorë, arsimi korrektues, arsimi rekreativ, etj.). Trego përsëri sa e rëndësishme është loja dhe hapësirat e mësimi për zhvillimin e aftësive të ndryshme.

Planifikimi i mbledhjeve me prindër

Ka shumë këshilla për organizimin e mbledhjeve me prindër, duke përfshirë ato në kontekst ndërkulturor të veçantë. Aty përfshihen pyetje si motivimi i prindërve për të marrë pjesë në mbledhjet me prindërit, si dhe dizajni, dërgimi i ftesave, organizimi dhe udhëheqja e mbledhjes. Disa ide specifike për mbledhjet me prindër që fokusohen në temën e lojës mund të gjenden më poshtë:

- Përdor video për të parë se çfarë po mendoni. Shih videot në kapitullin 8.5.
- Disa shkolla ju ofrojnë mësuesve pako që përfshijnë prezantime, dokumente dhe video për takimet me prindërit dhe mësuesve. Përdorni këtë ofertë.
- Përveç mbledhjeve me prindër, inicio evente prind-fëmijë ku prindërit mund të luajnë me fëmijët e tyre e gjithashtu mundohuni të përdorni edhe ndonjë material të përgatitur vet.
- Ftesën për mbledhjen e prindërve bëjeni sa më të lehtë të mundur. Veçanërisht prindërit që nuk janë të njohur me sistemin shkollor në vendin e ri mund të kenë pengesa për të vizituar vende si shkollat, bibliotekat ose zyrat administrative. Këto pengesa të mundshme mund të kalohen duke bërë ftesa personale, një telefonatë shtesë, duke informuar prindërit ose prindërit e shokëve të tyre, etj.

- Për prindërit që nuk flasin gjuhën e vendit, përdorni gjuhë të ngadalshme për shpjegime, përdorni figura dhe simbole, përktheni dokumente kur është e nevojshme dhe/ose ofroni shërbimet e përkthyesve.
- Në këto ngjarje, tregojini edhe produktet e fëmijëve që u krijuan gjatë seancave të lojërave. Mund të dëshironi gjithashtu të organizoni një ekspozitë të veprave artistike të fëmijëve.
- Ftoni prindërit të vijnë për të ju vizituar edhe jashtë takimeve formale me prindërit. Me prindër-fëmijë në kopsht, shkollë ose kujdes ditor, në mënyrë që ata të mund të njihen me punën tuaj.
- Pastaj lidhuni me pikat e forta që fëmija i shpalos gjatë lojës.

Ide didaktike për lidhjen e prejardhjes familjare dhe situatave me lojëra.

Për implementimin didaktik të situatave të lojërave të lira në grupet shpesh të ndryshueshme të fëmijëve, disa elemente janë të qendrueshme. Këto lidhen si me kontekstin e fëmijës, ashtu edhe me aktivitetet konkrete në kopsht, shkollë dhe kujdes:

- Analiza e kontekstit të fëmijës
- Krijimi i një vendi të sigurt
- Pomovimi i gjuhës dhe shprehjeve
- Nxitja e aftësisë për simbolizuar dhe cilësisë së shprehjes.
- Interaksioni dhe bashkëpunimi në grup.
- Dizajnimi i një mjedisi të mësimi që merr parasysh heterogjenitetin.

Tabela vijuese ofron sugjerime didaktike të shkurtra për çdo element në formën e listave të verifikimit për ta implementuar në rrethet e ndryshme.

Analizo përmbajtjen (kopshti, shkolla, dhe kujdesi)	
→ Duhet të keni parasysh përkatësinë e fëmijës, situatën familjare, gjuhën dhe kushtet socio-ekonomike në të cilat jetojnë. Kërkoni të flisni me prindërit dhe të bëni pyetje si: Si e kalojnë zakonisht kohën e lirë familja? Si janë kushtet e jetesës? A kanë fëmijët dhomat e tyre? Ku luajnë? Me çfarë luajnë? Me çka nuk luajnë? Me kë luajnë?	☐
→ Kujdesuni që bisedat me prindërit të kontribuojnë kryesisht me transparencë dhe ndërtim të besimit.	☐
→ Pyetni fëmijën çfarë lojëra di dhe luan në shtëpi ose si e kalon kohën e lirë në përgjithësi.	☐
→ Pyetni për dëshirat e fëmijës. Çfarë janë dëshirat e tyre më urgjente? Gjëra jofizike ose materiale? Lodra? Nëse po, cilat?	☐
→ Kërkoni nga fëmijët të përshkruajnë vendin e tyre të preferuar. Ku preferojnë të luajnë në shtëpi? Cili është vendi i tyre i preferuar për pushim? Pse?	☐



Video 7.

Projekti i lojës në cirk

Shih kapitullin 8.5

Krijoni ambient të sigurtë (kopshti, shkolla, dhe kujdesi)	
→ Krijoni një atmosferë në klasë ose dhomën e kujdesit ku fëmijët mund të arrijnë për lojëra të ndryshme pa frikë dhe të angazhohen në lojëra të pavarura.	☐
→ Nënvizoni ritualeve edhe më shumë se zakonisht. Sidomos fëmijët nga kontekste gjuhësore dhe/ose kulturore të ndryshme kanë nevojë për struktura në të cilat mund të mbështeten. Jepini këtyre fëmijëve mundësinë të marrin pjesë aktivisht, edhe nëse nuk janë (ende) të aftë në gjuhën.	☐
→ Jepini fëmijëve mundësinë të vijnë te ju kur kanë nevojë. Rezervoni kohë në rutinën ditore për këto raste.	☐
→ Bashkohuni me ta në situata lojrash të lira dhe krijoni mundësi për biseda. Pyetni çfarë po luajnë ose çfarë po bëjnë. Sidomos në situata ku fëmijët luajnë vetëm, kjo mund të shkojë shumë për të nxitur besimin.	☐
→ Kushtojini vëmendje grupit gjatë aktiviteteve të lojës sidomos kur luajnë bashkarisht. Përpjekuni të bëni bashkë fëmijët me një partner loje. Fëmijët e rinj shpesh kanë nevojë më shumë për një rol model nga grupi i tyre i moshatarëve.	☐
Nxiti gjuhën dhe aftësitë ekspresive. (kopshti, shkolla, dhe kujdesi)	
→ Përfshini vullnetarisht fëmijët që gjuha e tyre e parë nuk është një nga gjuhët zyrtare kombëtare në dialogjet për lojërat e tyre. Përsërisni atë që fëmija thotë në gjuhën e tyre në gjuhën tuaj. Mbani kontakt të ngushtë me fëmijën.	☐
→ Bëni përdorim edhe më të synuar të simboleve (pikturave, ngjyrave, shenjave, etj.) që mund të ndihmojnë me orientimin. Fëmijët që nuk kanë gjuhën kombëtare si gjuhë e tyre e parë, fillimisht orientohen shumë drejt sistemeve të shenjave (për udhëzime, vende, vendndodhjet e lojërave ose materialeve, etj.).	☐
→ Mundësoni angazhimin pa gjuhë në një temë (p.sh. eksperimentimi, ndërtimi, dizajni kreativ, etj.) përmes rregullimeve të lojërave të ofruara. Në një hap të dytë, verbalizoni atë që fëmija po bën në paralel.	☐
→ Përdorni lojën me role që lind nga loja e lirë e fëmijëve për të konsoliduar dialogjet dhe për të promovuar shprehjet e tyre. Luani përmes këtyre dialogjeve sërish së bashku (p.sh. dialogjet gjatë blerjeve, me prindërit, në një restorant, etj.). Në herën e tretë që luani, një fëmijë me një gjuhë të parë që nuk është gjermanisht mund të dëshirojë të marrë një rol. Mbështesni fëmijën dhe ndërhyri nëse ata kanë nevojë për ndihmë.	☐

Promovoni aftësitë e simbolizimit dhe cilësinë ekspresive (kopshti, shkolla dhe kujdesi).	
→ Përfshini fëmijët në komunitetin dhe gjuhën e re kulturore duke u lejuar të përjetojnë situata lojrash në mënyrë të holistike. Përgatitni ambiente dhe mundësi lojrash që përfshijnë të gjitha ndjenjat. Lejoni fëmijët të shfletojnë një material të veçantë në thellësi (p.sh. ujë, plastelinë, rërë, etj.).	☐
→ Diskutojeni atë që po bëhet dhe luhet gjatë kohës së lojërave. Kur ktheheni në grupin e madh, përsëritni atë që është bërë dhe luajtur duke përdorur të njëjtat fjalë.	☐
→ Jepini fëmijëve liri për të marrë vendime në gjuhën e tyre të parë dhe/ose një kontekst kulturor tjetër. Sigurojini opsione në situata konkrete lojrash nga të cilat fëmija mund të zgjedhë dhe kështu të mësojë për formulimin gjuhësor (p.sh. "A keni nevojë për karton ose letër për shtëpinë?", "Do të doje më shumë x ose y?", etj.).	☐
→ Nëse vëreni që fëmijët luajnë të njëjtën lojë duke e përsëritur, lejoni këtë fillimisht: është një shenjë e nevojës për siguri dhe strukturë. Kërkoni kontakt dhe shtoni një variacion të ri të lojës (p.sh. partnerë të rinj loje, objekte të reja, materiale të ndryshme, përdorim të ndryshëm të materialeve, etj.). Kështu, fëmija përjeton se mund të ketë variacione të ndryshme të të njëjtës lojë. Fëmija bëhet më guximtar dhe zhvendoset në zonën tjetër të zhvillimit.	☐
→ Caktoni gjithashtu detyra sfiduese – të mos qenit në gjendje të përdorin gjuhën nuk do të thotë mungesë aftësie për të menduar kreativisht. Përveç formave gjuhësore të shprehjes, përdorni gjestet dhe shprehjet në fytyrë për të treguar vështirësinë e problemit (p.sh. ndërtimi i një ure nga letra ose blloqe ndërtimi, etj.).	☐
Interaksioni dhe bashkëpunimin në grup. (kopshti, shkolla, dhe kujdesi)	
→ Për fëmijët me një gjuhë të parë të ndryshme dhe/ose një kontekst kulturor tjetër, është e rëndësishme të integrohen në grup sa më shpejt të jetë e mundur dhe të vendosin kontakt me bashkëmoshatarët. Kontrolloni këtë duke krijuar raste për bashkëpunim, punë me partner ose punë grupi.	☐
→ Konsideroni një sistem mikpritës. Veçanërisht në grupet me mosha të ndryshme, kjo është një mënyrë e mirë për të pasur dikë me përvojë ose më të vjetër pranë jush që mund të kërkon ndihmë ose që thjesht mund t'ju tregojë diçka. Organizoni strukturën në mënyrë që të ketë një mundësi të vazhdueshme për të bërë dhe luajtur diçka së bashku.	☐

→ Kushtoni vëmendje qëllimit të aktiviteteve në grup dhe nën cilën 'yje' janë ato. A shtyjnë ato për konkurrencë, apo vërtetë janë për bashkëpunim? A zhvillohet një produkt ose lojë, etj.? Veçanërisht në grupet me heterogjenitet gjuhësor dhe kulturor, këto 'struktura qëllimesh' të quajtura në këtë mënyrë – konkurrencë ose bashkëpunim – janë themelore se sa rehat ndjehen fëmijët dhe në ç'masë janë të gatshëm të dalin jashtë dhe të provojnë diçka të re.	☐
→ Në grupin që po udhëheqni, trajtoni diversitetin si një fakt. Veni re gjuhëve të ndryshme. Kjo mund të bëhet përmes këngëve ose vargjeve ose duke festuar festat. Bëni fëmijët të ndërgjegjësohen se të gjithë janë të ndryshëm. Mënyra më e mirë për të bërë këtë është duke bërë të dukshme fuqinë e tyre. Pyetje si "Kush është i mirë në çfarë?" do të ndihmojë në shfaqjen e këtij diversiteti. Mos e përjashtoni veten në këtë proces.	☐
→ Nxitni prindërit të lejojnë fëmijët e tyre të marrin pjesë në aktivitete me bashkëmoshatarët e tyre (p.sh. takime gjatë mbrëmjeve, aktivitetet e përbashkëta, etj.). Bisedoni me prindërit për këtë dhe tregoni cilat mundësi janë në dispozicion në kopsht, shkollë ose qendrën e kujdesit për fëmijët. Inkurajoni prindërit të ju besojnë fëmijëve të tyre dhe t'i integrojnë gradualisht ata në një kulturë dhe gjuhë të dytë ose të tretë të re. Shpesh, prindërit e sapo emigruar shfaqen kryesisht në hapësirat e tyre kulturore dhe gjuhësore (p.sh. shoqatat kulturore, etj.).	☐
→ Ndihmoni prindërit të shohin mundësi lojërash të përshtatshme për fëmijët e tyre. Bëjini të ndërgjegjshëm se sa e rëndësishme është loja për mësimin e një fëmije dhe që fëmija kalon nëpër forma të ndryshme të lojërave gjatë zhvillimit të tyre. Veçanërisht, forma të lojërave si loja funksionale (që mund të duket banale në pamje të parë) janë të rëndësishme për zhvillimin e mësimin të fëmijëve në moshën e kopshtit. Ndihmoni prindërit të njohin cilësinë e këtyre mundësive të lojërave. Për prindërit, mund të jetë e dobishme të njihen me shembuj praktikë për lloje të ndryshme të lojërave në zhvillimin e fëmijës.	☐



Video 5:

Mësimi i gjuhës gjatë lojës

Shih kapitullin 8.5



Video 6:

Aventura e kopshtit të lojërave në pyll

Shih kapitullin 8.5



Video 7:

Fëmijët në lëvizje

Shih kapitullin 8.5

8.4 Shembuj dhe detyra për nxënës

Ushtrim i të menduarit në bashkëpunim

Mendo për një situatë kur punon me prindër ose kujdestarë. Kjo, gjithashtu mund të jetë:

→ Keqkuptim mes jush dhe prindit/kujdestaritë

→ Një përvojë personale që kam pasur në komunikimin me prindërit/kujdestarët

Ndani përvojën tuaj me kolegë. Diskutoni së bashku 'recetën' tuaj personale për komunikim të suksesshëm me prind/kujdestarë.

Hap pas hapi bëjeni kontrollën e listës suaj personale

Shko nëpër listën e ideve didaktike për të përmbushur zbrazësinë midis familjeve dhe kopshtit/shkollës. Zgjidh një dimension (p.sh. konteksti – Pyet fëmijën se çfarë lojërash di dhe luajnë në shtëpi ose si kalohet koha e lirë në përgjithësi.). Bëj një listë personale duke përfshirë elementet e zgjedhura. Për praktikën tuaj të ardhshme, përpiquni të përqendroheni në këto elemente dhe shënojin ato nëse i keni bërë/provuar. Ju mund ta bënë këtë hap pas hapi pastaj identifikoni një set të elementeve tjera.

Llojet e ndryshme të lojës

Për shembull, shihni llojet e ndryshme të lojës. Mendoni për shembujt që prindërit mund ti adaptojnë lehtë për fëmijët e tyre në shtëpi.

Loja funksionale motorike:

<https://spielenplus.webflow.io/english#Children-in-Motion>

Loja simbolike:

<https://spielenplus.webflow.io/english#Seeing-the-World-With-Children-s-Eyes>

Loja me role:

<https://spielenplus.webflow.io/english#Circus-Play-Project>

Loja konstruktive:

<https://spielenplus.webflow.io/english#Kinder-planen-und-konstruieren>

Find videos and descriptions for all play types in chapter 7.1.

8.5 Video

Hyrje për videot

Për fëmijët në moshën 4 deri në 8 vjeç, mësimi i orientuar për zhvillim, është mënyra në të cilën ata mund të zbulojnë vetë se si mund të luajnë dhe të mësojnë në botën e tyre. Projekti Play Plus në Zvicër fokusohet në këtë grup moshë dhe synon të tregojë rëndësinë dhe domethënien e lojës si një formë e rëndësishme e mësimi – në shkollë, në shtëpi dhe në kohën e lirë. Videot e mëposhtme janë të dizajnuara posaçërisht për prindërit dhe mund të përdoren për mbledhjet e prindërve ose diskutimet mbi lojën në shtëpi, në shkollë dhe / ose në konferencat e prindërve-mësues.



Video 1:

Ndërtimi me kocka, LEGO® dhe Magnete

Materiale dhe lodra të pastrukturuara mund të kenë funksione të shumta. Përmes lojës, fëmijët mund të zhvillojnë aftësi organizative, aftësi kognitive dhe shumë më shumë aftësi jetësore.

<https://www.spielenplus.ch/english#Building-with-Blocks-Lego-and-Magnets>

Ndërtimi me kocka, LEGO® dhe Magnete

<https://www.spielenplus.ch/bosn-serb-kroat#Bauen-mit-Kl-tzen-Lego-Co>



Video 2:

Loja me fëmijë

Loja funksionale është një mënyrë e shkëlqyeshme për të rriturit të angazhohen me fëmijët. Mund të inkurajoni fëmijët të eksplorojnë dhe të eksperimentojnë me objekte dhe lodra të ndryshme, dhe t'u siguroni atyre mundësi për të zhvilluar aftësitë e tyre motorike, aftësitë kognitive dhe aftësitë sociale. <https://www.spielenplus.ch/english#Playing-Along-With-Children>

Loja me fëmijë

<https://www.spielenplus.ch/bosn-serb-kroat#Kinder-im-Spiel-begleiten>



Video 3:

Çekiçët, Sharrat dhe ngjitësit

Loja është forma kryesore e mësimi të fëmijët në moshën 4 deri në 8 vjeç. Shoqërimi i fëmijëve gjatë lojërave ndihmon në të arriturat e tyre dhe në promovimin e mësimi me një gradë të lartë të emocioneve pozitive dhe motivimit. <https://www.spielenplus.ch/english#Hammers-Saws-and-Glue>

Çekiçët, Sharrat dhe ngjitësit

<https://www.spielenplus.ch/bosn-serb-kroat#H-mmern-S-gen-und-Kleben>



Video 4:

Projekti i lojës së cirkut

Loja e roleve përfshin fëmijët që marrin role të ndryshme dhe luajnë në skenë. Për shembull, pretendimi se janë prind ose një superhero. Fëmijët mësojnë të kuptojnë perspektiva të ndryshme dhe zhvillojnë empati për të tjerët. Ata gjithashtu zhvillojnë aftësi sociale si komunikimi, bashkëpunimi dhe zgjidhja e problemeve.

<https://www.spielenplus.ch/english#Circus-Play-Project>

Projekti i lojës së cirkut

<https://www.spielenplus.ch/bosn-serb-kroat#Spielprojekt-Zirkus>



Video 5:

Mësimi i gjuhës gjatë lojës

Duke luajtur bashkë, fëmijët zhvillojnë aftësitë e tyre gjuhësore në një mënyrë të natyrshme. Ata bashkëpunojnë, komunikojnë dhe organizojnë lojën e tyre së bashku, si një grup.

<https://www.spielenplus.ch/english#Learning-Language-at-Play>

Mësimi i gjuhës gjatë lojës

<https://www.spielenplus.ch/bosn-serb-kroat#Sprachen-lernen-im-Spiel>



Video 6:

Avantura në Kopshtin e Pyjeve

Luajtja jashtë është provuar të forcojë shëndetin fizik, mendor, emocional dhe intelektual, dhe ndihmon fëmijët të zhvillojnë disa aftësi të rëndësishme për jetën, siç janë kurioziteti, kreativiteti ose mendimi kritik. <https://www.spielenplus.ch/english#Forest-Playground-Adventure>

Avantura në Kopshtin e Pyjeve

H

<https://www.spielenplus.ch/bosn-serb-kroat#Abenteuer-Spielplatz-Äald>



Video 7:

Fëmijët në lëvizje

Ekspertët shpesh e quajnë luajtjen funksionale si "lojë e parë", pasi kjo përshkruan se si fëmijët e vegjël fillimisht fillojnë të eksplorojnë të gjitha gjërat që i rrethojnë dhe funksionet e tyre. Fëmijët mësojnë se kanë kontroll mbi trupin e tyre dhe objektet, dhe mund të veprajnë mbi ato objekte. Ata kërcejnë në pellgje, eksperimentojnë me ujë ose vallëzojnë në mënyrë krijuese.

<https://www.spielenplus.ch/english#Children-in-Motion>

Fëmijët në lëvizje

<https://www.spielenplus.ch/bosn-serb-kroat#Kinder-in-Bewegung>

▶ Video 8:

Shohim botën përmes syve të fëmijëve

Kjo lojë simbolike përfshin përdorimin e simboleve për të përfaqësuar situata ose objekte të jetës reale. Fëmijët mësojnë të përdorin imagjinatën dhe kreativitetin e tyre për të krijuar skenarë dhe ide të reja. Për shembull, një kuti kartoni mund të përdoret si një makinë, ose një shkop druri mund të përfaqësojë një telefon. <https://www.spielenplus.ch/english#Seeing-the-World-with-Children-s-Eyes>

Shohim botën përmes syve të fëmijëve

<https://www.spielenplus.ch/bosn-serb-kroat#Die-Welt-mit-Kinderaugen-sehen>

▶ Video 9:

Fëmijët planifikojnë dhe ndërtojnë

Në lojën konstruktive, fëmijët përdorin objekte për të krijuar diçka të re. Për shembull, ndërtimi me blloqe ose vizatimi i një imazhi. Fëmijët mësojnë të planifikojnë dhe të organizojnë idetë e tyre, zhvillojnë aftësitë motorike dhe fitojnë njohuri përmes eksperimentimit. <https://www.spielenplus.ch/english#Kinder-planen-und-konstruieren>

Fëmijët planifikojnë dhe ndërtojnë

<https://www.spielenplus.ch/bosn-serb-kroat#Kinder-planen-und-konstruieren>

▶ Video 10:

Eksplorimi/hulumtimi i mjedisit përmes lojës

Duke luajtur, fëmijët mësojnë të shprehin dëshira dhe të perceptojnë nevojat e të tjerëve: Çfarë është e mirë për mua? Çfarë kanë nevojë të tjerët? Pa e ditur, fëmijët mësojnë aftësi që janë të rëndësishme kur përballen me jetën. <https://www.spielenplus.ch/english#Lebenswelten-spielerisch-erkunden>

Eksplorimi/hulumtimi i mjedisit përmes lojës

<https://www.spielenplus.ch/bosn-serb-kroat#Lebenswelten-spielerisch-erkunden>

8.6 Referencat

- Center of the Developing Child, Harvard University (2022). Play in Early Childhood: The Role of Play in Any Setting. Online Play in Early Childhood: The Role of Play in Any Setting (harvard.edu)
- Gollob, R., Lazić, S. (2021a). *Growing up in a Democratic Family*. A manual for parents with sections on ages 6 – 10 and 11 – 14. Belgrade: Council of Europe. Link: <https://rm.coe.int/hf27-growing-up-democratic-familyeng/1680a41610> (Accessed: 13/09/2023)
- Gollob, R., Lazić, S. (2021b). *Living in a Democratic Family*. A manual for parents of adolescents age 15 to 19. Belgrade: Council of Europe. Link: <https://rm.coe.int/hf27-living-democratic-family-eng/1680a41644> (Accessed: 13/09/2023)
- Greenberg, L. S. (2002). *Emotion-focused therapy: Coaching clients to work through their feelings*. American Psychological Association. DOI: <https://doi.org/10.1037/10447-000> (Accessed: 13/09/2023)
- Habermann, K. (2020). *Die kindliche Entwicklung*. In: Eltern-Guide Digitalkultur. Berlin, Heidelberg: Springer. HYPERLINK https://doi.org/10.1007/978-3-662-61370-2_1%20 (Accessed: 13/09/2023)
- Hattie, John und Klaus Zierer (2020). *Visible Learning: Auf den Punkt gebracht*. Hohengehren: Schneider Verlag.
- Lazić, S. (2011). *Značaj televizijskog obrazovnog programa za profesionalni razvoj nastavnika osnovne škole* (unpublished Doctoral dissertation). Novi Sad: Filozofski fakultet UNS.
- Lieger, C. & Weidinger, W. (Eds.) (2021): *Spielen Plus*. Ein Handbuch für Kindergarten, Schule und Betreuung. Bern: hep.
- Lieger, C. & Weidinger, W., Ganz, K. & Geiger, N. (2021). *Spielen Plus*. Website: HYPERLINK <http://www.spielenplus.ch> www.spielenplus.ch
- Montie, Jeannew Jill Claxton und Shannon Lockhart. (2007). *A Multinational Study Supports Child-Initiated Learning: Using the findings in your Classroom*. YC Young Children, 62/6, pp. 22 – 26.
- Parke, R.D. & Buriel, R. (2006). *Socialization in the family: Ethnic and ecological perspectives*. In W. Damon, R.M. Lerner & N. Eisenberg (Hrsg.). Social, emotional, and personality development. 6. Auflage. Handbook of child psychology, (Bd. 3. S. 429 – 504). Hoboken, N.J.: Wiley.
- Porodica (2003). Available at: <http://www.znanje.org/psihologija/03s01/pravadjeteta1.htm> (Accessed: 13/09/2023)177
- Siegler, R., Eisenberg, N., DeLoache, J. & Saffran, J. (2016). *Entwicklungspsychologie im Kindes- und Jugendalter*. Deutsche Ausgabe. 4. Auflage. Berlin: Springer.
- Velišek-Braško O. (2015). *Inkluzivna pedagogija* [Inclusive pedagogy]. Novi Sad: Graphic i OPEP
- Weidinger, W., Marruncheddu, S., Holzwarth, P. (2016). FACE 1. *Improve your self-esteem and play together*. Zurich: Zurich University of Teacher Education, Centre IPE. Link: <https://ipe-textbooks.phzh.ch/de/english/> (Accessed: 13/09/2023)
- Woolfolk, A. (2010): *Educational Psychology*. Eleventh Edition. New Jersey: Pearson.

Kapitulli 2

Diagrami 1	Tri diemnsionet e shkathtësive të jetës (Organizata Botërore e Shëndetësisë, 2001)	18
Diagrami 2	Korniza e Mësimnxënies (OECD, 2018)	20
Diagrami 3	Kurrikula spirale sipas J. Bruner https://www.kindpng.com/imgv/Jwobjh_bruners-spiral-curriculum-diagram-hd-png-download/	29
Tabela 1	Fushat e shkathtësive për jetë dhe shkathtësitë	20
Tabela 2	Fushat e shkathtësive për jetë dhe teori të rëndësishme në psikologjinë zhvillimore	30
Tabela 3	Material Mësimi FACE (Familja dhe Fëmijët në Edukim)	30
Tabela 4	Materiale mësimi për zhvillim personal	30
Tabela 5	Pesë modele në programin për Zhvillim Personal	30
Tabela 6	Pikat e forta të fëmijëve dhe shembuj konkret	39

Kapitulli 3

Tabela 1	Shkathtësitë kognitive bazë 45	46
Tabela 2	Rishikimi i teorisë dhe hulumtimit për shkathtësi njohëse (qasje krahasuese) (Tasevska, 2023)	
Tabela 3	Zhvillimi i gjithmbarshëm i fëmijës	50
Tabela 4	Forma të ndryshme të shfaqjes	58

Kapitulli 4

Figura 1	Korniza modern e lojës	73
Figura 2	Elementet e lojës cilësore sipas Wood & Attfield	74
Tabela 1	Fazat e lojës sipas Piaget (Scarlett et al., 2005, p. 9)	75
Figura 3	Stilet e prindërimit	80
Tabela 2	Lloje të aktiviteteve për fëmijë dhe të rritur	75

Kapitulli 5

Diagrami 1	Kuptimi i mësimit digjital për fëmijë sipas UNICEF 2022	97
Diagrami 2	Elementet e aftësive digjitale për fëmijët sipas UNICEF-it në vitin 2022	100
Tabela 1	Llojet e shkathtësive sipas kornizës së UNICEF	101

Kapitulli 6

Figura 1	Mësimi formal dhe jo formal	120
Figura 2	Potentials and importance of informal learning in lifelong learning	121
Tabela 1	Kompetencat kyçe për mësimin gjatë gjithë jetës sipas Komisionit Evropian (2019) dhe Revistës Zyrtare të Parlamentit Evropian (2006).	122
Tabela 2	SEEPRO Sipas studimit të Oberhuemer, P., I. Schreyer, dhe M.J. Neuman, 2010, kategoritë e profileve profesionale për praktikantët kryesorë	131

Kapitulli 7

Lloje të ndryshme të lojërave Universiteti i Edukimit
në Cyrrih PHZH (2023), sipas Heimlich, 2015,142

Figura 1

Forma e ndryshme të shoqëruara të lojërave sipas

Geiger, Natalie (2023) sipas Pyle dhe Daniels
(2016), Unicef (2023) dhe Kamenov (2009)

Figura 2

145

Struktura e lojës së projektuar në bashkëpunim
(Lieger, 2021)

Figura 3

146

Modulet e zhvillimit personal [www.ipe-
textbooks.phzh.ch](http://www.ipe-textbooks.phzh.ch)

Figura 4

167

Kapitulli 8

Procesi i komunikimit (Lazić, 2011)

Figura 1

181

