

## 1. HYRJE

Edukimi gjithëpërfshirës është një qasje ndaj shkollimit në të cilën nxënësit me aftësi të kufizuara të llojeve të ndryshme të edukohen në klasa me nxënës të zhvillimit normal. Në mësimdhënien mbështetëse nxënësi kalon shumicën e kohës pranë bashkëmoshatarëve të tyre që nuk kanë nevojë të veçanta dhe përfshihen në klasa të rregullta, zvogëlohet koha e kaluar në klasa të ndara (UNESCO, 2015). Ky hulumtim fillon me një shqyrtim të shkurtër të mënyrave të arsimit gjithëpërfshirës dhe pasohet me një diskutim të sfidave e administrimit të një klase gjithëpërfshirëse, së bashku me disa strategji që mundën t'i ndihmojnë mësuesit të adresojnë këto sfida përmes krijimit të një "kulture gjithëpërfshirëse" (Kirschner, 2015).

Sipas Kirschner, 2015 tregohet se shprehja "arsim gjithëpërfshirës" përdoret për të nënkuptuar përfshirjen e personave me dëmtime fizike dhe mendore, të tilla si kufizime shqisore ose lëvizshmërie, paaftësi intelektuale, aftësi të kufizuara në të nxënë, çrregullime gjuhësore, çrregullime në sjellje dhe çrregullime të spektrit të autizmit. Disa mësues dhe teoricienë përdorin gjithashtu "gjithëpërfshirjen" në kuptim më të gjerë, për t'ju referuar një sistemi arsimor të krijuar për të siguruar qasje për të gjitha grupet që janë marginalizuar në shoqëri dhe shkolla. Kështu, përfshirja është ndonjëherë e parashikuar si strukturim i qëllimshëm dhe i vetëdijshëm i gjithë shkollës dhe mjediset e klasës në mënyrë që ato të jenë të arritshme jo vetëm për nxënësit me dëmtime, por edhe për ata që mund të përballen me përjashtim për shkak të përkatësisë të tyre etnike, klasës shoqërore, gjinisë, kulturës, fesë, historisë së imigracionit ose ndonjë tjetër (Kirschner, 2015).

Asistentët janë kryesisht të punësuar për të mbështetur nxënësit me nevojë të veçanta arsimore (SEN), për të ndihmuar mësuesit në bashkëveprim me nxënësit dhe për të bashkëpunuar me profesionistë të tjerë (Keating & O' Connor, 2012). Ky hulumtim fokusohet të hulumtoj pikërisht bashkëpunimin e mësimdhënësve me mësuesit mbështetës dhe vështërsitë gjatë punës me fëmijët me nevojë të veçanta.

*“ E dimë se bota është komunitet gjithëpërfshirës. Është shumë e rëndësishme për fëmijët që të kenë mundësinë të mësojnë dhe të rriten brenda komuniteteve të cilat paraqesin botën në të cilën ata do të jetojnë pasi ta mbarojnë shkollën e mesme”*

*Mara Supon- Shevin*

## **1.1 Sistemi i gjithëpërfshirjes**

Gjithëpërfshirja është i gjithë procesi që sigurojnë mësuesit për përfshirjen e gjithë nxënësve të klasës apo shkollës në veprimtarinë edukative dhe mësimore. Në këtë mënyrë edhe fëmijët me nevoja të veçanta kalojnë pjesën më të madhe të kohës me fëmijët e tjerë. Gjithëpërfshirja nënkupton pjesëmarrje, nënkupton të mësosh së bashku me të tjerët duke bashkëpunuar me bashkëmoshatarët, duke ndarë të njëjtat përvoja të të nxëniet (UNICEF, 2014). Në këtë mënyrë, ky proces ndihmon të gjithë fëmijët të njohin, pranojnë e vlerësojnë veten. Gjithëpërfshirja është e drejta e çdo fëmije për të marrë pjesë dhe detyrimi i shkollës për të pranuar çdo fëmijë e për t'i dhënë atij aftësinë për të përdorur gjithë potencialin që mbart brenda vetës (UNICEF, 2014).

Nga arsimit gjithëpërfshirës përfitojnë të gjithë nxënësit, pavarësisht faktit nëse janë me nevoja të veçanta apo jo, pasi dihet që të gjithë nxënësit i kanë veçantitë e veta të mënyrës së të nxëniet dhe të të shprehurit. Edukimi gjithëpërfshirës jo vetëm që i pranon të gjithë nxënësit në sistemin e përgjithshëm arsimor, por edhe i nxit këta të fundit t'i përshatën nevojave të veçanta të të gjithë nxënësve (Both & Ainscow, 2011).

Qëllimi i “përfshirjes” tani është në zemër të arsimit dhe politikës sociale. Në fushën e arsimit, gjithëpërfshirja përfshin një proces reformimi dhe ristrukturimi të shkollës në tërësi, me synim për të siguruar që të gjithë nxënësit të kenë qasje në të gjithë arsimin dhe mundësi sociale të ofruara nga shkolla, në mënyrë për të përfituar të gjithë nxënësit, përfshirë edhe ata me nevoja të veçanta (Mittler, 2000).

### 1.1.1 Faktorët e gjithëpërfshirjes

Sipas Proter (2017), ekzistojnë tre komponentë që formojnë bazën për arsim gjithëpërfshirës efektiv në shkollat dhe klasat inkluzive.

E para është politika dhe udhëheqja e shëndoshë e bazuar në angazhimin tonë të përbashkët për përfshirje dhe diversitet që janë ushqyer në periudhën pas Kartës së të Drejtave të Fëmijëve.

Komponenti i dytë i një programi shkollor gjithëpërfshirës është vënia në praktikë e shkollës dhe e klasave të nevojshme për të mbështetur mësuesit dhe nxënësit. Kjo përfshin ndërtimin e një mjedisi bashkëpunues shkollor, vendosjen e mësuesve mbështetës të trajnuar, mbështetjen e studentëve me para-profesionistë dhe më shumë. Kjo zonë kërkon përpjekje të qëndrueshme me kalimin e kohës për të vendosur atë që nevojitet.

Përbërësi i tretë thelbësor i nevojshëm për të bërë gjithëpërfshirjen të funksionojë në mënyrë efektive për studentët dhe mësuesit është zhvillimi i një sërë praktikash udhëzuese që mund të përdoren nga mësuesit në klasë në një mënyrë reale mbi baza ditore (Porter, 2017).

Sipas të dhënave nga Ministrisa e Arsimit studimet kanë treguar se sukcesi i arsimimit të nxënësve me nevoja të veçanta në kuadrin e arsimit gjithëpërfshirës varet nga faktorë të shumtë të cilet ndërveprojnë në mënyrë komplekse e reciproke. Ndër këta faktore të veçuar janë:

- Niveli i të kuptuarit të nocionit të gjithëpërfshirjes dhe pranimin të praktikës së gjithëpërfshirjes nga vetë nxënësit, prindërit, mësuesit e shkollës, nxënësit tjerë dhe administrata e shkollës.
- Kualifikimi përkatës i mësuesve të arsimit të përgjithshëm, të arsimit special dhe personelit psiko-pedagogjik, social aftësues, mbështetës.
- Mbështetjen administrative dhe financiare të gjithëpërfshirjes së nxënësve me nevoja të veçanta.
- Krijimi i klasave gjithëpërfshirëse me procedura mësimore funksionale.
- Mësues të trajnuar mirë dhe përdorim i teknikave nxitëse të mësimdhënies.
- Paisje e mjete didaktike të përshtatshme.

-Kurrikula të përshtatura për nevojat dhe aftësitë e të nxënësve të fëmijëve të bazuara në eksperiencën e mësuesve dhe nxënësve (MASHT, 2016, p 33).

### 1.1.2 Shkolla gjithëpërfshirëse.

Shkollë gjithëpërfshirëse, do të thotë një institucion edukimi ku fillojnë vlerat nga humanizmi dhe rriten drejt atyre më të larta kombëtare dhe universale-një institucion që udhëhiqet prej:

- **VIZIONIT:** Një model edukimi ku të gjithë fëmijët arrijnë potencialin e tyre të të nxënësve dhe në të cilin vendimet bazohen te nevojat individuale të nxënësve. (UNICEF, 2014). Gary Thomas (Profesor i Nevojave të Posaçme në Universitetin e Perëndimit të Anglisë, Bristol) pretendon se shkollat e zakonshme duhet të marrin përsipër përgjegjësinë për të gjithë fëmijët, jo vetëm pasi ka prova të forta empirike që tregojnë se shkollat përfshirëse janë të mira për të gjithë fëmijët, por më shumë e rëndësishme për shkak të legjitimitetit, drejtësisë dhe afateve kohore të pozicionit gjithëpërfshirës (Thomas, 2003).
- **NJOHJES:** Edukimi gjithëpërfshirës është një filozofi dhe praktikë pedagogjike, e cila lejon çdo nxënës, të ndjehet i respektuar, i sigurt, i mbrojtur deri në atë masë sa të zhvillojë plotësisht potencialin e vet. Qëllimi i njohjes është të shqyrtojë përvojën, qëndrimet dhe njohuritë e personelit të shkollës në lidhje me qasjen për nxënësit me çrregullime të ndryshme të cilat shkaktojnë nevoja të veçanta (Humphrey, 2013). Është i bazuar në një sistem vlerash dhe besimesh të përqëndruara në interesin më të lartë të nxënësit, prej të cilit përfitohet përkatësi, pjesëmarrje aktive, përvojë e plotë shkollore dhe ndërveprime pozitive me bashkëmoshatarët dhe të tjerët në komunitet (UNICEF, 2014).
- **PARIMEVE :** Të gjithë nxënësit respektohen si individë. Gjatë gjithë kohës punohet për të njohur pikat e tyre të forta, aftësitë dhe nevojat e ndryshme në të nxënësve, të cilat përbëjnë themelin për të identifikuar, kuptuar dhe përshtatur marrëdhënien. Të gjithë nxënësit kanë të drejtën të mësojnë në një mjedis pozitiv (Save the Children, 2014). Vlerësimi i arritjeve të çdo nxënësi është i ndryshëm, unik, i përshtatshëm, i papërsëritshëm, i mjaftueshëm për të ndërtuar më tej

mësimdhënien. Aftësitë, qëndrimet dhe njohuritë e nevojshme për një të nxënë të suksesshëm të të gjithë nxënësve janë detyrim i gjithë personelit që punon me nxënësit, përmes zhvillimit të vazhdueshëm profesional dhe arritjes së standardeve profesionale. Partneriteti i shkollës me familjën, komunitetin, përceptohet si investim në marrëdhënien me fëmijët (UNICEF, 2014).

### **1.1.3 Bashkëpunimi i mësimdhënësve në të kaluarën**

Vlerësimet e mëparshme të bashkëmësimdhënies kanë përmbledhur literaturën e akumuluar dhe e kanë identifikuar të rëndësishëm ndryshimin në këtë mësimdhënie. Friend & Reising (1993) siguroi një pasqyrë të historisë së bashkëmësimdhënies. Këta autorë arritën në përfundimin se kërkimi ishte i kufizuar dhe kryesisht anekdotale, megjithatë provat në dispozicion sugjerojnë që mësuesit besonin se bashkëmësimdhënia kishte një efekt pozitiv në arritjet e nxënësve.

Welch, Brownell & Sheridan (1999) ofruan një përmbledhje më të gjerë të mësimdhënies në ekip për zgjidhjen e problemeve me bazë në shkollë. Ky rishikim përfshiu 40 artikuj mbi mësimin në ekip, nga të cilët shumë ishin raporte teknike, raporte anekdotale, ose letra të pozicionit. Ata arritën në përfundimin se mësuesit raportojnë qëndrime pozitive ndaj formave të ndryshme të bashkëmësimdhënies megjithatë, kishte njohuri të kufizuara në lidhje me rezultatet e nxënësve dhe mungesën e përvojave si prova që mbështesin bashkë-mësimdhënien. Weiss & Brigham (2000) shqyrtuan 23 studime sasiore dhe cilësore të bashkëmësimdhënies, të botuara midis 1987 dhe 1999, duke përfshirë hetimet e dy shkollave fillore dhe cilësimet sekondare. Ata raportuan se një ndryshueshmëri e konsiderueshme ishte e dukshme në klasat e bashkëmësimdhënësve. Sidoqoftë, mësuesi i arsimit special në mënyrë tipike ishte përgjegjës për modifikimin e udhëzimeve dhe menaxhimin e sjelljes.

Komponentë të rëndësishëm të përvojat e suksesshme të bashkëmësimdhënies të identifikuar nga ky hulumtim janë: qëndrimi i mësuesit, koha e mjaftueshme e planifikimit, pjesëmarrja vullnetare, respekti reciprok dhe mbështetja administrative.

### **1.1.4 Klasat gjithëpërfshirëse dhe roli i mësimit në klasë**

Klasë gjithëpërfshirëse është ajo në të cilën janë përfshirë të gjithë nxënësit pavarësisht nga pengesat që mund t'i kenë. Çdo nxënës ka nevojë dhe aftësi të ndryshme dhe për këtë arsye ka nevojë që mësimit në klasë të ketë informata për fëmijët në mënyrë që mësimit të cilat zhvillohet të jetë e përshtatshme me nevojat dhe interesimet individuale të nxënësve (MASHT, 2014). Haberman(1995) shpjegoi: Cilado qoftë arsyeja e sjelljes së fëmijëve qoftë varfëria, personaliteti, aftësia e kufizuar ose një mjedis abuziv, mësuesit në klasë janë përgjegjës për administrimin e fëmijëve.

Janë disa elemente të rëndësishme që e karakterizojnë klasën gjithëpërfshirëse:

- Partneriteti dhe bashkëpunimi me mësimit tjerë, stafin profesional të shkollës dhe prindërit.
- Organizimi i përshtatshëm i klasës për të gjithë fëmijët përfshirë edhe organizimin brenda orëve mësimore duke angazhuar të gjithë fëmijët në aktivitete, nëse është e nevojshme me mësim shtesë apo punë individuale për fëmijët me nevojë të veçanta arsimore.
- Zhvillimi i aktiviteteve interaktive me nxënës në të cilat përfshihen të gjithë, pa marrë parasysh nevojat e theksuara të fëmijëve me nevojë të veçanta arsimore.
- Përdorimi i metodave dhe teknikave të ndryshme të mësimit.
- Hartimi i materialeve didaktike të përshtatshme për moshën e nxënësve, literatura, mjetet dhe pajisjet ndihmëse që ndihmojnë të gjithë për zhvillim të mësimit dhe mësimit dhe planeve individuale në mënyrë efikase dhe të përshtatshme për çdo fëmijë (Save the Children, 2014, p 6).

### **1.1.5 Arsimit gjithëpërfshirës në Kosovë**

Nga viti 2009 në Kosovë nxënësit me nevojë të veçanta mbështetën përmes mësimit mbështetës edhe në shkollat të rregullta që janë shkollat gjithëpërfshirëse. Aktualisht në Kosovë janë 20 shkollat gjithëpërfshirëse dhe 9 institucione parashkollore gjithëpërfshirëse. Në këto institucione janë punësuar mësues mbështetës të cilët

ndihmojnë stafin e shkollës dhe institucioneve parashkollore për të punuar me fëmijët me nevoja të veçanta dhe ata që kanë vështirësi në të nxënë. Në këto shkolla janë duke u zhvilluar trajnime me stafin mësimor për gjithëpërfshirje (MASHT, 2018).

Shkolla gjithëpërfshirëse u mundëson nxënësve të arrijnë potencialin e tyre të plotë në kuptimin e aftësive kognitive, emocionale, sociale dhe kreative etj (MASHT, 2015).

Kompetencat në organizmin e edukimit të përgjithshëm janë bartur nga niveli qendror në atë komunal që nga viti 2010, ndërsa kompetencat që kanë të bëjnë me gjithëpërfshirjen në arsim për fëmijë me nevoja të veçanta janë bartur në nivel lokal në vitin 2014. Kjo bartje e vonuar ka ndodhur për shkak të specifikave që ka arsimit me fëmijët me nevoja të veçanta. Fillimisht ka pasur nevojë të krijohet sistemi për zbatimin e gjithëpërfshirjes së fëmijëve me nevoja të veçanta në arsim. Mirëpo tashmë kompetencat kryesore që lidhën me arsimin e përgjithshëm, përfshirë kompetencat që lidhën me gjithëpërfshirjen e fëmijëve me nevoja të veçanta në arsim, janë të Drejtorive komunale të arsimit (MASHT, 2018).

## **1.2 Arsimimi i fëmijëve me nevoja të veçanta.**

Në shkolla gjithëpërfshirëse funksionojnë disa mekanizma mbështetës të cilët i ndihmojnë institucionet arsimore në sigurimin e gjithëpërfshirjes.

### **Mësuesi mbështetës:**

Mësuesi ndihmës emërohet në shkollë në bazë të numrit të nxënësve me aftësi të kufizuara. Detyra kryesore e tij është mësimi i nxënësit me aftësi të kufizuara si në nivel individual (vetëm me fëmijën me ak) si në grupe të vogla, si në klasa të veçanta ashtu edhe në bashkëpunim me mësues të tjerë të shkollës. Këtë detyrë ai e zbaton përmes rrugëve të mëposhtme:

- Duke u përfshirë në mësimdhënie në bashkëpunim me mësuesin lëndor.
- Duke qëndruar me nxënësit me aftësi të kufizuara në orë të veçanta ku ka më shumë nevojë për ndihmë

- Duke dhënë ndihmë specifike edhe në fusha të tjera të nevojshme për nxënësit me aftësi të kufizuara siç janë aftësitë sociale dhe aftësitë për jetën (Save the Children, 2013).

Mësuesi mbështetës përpilon planin individual të arsimit (PIA) bashkë me mësimsdhënësin e rregullt, prindin dhe anëtarët tjerë të ekipit të PIA-s dhe po ashtu ndihmon në vetëdijësimin e stafit të shkollës për procesin e gjithëpërfshirjes. Këshillon dhe ndihmon mësimsdhënësit lëndorë se si të punohet me fëmijët me nevoja të veçanta arsimore dhe si të menaxhoj me klasën gjithëpërfshirëse. Së bashku hartojnë materiale mësimore alternative. Bashkëpunon me Qendrat Burimore rreth metodave të mësimsdhënies, materialeve mësimore dhe rreth mbështetjes së nevojshme për nxënësit dhe po ashtu ndihmojnë në integrimin e fëmijëve me NVA nga Qendra Burimore në shkolla të rregullta dhe nga klasët e bashkangjitura në klasa të rregullta (MASHT, 2014).

#### **Mësuesi udhëtues:**

Identifikon nxënësit me nevoja të veçanta në shkollat e rregullta dhe institucione tjera dhe i paraqet rastet para grupit bërthamë, bashkëpunon me shkollat e rregullta, identifikon nevojat e nxënësve dhe mbështet ato me materiale dhe mjete tjera të nevojshme, mbështet mësimsdhënësit e shkollave të rregullta me këshilla profesionale, koordinon punën e Qendrës Burimore me shkolla të rregullta, bashkëpunon me ekipin bërthamë dhe atë mbështetës të shkollës (MASHT, 2014).

#### **Psikologu:**

Psikologu që ofron shërbime psikologjike në shkollë fokusohet në promovimin dhe zhvillimin mendor e fizik të nxënësve si dhe në ndihmesën dhe mbështetjen që jep për rritjen e cilësisë së procesit të mësimsdhënies dhe mësimsdhënies. Psikologu bashkëpunon me personelin administrativ dhe pedagogjik për konceptimin dhe realizimin e shërbimeve që lidhen me vlerësimin e rezultateve të nxënësve, me orientimin e karrierës dhe me zhvillimin social dhe personal të nxënësve, nëpërmjet: sigurimit të shërbimeve të drejtpërdrejta për fëmijët dhe nxënësit në nevojë, vlerësimit dhe interpretimit të rezultateve të nxënësve, të stafit pedagogjik të shkollës dhe të prindërve ( Ndiro, Dragoti, & Agolli, 2017).



**Pedagogu:**

Pedagogu përqendrohet në zhvillimin profesional të mësimeve dhe zhvillimin e profileve të nxënësve në bashkëpunim me mësuesit duke përdorur teknika dhe metoda bashkëkohore po ashtu është bashkëpunuese në hartimin e PIA-së ( MASHT, 2014).

**1.3 Organizimi i sistemit mbështetës në Institucione edukative arsimore.**

Synimi i MASHT-it është që shkolla të jetë një vend ku çdo fëmijë apo nxënës të ketë mundësi të shpalosë vlerat individuale, të ndjehet i pranuar dhe i vlerësuar dhe të përfitojë maksimalisht nga procesi mësimor. Me qëllim të krijimit të kushteve më të mira për të nxënësit, MASHT nga viti 2009 ka përfshirë edhe disa profile të reja të personelit profesional për arsimin e fëmijëve\ nxënësve me nevoja të veçanta arsimore, të cilët e kanë rolin e mbështetjes profesionale dhe asistencës nëpër institucione parashkollore dhe shkolla (MASHT, 2014). Këto profile të edukatorëve dhe mësimeve tani janë aktive në disa institucione parashkollore dhe shkolla dhe janë nën kompetencë të Drejtorive Komunale të Arsimit dhe vetë shkollave, ndërsa roli i MASHT-it është hartimi i politikave për funksionimin e shërbimeve mbështetëse për gjithëpërfshirje sa më cilësore, ndërsa Qendrat Burimore për mësim dhe këshillim, organizatat e profilizuara për aftësinë e kufizuar do të ndihmojnë me ekspertizën dhe përvojën e tyre përmes trajnimeve në ngritjen e kapaciteteve për menaxhim sa më të mirë në klasë dhe shkollë gjithëpërfshirëse (MASHT, 2014).

**1.4 Mësimi bashkëpunues**

Termi "mësim bashkëpunues" përdoret për të treguar marrëveshjen në të cilën dy ose më shumë mësues punojnë së bashku në mënyrë bashkëpunuese me një klasë nxënësish që kanë nevoja të ndryshme. Brenda klasës, edhe në kontekstin e përfshirjes së nxënësve me nevoja specifike, "ekipi i mësimeve" zakonisht përbëhet nga mësuesi/ja kryesor/e dhe ai ndihmës (Ndiro, Dragoti, & Agolli, 2017). Mësuesi mbështetës zakonisht u

kushton më shumë vëmendje nxënësve me nevoja specifike ose atyre që kanë arritje jo shumë të larta duke u siguruar që të përmbushin potencialin e tyre në programet mësimore. Që mësimdhënia të jetë e suksesshme dhe efektive, duhet një bashkëpunim shumë i mirë mes mësueses/it kryesor dhe asaj/atij mbështetës. Për programet që do të përdoren në mësimdhënie duhet të jetë rënë dakord paraprakisht. Gjithashtu duhet një organizim në klasë për të lehtësuar kështu angazhimin e dy mësuesve brenda klasës (UNICEF, 2014).

#### **1.4.1 Bashkëpunimi me mësuesit klasor.**

Në dokumentacionin e MASHT-it thuhet se: mësimdhënësit në shkolla përballën me shumë vështirësi sa i përket identifikimit dhe mbështetjes për nxënësit me nevoja të veçanta, për të përgatitur programe dhe plane për mbështetjen individuale në shumicën e shkollave. Mungon edhe mbështetja nga mësuesit mbështetës apo asistentët, mësimdhënësit nuk kanë njohuri, shkathtësi dhe mbështetje për të identifikuar dhe mbështetur nxënësit me nevoja të ndryshme. Qasja në kurrikulë, diferencimet e kurrikulës, nuk janë në përdorim në shkollë, të gjithë nxënësit në klasë ndjekin të njëjtën përmbajtje dhe strategji të kurrikulës (MASHT, 2017). Kështu nxënësit me nevoja të veçanta nuk e kanë qasjen e duhur në kurrikulë përfshirë edhe Planet individuale arsimore (PIA) për të cilën ka shumë vështirësi të hartohen dhe zbatohen nga ana e mësimdhënësëve. Mbështetja nga mësuesit udhëtues duhet të ofrohet në aspektet pedagogjike që lidhet me punën në klasë si:

- Si të planifikojë mësimet dhe përgatitni materiale mësimore për NNV.
- Si të evidentohet dhe vlerësohet puna e fëmijës me NV.
- Si të menaxhoj sjelljen e fëmijës në klasë dhe të klasës në përgjithësi.
- Diskutoni përparimin apo ngecjen e fëmijës me prindërit dhe kujdestarët.
- Si të përgatitet klasa për mësim.
- Si të ndihmoni fëmijët me nevoja të veçanta.
- Ndihmoni mësimdhënësit të planifikojnë mësimet dhe të përgatisin materiale mësimore.
- Ndihmoni mësimdhënësit të menaxhojnë sjelljen në klasë.
- Ndihma me detyrat në klasë nën mbikëqyrjen e mësimdhënësit.
- Përgatitja e materialeve mësimore (MASHT, 2017, p 13).

### **1.4.2 Mësuesi mbështetës**

Sipas MASHT-it brenda shkollës mësuesi mbështetës në bashkëpunim me mësuesin klasor/kujdestarët identifikojnë fëmijët me nevoja të veçanta arsimore. Përpilon planin individual të arsimit (PIA) bashkë me mësuesin e rregullt, prindin dhe anëtarët tjerë të ekipit të PIA-s dhe po ashtu ndihmon në vetëdijësimin e stafit të shkollës për procesin e gjithëpërfshirjes. Këshillon dhe ndihmon mësuesin e rregullt se si të punohet me fëmijët me nevoja të veçanta arsimore dhe si të menaxhoj me klasën gjithëpërfshirëse dhe së bashku hartojnë materiale mësimore alternative. Bashkëpunon me Qendrat Burimore rreth metodave të mësimdhënies, materialeve mësimore dhe rreth mbështetjes së nevojshme për nxënësit dhe po ashtu ndihmojnë në integrimin e fëmijëve me NVA nga Qendra Burimore në shkollë të rregullt dhe nga klasët e bashkangjitura në klasët e rregullta (MASHT, 2014).

### **1.5 Roli dhe detyrat e edukatorit/es mbështetës/e**

- Mësuesit/et mbështetës/se janë përgjegjës për koordinimin e punës edukative-arsimore dhe mbështetjen e institucionit në sigurimin e përkrahjes së nevojshme për fëmijët me nevoja të veçanta arsimore, këshillimin dhe mbështetjen e mësuesve dhe personelit të institucionit.
- Mësuesit/et mbështetës në bashkëpunim me mësuesin klasor/ kujdestarin e klasës identifikojnë fëmijët me nevoja të veçanta arsimore.
- Mësuesi/ja mbështetës/e pas identifikimit të fëmijës në bashkëpunim me mësuesin klasor/ kujdestarin e klasës dhe drejtorin informojnë prindërit/kujdestarët dhe referojnë fëmijën për vlerësim pedagogjik në ekipin komunal (MASHT, 2014, p 3-7).
- Mësuesi/ja mbështetës/e merr pjesë në takimet e rregullta të aktiveve të mësuesve në planifikimin e punës arsimore (vjetore, mujore, javore dhe ditore), jep ide dhe përkrahje se si të përfshihen nxënësit me nevoja të veçanta

arsimore në klasë të rregullta. Këshillon dhe ndihmon mësuesin e rregullt/klasor se si të zbatohet plani i punës.

- Bashkëpunon me mësuesin e klasës së bashkangjitur në shkollën ku punon dhe planifikojnë së bashku mbështetjen për nxënësit me nevoja të veçanta arsimore që janë në klasa të rregullta.
- Përpilon planin individual të arsimit bashkë me edukatorët e rregullt, prindin dhe anëtarët tjerë të ekipit të PIA (MASHT, 2015, p 3-7).

### **1.6 Përgjegjësitë e asistentit-es për nxënësit me nevoja të veçanta arsimore**

Një tjetër shërbim i rëndësishëm është asistenti për fëmijë/nxënësit me nevoja të veçanta arsimore, i cili ka për detyrë që të asistoj dhe kujdeset për fëmijët/nxënësit me nevoja të veçanta arsimore gjatë procesit edukativ dhe arsimorë qoftë për nevojat fizike, fiziologjike apo edhe ndonjë asistencë tjetër, për të cilën fëmija ka nevojë e që nuk mund t'ia ofroj mësuesin. Një nxënës mund të ketë asistent vetëm atëherë kur ekipi vlerësues pedagogjik komunal vendos për këtë duke i marrë për bazë nevojat e fëmijës/nxënësit (MASHT, 2019, p 56).

Asistenti përcaktohet në rastet kur:

- Fëmija/ nxënësi ka aftësi të kufizuara të rënda apo të shumëfishta, të cilët fëmijë/nxënës nuk janë në gjendje të arsimohen në shkollë të rregullta pa mbështetje të asistentit.
- Fëmija/ nxënësi ka vështirësi të theksuar të pavarësisë, në mobilitet (lëvizshmëri), ushqim dhe në kujdesin e higjienës personale.
- Fëmijët/ nxënësit që vijnë nga vendbanimet e largëta dhe pamundësia për të marrë shërbimet e nevojshme në territorin ku jeton.
- Fëmijët/ nxënësit të cilët janë vështirë të menaxhueshëm dhe që paraqesin rrezik për të tjerët.
- Ata do të zhvillojnë njohuritë dhe të kuptuarit e vlerave që promovojnë diversitetin në shkollë si dhe faktorë të ndryshëm për të ofruar sigurinë e

nxënësve. Ata, gjithashtu do të mësojnë se si të njohin dhe të parandalojnë ngacmimin dhe përjashtimin social.

- Asistentët duhet të zhvillojnë njohuritë dhe të kuptuarit për të qenë në gjendje për të mbështetur, zhvilluar dhe zbatuar dhe përshtatin stile të ndryshme të mësimnxënies së përshtatshme për nxënësit me nevoja të veçanta.
- Asistenti për fëmijë/nxënës me nevoja të veçanta arsimore duhet t'i mbështesë të gjitha grup- moshat dhe nivelet brenda institucionit.
- Numri i fëmijëve/nxënësve që mund t'i mbështesë është: 1-2 brenda një shkolle (MASHT, 2019, p 13).

### **1.7 Menaxhimi i sistemit mbështetës në komuna**

Sipas të dhënave nga MASHT, aktualisht numri i edukatorëve/ mësuesve mbështetës në shkolla të rregullta dhe institucione parashkollore është i vogël ndërkohë që kërkesat për mbështetje të fëmijëve/ nxënësve me nevoja të veçanta arsimore dita ditës po shtohen. Në disa komuna menaxhimi efikas i punës së mësuesve mbështetës mbetet ndër aspektet më sfiduese dhe të rëndësishme në mënyre që sa më shumë fëmijë/nxënës me nevoja të veçanta arsimore të marrin shërbime cilësore në shkolla të rregullta. Ka raste që në një shkollë janë dy mësues mbështetës ndërkohë që numri i fëmijëve me nevoja të veçanta arsimore që kanë nevojë për mbështetje brenda shkollës është i vogël gjë që këta mësues mbështetës nuk mund ta kryjnë funksionin e tyre për të cilin edhe janë punësuar dhe në mungesë të kësaj ata angazhohen në punë të tjera brenda shkollës (MASHT, 2016). Në rastet e tilla Drejtoritë Komunale të Arsimit duhet që njërin nga mësuesit ta bart në shkollën tjetër ku ka nxënës me nevoja të veçanta arsimore dhe po ashtu të analizojë gjendjen në shkollë dhe të vlerësojë nëse këta mësues mund të mbulojnë më shumë se një shkollë (MASHT, 2014)

## 1.8 Plani Individual i Arsimit

Plani Individual i Arsimit (PIA) është dokument zyrtar pedagogjik, i cili hartohet për fëmijët me nevoja të veçanta arsimore, për të cilët ekipi vlerësues komunal apo edhe ekipi në nivel institucioni ka marrë vendim për arsim me nevoja të veçanta arsimore. Plani Individual i Arsimit duhet të zhvillohet përmes një procesi bashkëpunues, duke përfshirë shkollën, prindërit, fëmijët (kur është e përshtatshme) dhe personelin tjetër përkatës. PIA është një dokument i besueshëm (konfidencial) dhe informatat për të mund t'u jepen të tjerëve vetëm me lejen e prindërve. Ai i referohet përshtatjes së kurrikulës dhe fokusohet në nevojat me prioritet të nxënësit (MASHT, 2017).

## 1.9 Modele bashkëmesimore që funksionojnë

- a. Mësimi paralel: Mësimi paralel i referohet dy mësuesve që japin mësim të njëjtën përmbajtje njëkohësisht në një klasë. Qëllimi i këtij modeli është të ulë raportin student dhe mësues ndërsa jep të njëjtën përmbajtje. Ky model i mësimdhënies mund të jetë i dobishëm për të identifikuar nevojën e studentit, dhe të lejojë studentët një mjedis më të vogël për të ndihmuar në krijimin e një niveli më të lartë midis kolegëve. Hapësira fizike mund të jetë një pengesë në këtë lloj mjedisi, sepse ndonjëherë të kesh dy persona që flasin në të njëjtën kohë mund të të tërheq vëmendjen. Një sugjerim për të lehtësuar këtë problem do të ishte të jepet e njëjta përmbajtje, por koha mësimore në mënyrë që grupet të jenë në orare të ndryshme. Për shembull, nëse një mësues po jep përmbajtje, mësuesi tjetër do t'i bëjë studentët të punojnë në mënyrë të pavarur dhe pastaj të ndërrojnë (Goldstein, 2015).
- b. Mësimi i stacioneve: Mësimi në stacion është kur mësuesit ndajnë përmbajtjen në stacione të ndryshme përreth klasës. Secili mësues bëhet ekspert në një pjesë të përmbajtjes dhe drejton një stacion. Gjatë gjithë orës së mësimt, studentët rrotullohen nëpër stacione në mënyrë që të marrin të gjithë përmbajtjen që u nevojitet. Ky model kërkon menaxhim të fortë të klasës, sepse studentët lëvizin lirshëm nëpër klasë ndërsa të dy mësuesit po punojnë me grupe të vogla. Një

mënyrë për të përdorur këtë model në mënyrë efektive do të ishte krijimi i disa stacioneve në të cilat studentët mund të punojnë në mënyrë të pavarur për të zvogëluar madhësitë e grupeve për stacionet që studentët do të punojnë me një mësues (Goldstein, 2015).

- c. Mësimdhënia alternative: Mësimdhënia alternative i referohet kur një mësues punon me shumicën e studentëve në një mjedis të plotë klase, dhe mësuesi i dytë tërheq një grup të vogël studentësh nga klasa (ose në një zonë të klasës) për të punuar së bashku në një grup të vogël. Në një grup të vogël, mësuesi i dytë ose mund të mësojë të njëjtën përmbajtje, ndërsa siguron mbështetje shtesë për studentët që kanë nevojë për të, ose adresuar nevojat individuale të studentëve dhe boshllëqet akademike në përmbajtje. Lidhja e bashkëmësimdhënies, diçka që duhet mbajtur parasysh është se është e rëndësishme që studentët të mos ndihen të veçuar dhe që të mos ndjehen sikur punojnë me një mësues mbi një tjetër "t'i etiketojë". Bashkëmësuesi im dhe unë strategjikisht ndërrojmë grupe dhe punojmë me radhë me grupe më të vogla në mënyrë që studentët tanë të mos mendojnë kurrë që puna në një grup të vogël ka një stigmë të caktuar për të (Goldstein, 2015).
- d. Një mëson, një ndihmon: Ky model funksionon kur përmbajtja duhet të dorëzohet në klasë në tërësi. Ndërsa një mësues jep mësimin, mësuesi tjetër shëtit nëpër dhomë duke iu përgjigjur pyetjeve të studentëve, duke i mbajtur studentët në detyrë dhe duke ndihmuar studentë individualë kur është e nevojshme. (Lidhja e bashkëmësimdhënies). Një sugjerim i thjeshtë për këtë lloj klase do të ishte pajisja e studentëve me një shënim ngjitës në fillim të klasës për të shkruar pyetje ndërsa po vazhdon mësimi. Ndërsa mësuesi i dytë ecën përreth, ai ose ajo mund t'u përgjigjet lehtë pyetjeve pa e ndërprerë mësimin (Goldstein, 2015)

## II. METODOLOGJIA

Qasja kërkimore e këtij hulumtimi është kuantitative dhe kualitative. Ky studim ka për qëllim të kuptojë bashkëpunimin e mësimitdhënësve me mësuesit mbështetës me fëmijët me nevoja të veçanta dhe vështërsitë e tyre që hasin gjatë punës. Gjithashtu studimi shtjellon mbështetjen e drejtorive të shkollës si dhe bashkëpunimin e mësuesve mbështetës me atë të klasës për zbatimin e programit të hartuar për nevojat specifike të fëmijët me nevojat të veçanta.

### *Hipoteza e hulumtimit*

H1: Mësimitdhënësit kanë nevojë për praktika dhe informacione shtesë për edukimin gjithëpërfshirës.

H2: Bashkëpunimi i mësuesit të klasës me mësuesin mbështetës në planifikimin e mësimit është i kënaqshëm.

H3: Bashkëpunimi me prindërit nuk është i rëndësishëm për suksesin e fëmijëve me nevoja të veçanta.

H4: Fëmijët me nevoja të veçanta arrijnë të kenë sukses dhe t'i kalojnë vështërsitë nëse kanë përkujdesje të duhur nga të gjithë akterët.

### *2.2 Pjesëmarrësit*

Mostrën tonë e përfaqësojnë mësimitdhënësit e arsimit fillor në shkollat e qytetit të Mitrovicës që gjithsej janë: drejtori i shkollës, mësuesja e klasës dhe tetëmbëdhjetë mësimitdhënës mbështetës në tetë shkolla. Përzgjedhja është bërë me mësimitdhënësit e klasave nga e I-V, ku në secilën shkollë ishin nga tri paralele me përjashtimi në një sosh.(shih tabelën 1).



Tabela 1. Numri dhe përqindja e pjesëmarrësve në hulumim në Mitrovçë.

<i>Numri I shkollave të ciklit të fillor në Mitrovicë</i>	<i>Numri i mësimdhënësve mbështetëse</i>
1. Abdullah Shabani	3
2. Anton Zakon Çajupi	2
3. Ismail Qemail	2
4. Eqrem Çabej	2
5. Bedri Gjinaj	3
6. Musa Hoti	3
7. Migjeni	2
8. Nonda Bulkal	1
<i>Total</i>	18

Karakteristikat e respondentëve:

- Moshë e mësimdhënësve: Nga përqindjet e mësimdhënësve të përfshirë në hulumtim rreth 70% e mësimdhënësve i përkasin moshës 20-40 vjet, duke pasuar më pas me moshën 40-50 vjet.
- Gjinia e mësimdhënësve: Nga përqindjet e mësimdhënësve të përfshirë në hulumtim 100% i përkasin gjinisë femërore.

### ***2.3 Instrumentet e hulumtimit***

Si instrument i hulumtimit është përdorur pyetëtori për mësimdhënës mbështetës dhe lëndor. Një pjesë e pyetëtorit është marrur nga një hulumtim Bell, A., & Baecher, L. (2012) dhe një pjesë tjetër është përshtatur sipas nevojave të hulumtimit. Pyetëtori përmban 7 pyetje demografike dhe njëmbëdhjetë pyetje të hulumtimit, pra gjithsej tetëmbëdhjetë pyetje.

Gjithashtu instrument i hulumtimit u përdor edhe intervista për gjithëpërshirjen në shkollë dhe bashkëpunimin ndërmjet mësimdhënës/es lëndore dhe asaj mbështetëse, me

drejtorin e SHFMU “Migjeni” si dhe një mësimdhënëse të kësaj shkolle e cila në klasë kishte nxënës me nevoja të veçanta.

#### ***2.4 Mënyra e mbledhjes së të dhënave***

Të dhënat janë mbledhur gjatë muajit korrik me datë 16.23.2020. Hulumtimi është realizuar në qytetin e Mitrovicës në tetë shkolla në qendër: “Abdullah Shabani”, “Anton Zako Çajupi”, “Bedri Gjinaj”, “Eqrem Çabej”, “Ismail Qemaili”, “Musa Hoti”, “Migjeni” dhe “Nonda Bulka”. Fillimisht u njoftua drejtori komunal i arsimit. Për realizimin e pyetësorit u morr leje nga drejtorët e këtyre shkollave.

#### ***2.5 Analizat***

Si fillim është krijuar baza e të dhënave në programin SPSS- Paketa Statistikore për Shkencat Sociale. Janë koduar pyetjet e pyetësorit dhe janë nxjerrë të dhënat nga pyetësorët e anketës. Rezultatet janë prezantuar përmes tabelave , ku janë interpretuar në përqindje dhe analizuar të dhënat. Poashtu është zhvilluar edhe një intervistë me dy respondentë, drejtori i një shkolle dhe një mësimdhënëse klasore. Intervista ka zgjatur rreth 25 minuta dhe në këtë hulumtim të intervistuarit janë paraqitur me iniciale. Intervista u realizua ballë për ballë, vetëm një herë dhe është zhvilluar në ambientin e shkollës. Është përzgjedhur një ambient i përshtatshëm për zhvillimin e kësaj interviste.

#### ***2.6 Aspekti etik***

Konsiderata etike në hulumtim ndodh në të gjitha fazat e procesit të hulumtimit. Ajo duhet të konsiderohet si një pjesë e vazhdueshme dhe reflektuese e procesit të hulumtimit gjatë gjithë projektit hulumtues. Të dhënat e responentëve janë anonim. Për realizimin e pyetësorëve është marrë leje nga Drejtoria Komunale e Arsimit, responentët kanë qenë të njoftuar edhe më herët për hulumtim, pyetësi ka përmbajtur edhe formularin e pajtimit dhe kanë filluar me plotësimin e tij.

### 3. REZULTATET

Pas realizimit të pyetësorëve, janë grumbulluar të gjitha pëgjigjet e mësimdhënësve dhe janë të paraqitura me anë të tabelave.

Tabela 1 - *Sa e kanë mbështetjen e drejtorisë së shkollës për nevojat që lindin gjatë punë me fëmijë me nevoja të veçanta*

	Frekuencat Përqindja	
Valid Rrallë	3	16,7
Ndonjëherë	5	17,8
Shpesh	6	53,3
Shumë shpesh	4	12,2
Total	18	100,0

Nga rezultatet e fituar shohim se 53.3% shpesh kanë mbështetje nga drejtorja e shkollave, se shumë shpesh kanë mbështetjen nga drejtorja e shkollës me 12.20%. Ndërsa me 17.80% deklaruan se ndonjëherë kanë mbështetjen e drejtorisë dhe se me 16.70% deklaruan se rrallë kanë mbështetjen ( shih *Tabelën 1*).

Tabela 2 – *Bashkëpunimi me mësuesit për nevojat specifike të fëmijëve me nevoja të veçanta*

		Frekuencat Përqindja	
Valid	Rrallë	1	5,6
	Ndonjëherë	3	16,7
	Shpesh	13	72,2
	Shumë shpesh	1	5,6
Total		18	100,0

Sipas tabelës nga rezultatet e fituara kemi këto përgjigje: më shumë se 72.2% e mësimitdhënësëve mbështetës treguan se kanë bashkëpunim të shpesh me mësuesit e klasës, ndërsa 16.7% treguan se ndonjëherë kanë bashkëpunimi me mësuesit e klasës, e 5.6% treguan se kanë bashkëpunim shumë të shpesh me mësuesin e klasës, ndërsa në alternativat asnjëherë dhe rrallë nuk kemi marrur asnjë përgjigje të detajuar (shih *Tabelën 2*).

Tabela 3 – *Planifikon mësim dhe bashkëpunim me mësuesit e përmbajtjes*

		Frekuencat Përqindja	
Valid	Rrallë	0	0,0
	Ndonjëherë	5	17,8
	Shpesh	11	71,1
	Shumë shpesh	2	11,1
Total		18	100,0

Nga përgjigjet e mësimitdhënësëve 71.1% deklaruan se planifikojnë mësimin dhe bashkëpunimin me mësuesin e përmbajtës gjatë punës me fëmijë me nevoja të veçanta, po ashtu treguan se 17.8% planifikojnë ndonjëherë bashkëpunimin me mësuesin e përmbajtës e 11.1% deklaruan se bashkëpunojnë shumë shpesh (shih *Tabelën 3*).

Tabela 4 – *Kultura e bashkëpunimit në shkollë.*

		Frekuencat Përqindja	
Valid	Rrallë	0	0,0
	Ndonjëherë	3	16,7
	Shpesh	10	55,6
	Shumë shpesh	5	27,8
Total		18	100,0

Sipas tabelës nga rezultatet shihet se 55.6% kanë një kulturë bashkëpunimi, me 27.8% treguan se kanë një kulturë bashkëpunimin në shkollën e tyre e vetëm me 16.7% treguan se ndonjëherë kanë një kulturë bashkëpunimi me shkollën e tyre (shih *Tabelën 4*).

Tabela 5 – *Momenti i bashkëpunimit ndërmjet mësuesve.*

		Frekuencat Përqindja	
Valid	Rrallë	3	16,7
	Ndonjëherë	7	38,9
	Shpesh	7	38,9
	Shumë shpesh	1	5,
Total		18	100,0

Sipas tabelës nga rezultatet e fituara treguan 38.9% tregojnë bashkëpunim ndonjëherë dhe shpesh, ndërsa 5.6% treguan se kanë bashkëpunim të shpesht dhe vetëm 16.7% treguan se tregojnë bashkëpunim të rrallë me mësuesit dhe stafin e shkollës (shih *Tabelën 5*).

Tabela 6 – Do të dëshiroja të bashkëpunoja më shumë por nuk ka kohë të mjaftueshme në ditë

		Frekuencat Perqindja	
Valid	Rrallë	3	16,7
	Ndonjëherë	5	27,8
	Shpesh	9	50,0
	Shumë shpesh	1	5,6
	Total	18	100,0

Sipas tabelës rezultatet treguan se 50.0% do të dëshironin të bashkëpunojnë më shpesh, 27.8%, treguan se ndonjëherë nuk kanë kohë të mjaftueshme në ditë që të bashkëpunojnë e 16.7% kanë rrallë kohë të mjaftueshme për bashkëpunim ( shih Tabelën 6).

Tabela 7 – Rezultati i këtij bashkëpunimi sjellë rezultate më të mira të fëmijëve me nevoja të veçanta.

		Frekuencat Perqindja	
Valid	Rrallë	1	5,6
	Ndonjëherë	3	16,7
	Shpesh	9	50,0
	Shumë shpesh	5	27,8
	Total	18	100,0

Sipas tabelës nga rezultatet shihet se 50.0% deklaruan se sjellë rezultate më të mira të fëmijët me nevoja të veçanta, e 27.8% treguan se shumë shpesh sjellë rezultate më të mira tek FNV e se ndonjëherë sjellin rezultatet me të mira potencuan rreth 16.7% , e vetëm 5.6% treguan se sjellin rezultatet të rralla në rast bashkëpunimi me fëmijët me nevoja të veçanta ( shih Tabelën 7).

Tabela 8 – *Bashkëpunimi sjellë rritjen e vlerësimit për mundësi që ka fëmija i tyre për progres në mësim.*

		Frekuencat Përqindja	
Valid	Rrallë	2	11,1
	Ndonjëherë	0	00,0
	Shpesh	11	71,1
	Shumë shpesh	5	17,8
Total		18	100,0

Nga rezultatet e fituara shihet se 71.1% deklaruan se bashkëpunimi shpesh sjellë rritjen e vlerësimit për mundësi që kanë fëmijët e tyre për progres në mësim, dhe 17.8% treguan se shumë shpesh sjellë rritjen e vlerësimit për mundësinë në progresin e mësimin, e se rrallë sjellë rritjen e vlerësimit për mundësi që ka fëmija i tyre për progres në mësim deklaruan vetëm 11.1% (shih *Tabelën 8*).

Tabela 9 – *A janë të përfshirë prindërit e hartim të PIA-së?*

		Frekuencat Përqindja	
Valid	Rrallë	2	11,1
	Ndonjëherë	5	27,8
	Shpesh	3	16,7
	Shumë shpesh	8	44,4
Total		18	100,0

Sipas tabelës nga rezultatet e fituara deklaruan se 27.8% ndonjëherë janë të përfshirë në hartim të PIA-së, se 16.7% janë të përfshirë shpesh, e 44.4% janë të përfshirë shumë shpesh në hartim të PIA-së (shih *Tabelën 9*).

Tabela 10 – A merrni mbështetje nga Qendra Burimore?

		Frekuencat Përqindja	
Valid	Asnjëherë	1	5,6
	Rrallë	2	11,1
	Ndonjëherë	8	44,4
	Shpesh	2	11,1
	Shumë shpesh	5	27,8
	Total	18	100,0

Sipas rezultateve të fituara mësuesit treguan se 44.4% ndonjëherë marrin mbështetje nga Qendrat Burimore, se 27.8% marrin mbështetje shumë shpesh e me 11.1% marrin mbështetje të rrallë, ndërsa asnjëherë nuk kanë marrur mbështetje nga Qendrat Burimore deklaruar vetëm 5.6% (shih Tabelën 10).

Tabela 11 – Sa mund të ndihmojë një mësues mbështetës në mësimdhënie dhe mësimnxënie tek nxënësit me nevoja të veçanta?

		Frekuencat Përqindja	
Valid	Rrallë	0	00,0
	Ndonjëherë	2	11,1
	Shpesh	4	22,2
	Shumë shpesh	12	66,7
	Total	18	100,0

Sipas tabelës nga rezultatet e fituara deklaruar se 66.7% shumë shpesh mund të i ndihmojë një mësues mbështetës në mësimdhënie dhe mësimnxënie, 22.2% treguan se shpesh mund të ndihmojë në mësues mbështetës dhe vetëm 11.1% deklaruar se mund të ndihmojë rrallë një mësues mbështetës në mësimdhënien dhe mësimnxënien tek nxënësit me nevoja të veçanta ( shih Tabelën 11).



### 3.1 INTERVISTA

Në vazhdim po interpretojmë përgjigjet e të intervistuarve, drejtorit të shkollës H.SH dhe mësuesës klasore D.V.

Në pyetjen e parë se : “Kur ka filluar gjithëpërfshirja e nxënësve me nevoja të veçanta dhe cila është mënyra e përfshirjes së nxënësve me NV në shkollën tuaj”, i intervistuari H.Sh theksoi se: *“Gjithëpërfshirja e nxënësve me nevoja te veçanta ka filluar nga viti shkollor 2003-2004”. Fillimisht kanë qenë të përfshirë në një paralele të bashkangjitur e më vonë duke e rritur numrin e paraleleve në dy dhe duke i përfshirë fëmijët nga tërë komuna e Mitrovicës”.*

Sipas tij, fillimisht është bërë përgatitja e objektit. Është bërë rregullimi i pjerrinës, që t’ua lehtësojmë hyrjen dhe daljen, është caktuar një klasë e veçantë në katin e parë e cila është pajisur me shumë mjete konkretizimi si dhe është bërë rregullimi i një tualeti të veçantë. Në fillim ishin 11 nxënës. Me ta punohej vetëm me aktivitete spontane dhe mësimdhënësit që punonin me ta nuk kishin trajnime të posaçme. Ky angazhim moral i gjithë stafit të shkollës u sjellë mundësi më të madhe në arritjen e rezultateve të këta fëmijë.

Në pyetjen e dytë: “Sa nxënës me aftësi të kufizuar, sa mësues mbështetës që ndihmojnë mësuesit e klasës momentalisht i keni në shkollë”, i intervistuari tha se : *“Momentalisht në shkollë janë 17 nxënës të shpërndarë në paralele të rregullta që ndihmohen nga tri mësuese mbështetëse”.* Sipas tij, pas vendimit të MASH-it për integrimin e këtyre nxënësëve nëpër klasa të rregullta janë pranuar mësuese mbështetëse të cilat kanë vijuar trajnime dhe seminare të ndryshme për gjithëpërfshirjen. Ato kanë qenë shumë të përgatitura dhe të informuara për përgatitjen dhe zbatimin e planit individual dhe bashkëpunimin me mësueset klasore. Trajnimet dhe seminarët që kanë ndjekur mësuesët mbështetëse lehtësojë punës dhe tejkalimin e vështëresive gjatë punës me këta fëmijë.

Në pyetjen e tretë: “Cilat janë vështëresitë më të mëdha që janë identifikuar për realizimin në mënyrën e drejtë të gjithëpërfshirjes”, H.SH. theksoi se:

*“Mosinteresimi i prindërve për këta fëmije të kyçen në procesin mësimor.*

*Infrastruktura ligjore e MASHT-it.*

*Çasja ndaj këtyre fëmijëve.*

*Mungesa e strategjisë së shkollës për gjithëpërfshirjen”.*

I intervistuari H.SH në pyetjen e radhës “Si keni arritur të i tejkaloni këto vështërsi“, ai u shpreh se: *“Shumica e këtyre vështërsive janë tejkaluar pas bashkëpunimit me nxënës, prindër, arsimtar me institucione, pastaj duke ofruar mësim që ju përshtatet rrethanave të tyre e sidomos tani kur janë angazhuar edhe tri mësuesës mbështetëse dhe falë bashkëpunimit të tyre me mësuesn e klasës”.*

Për fund ai shtoi se: *“Trajtimi i duhur i nxënësëve me nevoja të veçanta pas integrimit në paralele të rregullta ka bërë që njëri nga nxënësit me aftësi të kufizuar të kthehet prapë në shkollën tonë dhe të vazhdojë klasën e VIII dhe IX , meqë është trajtuar mirë nga tërë stafi i shkollës dhe nxënësit”.* Edhe pse ka pasur probleme fizike ky nxënës nuk është ndarë nga klasa qoftë në ekskursion, qoftë në mbrëmjen e semimaturës duke qenë i shoqëruar dhe i inkurajuar vazhdimisht nga e tërë klasa, e në veçanti nga mësuesja mbështetëse. *“Ishte tepër emocionuese pas përfundimit të klasës së nëntë, ndarja nga ky nxënës dhe u ndjemë krenar që arritëm ta integrojmë”*, u shpreh drejtori i shkollës H.SH Këtë e dëshmuar edhe fjalët e prindit të nxënësit i cili tha: *“Ju ishit ata që arritët ta bëni djalin tim të ndjehet si shokët e tij dhe na shtuat harmoninë në familjen tonë”.*

Sipas intervestueses së dytë D.V në pyetjen e parë: *“Cili është mendimi juaj për mësimin gjithëpërfshirës dhe cilat janë sfidat që jeni përballur gjatë këtij viti shkollor”*, ajo theksoi se: *“Edhe pse për mua kjo ishte një përvojë e re, dashamirësia dhe aftësia ime profesionale për të punuar me këta fëmijë ka qenë në nivelin më të lart. Nuk mund të them se nuk kemi pasur vështërsi në përshtatjen e mjedisit shkollor, mjeteve mësimore dhe pranimin e këtyre fëmijëve nga shoqëria”.* Por falë bashkëpunimit me gjithë stafin e shkollës, drejtorin e shkollës, e në veçanti me mësuesën mbështetëse konsideroj se ia kemi arritur qëllimin, që këta nxënës jo vetëm të përfshihen si nxënës në klasa por edhe që të na befasojnë me aftësi në segmente të ndryshme.

Në pyetjen e dytë : *“Cili është bashkëpunimi me mësuesën mbështetëse”*, D.V u shpreh se: *“Që në fillim të vitit shkollor u njoftova që në klasë do të kem për vrojtim mësuese mbështetëse. Pastaj së bashku me drejtorin, mësuesen mbështetëse, prindërit, në raste të*

*lehta edhe vet nxënësin në bazë të dëmtimëve që ka, u hartua PIA( Plani Individual i Arsimi), ku u caktuan qartë dhe maksimalisht objektivat për t'u arritur gjatë një viti shkollor. Falë diskutimeve me mësuesën mbështetëse organizohet një bashkësimdhënie, por nëse rastet janë tepër të rënda i marrim në dhomën burimore apo në zyrë“. Duke u bazuar në PIA dhe matricat e përshtatshme për aftësitë psikomotorike të nxënësve arrihet mësimnxënia graduale të këta nxënës.*

Në pyetjen e tretë : “ A i keni arritur objektivat e parapara“, D.V u shpreh se: “*Falë një bashkëpunimi tejet të mirë me mësuesën mbështetëse, takimeve në fund të çdo jave, objektivat e parapara i kemi arritur. Nëse nuk do të ketë bashkëpunim me mësuesën mbështetëse, prindin , drejtorin, këto objektiva do të jenë të pranishme vetëm fizikisht”. Nëse do të kishte ngecje në arritjen e objektivave të parapara atëherë duhet t'i bënim disa ndryshime në planin PIA.*

Nga përgjigjet e tyre morëm shumë informacione dhe njohuri për punën e shkëlqyer dhe bashkëpunimin reciprok ndërmjet mësuesit të klasës dhe atij mbështetës si dhe vështërsitë dhe sfidat që hasin gjatë punës me këta nxënës.

Nga kjo intervistë u kuptua se puna e këtyre mësimdhënësve jo vetëm që është mision i shenjtë por edhe human, sepse janë pikërisht këta që arrijn ta kthejnë buzëqeshjen në shumë familje.

## IV. DISKUTIMET

Rezultatet e këtij hulumtimi nxorën në pah bashkëpunimin e mësuesve mbështetës me mësuesit klasor për zbatimin e programit të hartuar për nevojat specifike të fëmijëve me nevoja të veçanta, bashkëpunimin dhe mbështetjen e drejtorive të shkollës, prindrit si dhe vështërsitë që hasin me këta fëmijë gjatë punës së tyre.

Nga marrja e të dhënave gjatë studimit përqindja më e madhe e mësuesve mbështetës ishin me përvojë pune (10-15 vjet). Edhe pse për disa ishte një përvojë e re përfshirja e nxënësve me nevoja të veçanta në klasa të rregullta, ata potencuan se bashkëpunimi ndërmjet mësuesës së klasës dhe mësuesës mbështetëse është tejet i ngushtë.

Falë këtij bashkëpunimi të ngushtë mësuesit mbështetës kanë arritur planifikim të përbashkët dhe janë koordinuar aktivitetet dhe intervenimet. Studimi identifikoi se mësuesit mbështetës e kanë qëllimin e njejtë për të zhvilluar dhe arritur aftësitë dhe shkathësitë e fëmijës në fushat e përcaktuar me PIA-në. Mësuesit mbështetës dhe asistentët potencuan se bashkëpunimi me Qendrat Burimore në përkrahje profesionale-pedagogjike bazuar në nevojat individuale të fëmijës nuk është i kënaqshëm. Në bazë të pyetjeve dhe përgjigjeve të respondentëve falë bashkëpunimit mësues klase, mësues mbështetës, staf i shkollës dhe prind arrijnë t'i tejkalojnë të gjitha vështërsitë që hasin gjatë punës së tyre.

Hipoteza e parë “*Mësuesit mbështetës kanë nevojë për praktika dhe informacione shtesë për edukimin gjithëpërfshirës*” është vërtetuar përmes pyetjeve ku 77% e mësuesve mbështetës kanë deklaruar mungesën e trajnimeve dhe informacioneve për gjithëpërfshirjen e nxënësve me nevoja të veçanta në klasa normale. Trajnimi i mësuesve ndihmon shumë në metodologjinë e mësuesve mbështetës, vlerësimin e nxënësve, portofolinë e nxënësve etj, dhe në këtë kuadër ato janë shumë të vlefshme për punën e përditshme të mësuesve. Këto trajnime u japin mundësi mësuesve të dëgjojnë eksperiencat e ndryshme, dhe aq sa i ndajnë, i bashkojnë pikëvështrimet e ndryshme dhe mënyrat e ndryshme të menduarit. Trajnimet janë rezultative sepse u ndihmojnë mësuesve edhe për përqendrimin në sjellje,

si dhe ndihmojnë bashkëpunimin e mësuesit të klasës me atë mbështetës për arritjen e rezultatit të të nxënës të këta nxënës.

Andaj mungesa e trajnimeve paraqet vështëresi në procesin e punës së këtyre mësimitdhënësve. Mësimitdhënësit duhet të pajisen me broshura informuese të cilat përditësohen me qëllimin e vetëm që t'u lehtësohet metodologjia e punës (Humphrey & Symes 2013).

Hipoteza e dytë: *“Bashkëpunimi i mësuesit të klasës me mësuesin mbështetës në planifikimin e mësimit është i kënaqshëm, është vërtetuar ku nga 71.1% e mësimitdhënësve të deklaruar kuptohet se bashkëpunimi ka ndikim pozitiv në të gjitha rrethanat e jetës dhe është i kënaqshëm e poashtu sjellë edhe rezultate të mira dhe pozitive për fëmijët e kësaj kategorie të shoqërisë dhe nga hulumtimet e tjera gjejmë gjetje të ngjashme. Pena & Quinn, (2003), Cross, Traub, Hutter Pishgahi & Shelton, (2004), Broënell, Adams, Sindelar, Ealdron & Vanhover (2006) hulumtimet kanë zbuluar që kur vendosen dhe menaxhohen siç duhet, mësuesit mbështetës mund të kenë një ndikim pozitiv në mësim, për shembull, prania e tyre mund të lehtësojë të mësuarit, inkurajon shoqërimin me nxënës të tjerë dhe lehtëson punën në klasë. Në një studim të bërë nga Devecchi dhe Rouse (2010), asistentët identifikuan mënyrat në të cilat mësuesit i bënin të ndjeheshin të mbështetur në rolin e tyre. Kjo përfshin lavdërime dhe inkurajime, duke njohur njohuritë, aftësitë dhe ekspertizën e tyre, duke pranuar kontributin e tyre, duke kërkuar mendimin e tyre, duke siguruar atyre skema pune dhe planet e mësimeve, dhe diskutimi i përparimit të nxënësëve me ta, vlersimi i ndërsjelltë, përfshirja e prindërve në hartimin e PIA-së etj.*

Në hipotezën e tretë ku thuhet se: *“Bashkëpunimi me prindërit nuk është i rëndësishëm për suksesin e fëmijëve me nevoja të veçanta”* është negative, sepse prindërit janë një faktorë kyç në zhvillimin e fëmijëve me aftësi të veçanta apo fëmijëve normal. Hipoteza është treguar negative ashtu si nga rezultatet e marra nga pyetëtori në të cilin 100% e mësimitdhënësve tregojnë se bashkëpunimi me prindërit është i domosdoshëm, ashtu edhe nga të dhënat e marra nga intervista dhe shqyrtimi i literaturës. Marrë edhe nga hulumtimet tjera në botë tregohet se roli i prindërve në zhvillimin e fëmijëve është i pazëvendësueshëm. Pjesëmarrja e prindërve në planet e tranzicionit nga shkolla speciale në shkollën e rregullt është zbuluar se ndryshon në varësi të kategorisë së aftësisë së kufizuar. Studentët me aftësi të kufizuara në të mësuar (LD) kishin shumë më pak të

ngjarë që anëtarët e familjes të merrnin pjesë në zhvillimin e tranzicionit të tyre komponentë sesa kategoritë e tjera të aftësisë të kufizuar (Grigal, Test, Beattie & Eood, 1997). Shumë programe të tranzicionit në shkolla u japin vetëm një rol të kufizuar prindërve. Disa i trajtojnë prindërit si palë të interesuara ndihmës që të sigurohen vetëm me informacion, e jo të shihen si partnerë thelbësorë në zhvillimin dhe zbatimin e programit Repetto & Correa (1996).

Në hipotezën e katërt ku thuhet se : *“Fëmijët me nevoja të veçanta arrijnë të kenë sukses dhe t’i kalojnë vështërsitë nëse kanë përkujdesje të duhur nga të gjithë akterët”*, është vertetuar nga intervista. Të gjithë përfitojnë kur programet e kujdesit për fëmijët përfshijnë fëmijë me nevoja të veçanta. Fëmijët me aftësi të kufizuara përfitojnë shumë nga të qenit me fëmijë të tjerë dhe nga marrja e kujdesit të vazhdueshëm nga një i rritur i kujdesshëm. Zakonisht fëmijët në zhvillim përfitojnë nga të pasurit një shok klase me një nevojë të veçantë sepse ata mësojnë respekt për një fëmijë, aftësitë e të cilit janë të ndryshme nga ato, si dhe si të përgjigjen në mënyrë të përshtatshme dhe t’i ofrojnë ndihmë fëmijës (Child Care, 2019).

Poashtu nga rezultatet e fituara tregohet se drejtoritë e shkollave janë mbështetëse në masë të mirë. Mësimdhënësit kanë mendim pozitiv për këtë mbështetje. Në pyetjen e dytë se sa bashkëpunoni me mësuesit e klasës për zbatimin e programit të hartuar për nevojat specifike të FNV është deklaruar 72.2%. Poashtu në pyetjen e tretë se a planifikojnë bashkëpunim me mësimdhënësit gjatë punë me FNV dhe në pyetjen e tetë se bashkëpunimi sjellë rritjen e vlerësimit për mundësi që ka fëmiju i tyre për progres në mësim deklarohet 71.1%. E gjithashtu në pyetjen e fundit se sa mund të ndihmojmë një mësues mbështetës në mësimdhënie dhe në mësimnxënie tek nxënësit me NV u deklarua 66.7%.

Gjatë intervistës, pyetjet fokusohen kryesisht inkuadrimit e nxënësve me nevoja të veçanta në shkolla të rregullta. Ata treguan se gjithëpërfshirja e nxënësve në shkolla të rregullta ka filluar në vitin 2003. Shkolla e qytetit të Mitrovicës “Migjeni” kishte shtatëmbëdhjetë nxënës me nevoja të veçanta. Disa nga mangësitë të cilat i përmendi drejtori për këta nxënës ishin: mosinteresimi i prindërve që këta fëmijë të kyçen në procesin mësimor, infrastruktura ligjore e MASHT-it, çasja ndaj këtyre fëmijëve si dhe mungesa e strategjisë së shkollës për gjithëpërfshirjen. Ata thonë se këto vështërsi i

kanë kaluar duke bashkëpunuar dhe rritur interesimin për këta nxënës, e në rast se nxënësit nuk arrijnë objektivat sipas planit të paraparë atyre u ndryshohet plani PIA në bashkëpunim me prindërit.

## V. REKOMANDIMET DHE KONKLUDIME

Ky studim ka për qëllim të kuptojë bashkëpunimin e mësimeve me mësuesit mbështetës me fëmijët me nevoja të veçanta dhe vështërsitë e tyre që hasin gjatë punës.

Gjetjet tregojnë se bashkëpunimi i mësimeve me mësuesit mbështetës gjatë punës me fëmijët me nevoja të veçanta është i pranishëm në shkollat tona dhe bashkëpunimi mësues klase-mësues mbështetës duhet të ketë mbështetje të vazhdueshme qoftë nga stafi i shkollës, qoftë nga prindërit. Nga këto rezultate dhe analiza të hulumtimit ishin mësuesit mbështetës dhe mësuesja e klasës që treguan se bashkëpunimi në shkollë është i pranishëm gjatë punës së tyre, drejtoritë janë mbështetëse për mësuesit klasorë dhe mësuesit mbështetës dhe prindërit janë të përfshirë në hartimin e PIA-së. Nga hipotezat dhe intervistat kuptuam se arsimit gjithëpërfshirës ka rëndësi të veçantë dhe duhet të mbështetet. Ky studim tregoi se në rastet kur mbështetja e prindërve apo faktorëve tjerë nuk mungon, nxënësit arrijnë përparim. Gjatë intervistës kuptuam për së afërmi detyrat dhe përgjegjësitë e stafit të shkollës për mbështetjen e këtyre nxënësve. Ata përpiqen që këtyre nxënësve brenda klasëve të rregullta të ju ofrojnë kushte dhe hapësirë për të mësuar, edhe pse përballen me vështërsi. Po ashtu edhe ne sugjerojmë që nga:

- Ministria e Arsimit Shkencës dhe Teknologjisë: të emërohen ndihmës mësues për çdo fëmijë që ka nevojë për ta në bazë të ligjit për arsimin parauniversitar, të rrisë mbështetjen për këta mësime, t'i motivojë dhe të planifikojë buxhetin për ndihmës mësuesit që të ndjekun sa më shumë trajnime për të menaxhuar si duhet klasat gjithëpërfshirëse.
- Më pas edhe nga Drejtorët e Shkollave: t'i mbështetësin, t'u ndihmojnë mësimeve mbështetës dhe klasor t'i tejkalojnë vështërsitë gjatë punës me FNV.
- Do të kisha sugjeruar takime sa më shpeshta të mësuesve mbështetës – klasor, stafin e shkollës, prindin që t'i koordinojnë planet, detyrat dhe përgjegjësitë e tyre në mënyrë që të arrijnë rezultate sa më të mira



## LITERATURA

Brown, D. F. (2004). *Urban Teachers' Professed Classroom Management Strategies*. *Urban Education*, 39(3), 266–289. Marrë nga : doi:10.1177/0042085904263258

Friend, M & Reising, M & Cook, L. (2010). *Co-Teaching: An Overview of the Past, a Glimpse at the Present, and Considerations for the Future*. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*. 37. 6-10. 10.1080/1045988X.1993.9944611.

Humphrey & Symes (2013) Inclusive education for pupils with autistic spectrum disorders in secondary mainstream schools: teacher attitudes, experience and knowledge, *International Journal of Inclusive Education*, 17:1, 32-46, DOI: 10.1080/13603116.2011.580462

Kirschner, S. (2015). *Inclusive Education*. College of the Holy Cross, Manchester

Logan, A. O'Connor Bones, U. Shannon, Ch. *TEACHER-ASSISTANT PARTNERSHIPS IN SPECIAL SCHOOLS*. Ulster University & Dublin University

Logan, A. (2018) *Teacher- assistant partnerships in special schools*. p 29, New York

MASHT. (2014, Shkurt). *Arsimi gjithëpërfshirës, e drejta e secilit*. MASHT, Prishtinë. Gjetur Korrik 04,2020 nga MASHT: <http://arsimigjithetheperfshires.rks-gov.net/ep-content/uploads/2020/05/Arsimi-gjith%C3%ABperfshir%C3%ABs-Broshure.pdf>

MASHT. (2015) *Organizimi i arsimimit të fëmijëve me nevoja te veçanta në Kosovë*. MASHT, Prishtinë

MASHT. (2017, Prishtinë). *Udhëzues për punën e mësuesit udhëtues*. Gjetur Korrik 07, 2020 nga MASHT: <https://masht.rks-gov.net/uploads/2017/08/udhezues-per-mesuesit-udhetues.pdf>

MASHT. (2018, Korrik) *Edhe fëmiju im ka të drejtë të arsimohet*. MASHT, Prishtinë

MASHT. (2019). *Udhëzues për planifikim dhe raportim të punës së edukatoreve, mësuesve mbështetës si dhe asistentëve*. MASHT, Prishtinë

MASHT. (2015). *Organizimi i sistemit mbështetës në Institucione educative-arsimore*. MASHT, Prishtinë

Mittler, P. (2000). *Working Toward Inclusive Education*. David Fulton Publishers

Pettersson, G., & Ström, K. (2019). *Professional collaboration between class teachers and special educators in Swedish rural schools*. *British Journal of Special Education*, 46(2), 180–200. doi:10.1111/1467-8578.12266

Save the Children (2013). *Përfshirja e fëmijëve me aftësi të kufizuar në shkollë*. Gjetur Gusht 28, 2020 nga Save the Children: <https://albania.savethechildren.net/sites/albania.savethechildren.net/files/library/Inclusion%20of%20Children%20with%20Disability%20in%20School.pdf>

*Teachers and Teaching Assistants Working Together : The Perceptions of Teaching Assistant Within a National Framework*. September 2014. Gjetur me Korrik 18, 2020 <https://espace.mmu.ac.uk/578907/1/Doctor%20of%20Education%20Maureen%20Nash.pdf>

*The Role of Cooperative Learning Method in Teaching of Science Subject at Elementary School Level: An Experimental Study.* Gjetur me Korrik 3, 2020 nga :

[https://www.researchgate.net/publication/335927886\\_The\\_Role\\_of\\_Cooperative\\_Learning\\_Method\\_in\\_Teaching\\_of\\_Science\\_Subject\\_at\\_Elementary\\_School\\_Level\\_An\\_Experimental\\_Study\\_The\\_Role\\_of\\_CLM\\_in\\_Teaching\\_of\\_Science\\_Subject\\_at\\_ESL\\_An\\_Experimental\\_Study\\_2](https://www.researchgate.net/publication/335927886_The_Role_of_Cooperative_Learning_Method_in_Teaching_of_Science_Subject_at_Elementary_School_Level_An_Experimental_Study_The_Role_of_CLM_in_Teaching_of_Science_Subject_at_ESL_An_Experimental_Study_2)

UNICEF. (2016). *Përballimi i sfidave të arsimit gjithëpërfshirës në shqipëri.*

UNICEF, Tiranë

Weiss, M. P., & Birgham, J. W. (2000). *Congruence between roles and actions of secondary special educators in Co-taught and special education settings.* The Journal of Special Education, 36(2)

Welch, M., Brownell, K., & Sheridan, S. M. (1999). *What's the score and game plan on teaming in schools? Remedial and Special Educators*, 20(1), 36–39.

### Shtojca A -Pyetësor për mësues mbështetës

Jam studente e vitit të katërt në Programin Fillor. Për të punuar punimin e diplomës, kemi përcaktuar të hulumtojmë temën: “Bashkëpunimin i mësimitdhënësve me mësuesit mbështetës dhe vështërsitë gjatë punës me fëmijët me nevoja të veçanta”. Punimi është aprovuar nga profesoresha Prof. Ass. Eliza Avdiu, mentore e punimit. Me mirësjellje ju lusim të plotësoni me sinqeritet pyetësorin. Të dhënat tuaja do të jenë konfidenciale dhe nuk do të pëdoren për asnjë qëllim tjetër. Ju faleminderit për kontributin tuaj!

Gjinia  Femër  Mashkull

MOSHA  20-30  30-40  40-50  50-60

Kualifikimi \_\_\_\_\_

Klasa \_\_\_\_\_

Sa është numri i nxënësve në klasat ku jepni ju mësim ku janë gjithëpërfshirë nxënës me aftësi të kufizuara .

Numri i nxënësve në klasë :

- a. 10-20
- b. 20-30
- c. 30-40
- d. 40-50
- f. Më shumë \_\_\_\_\_

Numri i nxënësve me aftësi të kufizuar:

- a. 1-3
- b. 3-7
- c. 7-10
- d. Më shumë \_\_\_\_\_

Shkolla ku ju punoni:

- a) “ Abdullah Shabani ”
- b) “ Andon Zako Cajupi ”
- c) “ Ismail Qemail ”
- d) “ Eqrem Cabej ”
- e) “ Bedri Gjinaj ”
  
- h) “Nonda Bulka “
- i) Të tjera \_\_\_\_\_.

Ju lutemi në deklaratimet e mëposhtme në lidhje me bashkëpunimin e mësimit dhe mësuesit mbështetës, plotësoni tabelën në vijim duke rrethuar vetë njërin nga numrat në fjalitë përkatëse.

(1= Asnjëherë, 2= Rrallë, 3= Ndonjëherë, 4= Shpesh, 5= Shumë shpesh).

		1 Asnjëherë	2 Rrallë	3 Ndonjëherë	4 Shpesh	5 Shumë shpesh
1.	Sa e keni mbështetjen e drejtorisë së shkollës për nevojat që ju lindin gjatë punës me fëmijët me aftësi të kufizuara?	1	2	3	4	5
2.	Sa bashkëpunoni me mësuesit e klasës për zbatimin e programit të hartuar për nevojat specifike të fëmijëve me nevoja të veçanta?	1	2	3	4	5
3.	Planifikoni mësimet dhe bashkëpunim me mësuesit e përmbajtjes?	1	2	3	4	5
4.	Ka një kulturë bashkëpunimi në shkollën time.	1	2	3	4	5
5.	Ekziston një moment bashkëpunimi i caktuar gjatë ditës, ku gjithë mësuesit dhe stafi mbështetës shkëmbejnë informacion për rastet specifike të fëmijëve me nevoja specifike dhe zhvillojnë ide.	1	2	3	4	5

6.	Do të dëshiroja të bashkëpunoja më shumë, por nuk ka kohë të mjaftueshme në ditë.	1	2	3	4	5
7.	Rezultati i këtij bashkëpunimi sjellë rezultate më të mira të fëmijëve me nevoja te veçanta në mësim	1	2	3	4	5
8.	Bashkëpunimi sjellë rritje e vlerësimit të prindërve për mundësitë që ka fëmija i tyre për progres në mësim	1	2	3	4	5
9.	A janë të përfshirë prindërit në hartim të PIA-s?	1	2	3	4	5
10.	A merrni mbështetje nga Qendra Burimore.	1	2	3	4	5
11.	Sa mund të ndihmoj një mësues mbështetës në mësimdhënie dhe mësimnxënie tek nxënësit me nevoja të veçanta?	1	2	3	4	5

## **SHTOJCA B**

### **Intervistë me drejtorin e shkollës "Migjeni" dhe mësuesin D.V.**

Procesi i intervistimit me drejtorin e kësaj shkolle dhe mësuesin është zhvilluar ballë për ballë dhe është realizuar vetëm një herë. Kjo intervistë është zhvilluar në ambientin e shkollës dhe ka zgjatur 25 minuta. Është përzgjedhur një ambient i përshtatshëm për zhvillimin e kësaj interviste.

## **INTERVISTA**

### **Intervista me drejtorin e shkollës H.SH.**

Pyetja 1. Kur ka filluar gjithëpërfshirja e nxënësve me nevoja të veçanta në shkollën tuaj dhe cila është mënyra e përfshirjes së këtyre nxënësve?

Pyetja 2. Me vendimin e MASHT-it këta nxënës janë aftësuar dhe përfshirë në klasa të rregullta. Momentalisht sa nxënës me aftësi të kufizuara i keni në këtë shkollë dhe sa mësues mbështetës keni që ndihmojnë mësuesit e klasës?

Pyetja 3. Cilat janë vështësitë më të mëdha që janë identifikuar për realizimin në mënyrë të drejtë të gjithëpërfshirjes?

Pyetja 4. Si keni arritur t'i tejkaloni këto vështësi?



**Intervista me mësuesën e klasës D.V**

Pyetja 1. Cili është mendimin juaj për mësimin gjithëpërfshirës dhe cilat janë vështërsitë që keni pasur gjatë këtij viti shkollor?

Pyetja 2. Cili është bashkëpunimi me mësuesen mbështetëse?

Pyetja 3. A i keni arritur objektivat e parapara?

**Faleminderit!**