

UNIVERSITETI I SHKODRËS
“Luigj Gurakuqi”

BULETIN SHKENCOR

Seria e shkencave të edukimit

Viti XLVIII (68)

2018

Shkodër, 2018

REDAKSIA

Kryeredaktor - Prof. dr. Gëzim DIBRA
Sekretar shkencor - Prof. as. dr. Fatmir VADOHEJ
Anëtarë –Dr. Eranda HALLUNI, dr. Visar DIZDARI
prof. as. dr. Rrezarta DRAÇINI, prof. dr. Suzana GOLEMI,
doc. Zenel Lohja

DREJTOR I REVISTËS
Prof. dr. Adem BEKTESHI

Korrektori dhe punoi në kompjuter: Arta Bajrami

Pronë letrare e Universitetit të Shkodrës “Luigj Gurakuqi”

Adresa e redaksisë: Universiteti i Shkodrës “Luigj Gurakuqi”
Redaksia e Buletinit Shkencor
Seria e Shkencave të Edukimit
Tel/fax: 0035522243747

PASQYRA E LËNDËS

- *Pedagogji. Sociologji e pedagogji edukimi*

Fatmir VADOHAJ

Përgatitja e mësuesve të rinj të arsimit fillor, për të mësuarit me kompetenca

Preparing new teachers in primary education, to learning competencies.....7

Miriam TAIPI, Eranda HALLUNI BILALI

Përvoja dhe sfida për formimin e kompetencave profesionale të studentëve përmes praktikës në shkollë (Përvoja e USH-së)

The experience and challenges in the formation of students professional competences through practice in school15

Visar DIZDARI

Kampionimi probabilitar në shkencat sociale

The probability sample in social sciences.....31

Brilanda LUMANAJ

Koncepti i përjashtimit social dhe pasojat e tij.

Concept of social exclusion and its consequences47

Nada KALLÇIU, Eglantina DERVISHI

Edukimi dhe media në Shqipëri. Dy realitete bashkëvepruese dhe sa bashkëpunuese.

Education and Media in Albania. Two interactive and co-operative realities..59

Migena SELCETAJ

Sensi i komunitetit një faktor mbrojtës kundër bullizmit në shkollën fillore dhe të mesme në Faenza, Itali

Sense of the community, a protective factor against bullying at the elementary and high school in Faenza, Italy.....71

- **Psikologji**

Fatbardha OSMANAGA

Promovimi i diversitetit përmes lojës tek fëmijët e moshës
parashkollore

Promoting diversity through play among preschool children.....85

Adelina KAKIJA, Lediane XHAKOLLARI

Vetëvlerësimi dhe performanca në punë.

Self-evaluation and performance at work.....97

Elona HASMUJAJ

Faktorët predispozues të varësisë nga interneti tek studentët shqiptarë
Predisposing factors of internet addiction among students of University of

Shkoder.....105

Eralda ZHILLA, Valbona HABIL SAUKU

Marrëdhënia ndërmjet motivimit në punë dhe tipareve të personalitetit
në kompanitë Call-Center

*The relationship between work motivation and personality traits in
Call-Center companies.119*

Marilda JANCI

Regjistrimi dhe dokumentimi në Punë Sociale

Records and documentation in Social Work.....129

Ortenca KOTERJA, Edmond RAPI

Konsumimi dhe performanca në punë e punonjësit e institucionit shkollor.
The consumption and performance at work of educational institution employee

.....137

Arnisa BUSHATI

Motivimi i stafit mjekësor dhe rëndësia e tij në shërbimin spitalor

Motivation of medical staff and the importance in hospital service149

• **Probleme të përmbajtjes të të mësuarit dhe të didaktikës**

Artan HAXHI, Mimoza PRIKU

Kontribut me vlerë në fushë të didaktikës

A valuable contribution in the didactic field.....167

Sokol AXHEMI

Nxjtja dhe aktivizimi i debatit shkencor tek studentët gjeografë. Roli i pedagogut dhe studiuesit shkencor

Encourage and activate scientific debate at geographers. role

of pedagogues and scholars.....173

Irida HOTI

Risite kurrikulare dhe mësimi i gjuhës shqipe.

Modelimi i orës së mësimi

Curriculum innovatios and albanian language learning

- Modeling teaching class.....183

Entela BILALI

Vështirësitë e nxënies së parafjalëve angleze nga këndvështrimi konjitivist

A cognitive approach to the acquisition of English prepositions.....197

Zenel LOHJA, Suela SERANI, Senada JUBICA

Zgjidhja e ushtrimeve dhe problemave aspekt i rëndësishëm i mësimdhënies së fizikës

Solving exercises and problems as an important aspect of physical

teaching.....205

Emanuela SHYTI

Piktura si burim didaktik në mësimin e gjuhës së huaj

The painting as a didactic source in learning foreign language.....215

Klodiana DANAJ

Mbi (mos) përkthimin e poezisë/ Analizë e përkthimit në shqip të *L'infinito* nga Arshi Pipa

On the (im) possibility of poetry translation: A look at L'infinito225

- *Histori e shkollës dhe e mendimit pedagogjik*

Lindita KAZAZI

Kahe perëndimore të arsimit në Shkodër dhe mësimi i italishtes si
gjuhë e huaj nëpër shkollat e Shkodrës (deri në fillim shek. XX)

*Occidental approaches of education in Shkodwr and Italian teaching as a foreign
language in Shkodër schools(until early XX century)239*

JETA SHKENCORE

- I.** Veprimtari shkencore
Scientific activity.....249
- II.** Botime të pedagogëve të FSHE-së në fushën e didaktikës dhe
të teksteve shkollore. (Njazi Kazazi)
Publications of pedagogues of the Faculty of education.....252

PËRGATITJA E MËSUESVE TË RINJ TË ARSIMIT FILLOR, PËR TË MËSUARIT ME KOMPETENCA

Fatmir Vadohej

Universiteti i Shkodrës “Luigj Gurakuqi”, Departamenti i Mësuesisë

ABSTRAKT

Arsimi parauniversitar është i përfshirë në një proces reformimi, që në tërësi përfshin të gjithë sistemin arsimor, dokumentacionin kurrikular, organizimin dhe vlerësimin e të nxënësve, reformimin e sistemeve të formimit fillestar, të kualifikimit dhe të zhvillimit profesional të burimeve njerëzore në shërbim, deri tek infrastruktura. Element i rëndësishëm i këtij procesi është reforma e kurrikulës, që në bosht të saj ka të mësuarit me kompetenca. Për këtë qëllim përgatitja e mësuesve për të punuar me kurrikulën me kompetenca, duhet orientuar drejt konceptimeve bashkëkohore të procesit të mësimdhënies, ku nxënësit në përgatitjen e tyre, në zhvillimin e njohurive dhe të kompetencave kanë rol aktiv, janë në qendër të procesit të mësimdhënies, janë aktiv në procesin e ndërtimit, zbatimit dhe vlerësimit të tyre.

Qëllimi i këtij artikulli është të tregojmë përgatitjen e mësuesve të rinj që të punojnë me kurrikulin me kompetenca?

Preparing new teachers in primary education, to learning competencies

ABSTRACT

Pre-university Education is involved in a reform process, which comprehensively encompasses from the entire education system, curriculum documentation, organization and assessment of learning, the reform of initial training systems, qualification and professional development of human resources in service, up to the infrastructure. An important element of this process is the reform of the curriculum, and the main axis has to do with learning with competences. For this aim, the preparation of teachers to work with a competency curriculum should be oriented towards the contemporary concepts of the teaching process, where

students have an active role in their preparation, knowledge development and competences and they are at the center of the teaching process. They are active in the process of implementation and evaluation.

The purpose of this article is to show the preparation of new teachers to work with a competency curriculum?

Key words: Education, curriculum, competence, method.

Hyrje

Arsimi parauniversitar, në ditët e sotme, është i përfshirë në një proces reformimi, që në tërësi përfshin të gjithë sistemin arsimor, dokumentacionin kurrikular, organizimin dhe vlerësimin e të nxënësve, reformimin e sistemeve të formimit fillestar, të kualifikimit dhe të zhvillimit profesional të burimeve njerëzore në punë, deri tek infrastruktura. Element i rëndësishëm i këtij procesi është reforma e kurrikulës, që në bosht të saj ka të mësuarit me kompetenca.

Që të realizohet përgatitja e mësuesve për të punuar me kurrikulën me kompetenca, duhet orientuar drejt konceptimeve bashkëkohore të procesit të mësimdhënies, ku nxënësit në përgatitjen e tyre, në zhvillimin e njohurive dhe të kompetencave kanë rol aktiv, janë në qendër të procesit të mësimdhënies, janë aktiv në procesin e ndërtimit, zbatimit dhe të vlerësimit të tyre.

Mësuesit duhet të përgatiten të jenë të lirë në zbatimin e planeve e programeve mësimore, në zgjedhjen e mjediseve të të nxënësve dhe të jenë krijues e drejtues të situatave të të nxënësve, të jenë të përgjegjshëm për rolin e tyre në zbatimin e kurrikulës me kompetenca. Ata duhet të dinë që kurrikula me kompetenca mbështetet në nevojat që kanë nxënësit për formimin e aftësive të tyre, nxitjes pjesëmarrjen e tyre në mësim, thekson rolin aktiv që kanë nxënësit në marrjen, përpunimin dhe organizimin e informacionit të tyre etj.

Zbatimi i kurrikulës me kompetenca e kthen procesin mësimor në një moment të rëndësishëm për secilin nxënësi. Sfidat e mësuesve nuk duhet të jetë thjesht zhvillimi i një procesi mësimor cilësor, por organizimi dhe zhvillimi në mënyrë të tillë që të respektohen veçoritë individuale të nxënësve, stilet e tyre të të nxënësve, aftësimi i nxënësve për të mësuar gjatë gjithë jetës etj.

Qëllimi i këtij artikulli është të tregojmë përgatitjen e mësuesve të rinj që të punojnë me kurrikulin me kompetenca?

Metodologjia

Metodologjia është përzgjedhur në përputhje me qëllimin e studimit. Fokus i këtij studimi është përgatitja e mësuesve të rinj të arsimit fillor, që do të punojnë me kurrikulën me kompetenca. Për mbledhjen dhe grumbullimin e të dhënave në këtë studim është përdorur intervista gjysmë e strukturuar. Intervistat u zhvilluan me studentët që vazhdojnë ciklin e dytë të studimeve në Mësuesi për arsimin fillor, (viti akademik 2017 – 2018), në periudhën shkurt – prill 2018. Numri i të intervistuarve ishte 109. Të gjitha intervistat individuale me praktikantët janë realizuar me pëlqimin e tyre, duke synuar që secili prej tyre të shprehte lirshëm opinionet rreth përgatitjes së tyre për zbatimin e kurrikulës me kompetenca.

Ç'përmban në vetvete të mësuarit me kompetenca?

Të mësuarit me kompetenca synon të zhvillojë kompetencat kyçe evropiane, që nxënësit tanë të jenë të aftë të zgjidhin problemet komplekse të jetës si në nivelin personal ashtu edhe në nivelin kombëtar e global. Me anë të saj synohet sigurimi i cilësisë së procesit mësimor.

Ç'është kurrikuli me bazë kompetencat? Kurrikuli me bazë kompetencat i shërben nxënësve për zhvillimin e kompetencave kyçe të të nxënësve. Ai ka për qëllim që nxënësit të përgatiten të përballojnë sfidat e jetës e të punës dhe të integrohen sa më mirë në shoqërinë e nesërme, pjesëtarë të së cilës do të jenë.

Ç'janë kompetencat? Kompetencat janë tërësia dhe ndërthurja e njohurive, aftësive, qëndrimeve dhe vlerave që u nevojiten nxënësve për zhvillimin vetjak, qytetarinë aktive, përfshirjen shoqërore dhe punësimin. E thënë ndryshe, përgjithësisht kompetenca (është performancë, është mënyra se si e realizon apo e kryen një detyrë, një punë etj.) dhe mund të përkufizohet si aftësi e një individi për të bërë një punë siç duhet, bazuar në njohuritë që ka marrë në një fushë të caktuar. Pra kompetenca është një set i caktuar sjelljesh që formojnë një guidë të strukturuar, e cila mundëson identifikimin, zhvillimin dhe vlerësimin e sjelljeve individuale. Në këtë këndvështrim para shkollës sonë shtrohet pyetja se çfarë nxënësit dinë dhe janë në gjendje të bëjnë mirë dhe jo se çfarë nxënësit kanë mësuar mirë.¹E thënë ndryshe, kompetencat tregojnë realizimin e gërshetimit të njohurive, aftësive e kapaciteteve.² Të gjitha këto kërkojnë ide të reja, kërkojnë një qasje të re e bashkëkohore të procesit të mësimdhënies e të nxënësve për arsimimin e brezave të rinj, në përputhje me nevojat, sfidat dhe kompetencat që ofron korniza kurrikulare e arsimit parauniversitar.

¹ G. Dibra, M. Taipi, E. Halluni “Mësuesi dhe mësimdhënia”, Vllamasi, Tiranë, 2013, f.64.

² <https://www.slideshare.net/ValbonaImeraj/kurrikula-me-baze-kompetencat>

Kurrikula me bazë kompetencat është e strukturuar në gjashtë shkallë, të cilat paraqesin periudha me karakteristika të përbashkëta për sa i përket zhvillimit të fëmijëve dhe kërkesave të vetë kurrikulës, strukturoret sipas kompetencave kyçe, rezultateve të të nxënit për kompetencë dhe organizohet në fusha të nxëni. Kompetencat kyçe janë ato të cilat i nevojiten secilit individ për përmbushjen personale dhe zhvillimin, për qytetari aktive, për përfshirje sociale dhe punësim.

“Cilat janë kompetencat kyçe?”.

Kompetencat kyçe sipas të cilave strukturohet kurrikula e reformuar janë³: (1) kompetenca e komunikimit dhe e të shprehurit, elemente të rëndësishme të së cilës janë: komunikimi në gjuhën amtare që do të thotë nxënësi të ketë njohuritë, aftësitë dhe qëndrime për të shprehur dhe interpretuar mendimet, ndjenjat dhe faktet në formë të shkruar dhe gojore (duke dëgjuar, folur, lexuar dhe shkruar) si dhe për të ndërvepruar nëpërmjet gjuhës në mënyrë të përshtatshme dhe të plotë në: shkollë, familje, komunitet, mjedis kulturor e shoqëror si dhe në kohën e lirë dhe komunikimin në gjuhë të huaj që bazohet në aftësitë për të kuptuar, shprehur dhe interpretuar mendimet, ndjenjat dhe faktet në formë të shkruar dhe gojore (duke dëgjuar, folur, lexuar dhe shkruar) në të njëjtat dimensione, si: gjuha amtare në shkollë, familje, komunitet, mjedis kulturor e shoqëror, si dhe në kohën e lirë; (2) kompetenca e të menduarit shpreh marrjen dhe përpunimin e njohurive në mënyrë të pavarur, krijuese dhe me përgjegjësi që është shumë e rëndësishme për të nxënë, por edhe për të marrë vendime dhe për të zgjidhur probleme. Duke mbajtur parasysh kompleksitetin e shoqërisë, të bazuar në dije, menaxhimi i dijes është bërë kompetencë thelbësore për shekullin XXI. Nxënësit kanë nevojë jo vetëm që të marrin informacion, por edhe të zhvillojnë aftësitë për të menduar në mënyrë kritike, krijuese dhe ndërvepruese; (3) kompetenca e të mësuarit për të nxënë, përfshin aftësitë për të organizuar dhe rregulluar të mësuarin individual dhe në grupe. Përfshin aftësinë për të menaxhuar kohën në mënyrë efektive, për të zgjidhur probleme, për të vepruar, vlerësuar dhe asimiluar njohuritë dhe shprehitë e reja në kontekste të ndryshme. Të mësuarit për të nxënë kontribuon fuqishëm në menaxhimin e karrierës personale; (4) kompetenca për jetën, sipërmarrjen dhe mjedisin, përfshin tendencën për t'i drejtuar ndryshimet drejt vetes dhe për t'i mirëpritur ato. Sipërmarrja e lirë përfshin marrjen e përgjegjësisë për veprimet personale, pozitive ose negative, vendosjen e objektivave dhe përmbushjen e tyre, si dhe të qenit i motivuar për të arritur diçka; (5) kompetenca personale

³ Korniza kurrikulare e arsimit parauniversitar të Republikës së Shqipërisë, MAS, Tiranë 2014.

përfshijnë të gjitha format e sjelljes që orientojnë individin drejt rregullit për ta bërë atë të jetë i aftë të marrë pjesë në mënyrë efikase dhe konstruktive në jetën sociale, si dhe të zgjidhë konfliktet në mënyrë paqësore. Aftësitë interpersonale janë të domosdoshme për ndërveprimin efektiv të bazuar tek njëri-tjetri ose në grupe, dhe demonstrohen si në jetën private, ashtu edhe në marrëdhëniet shoqërore; (6) kompetenca qytetare përfshin ndërtimin e marrëdhënieve me të tjerët, me shoqërinë dhe me kulturat e tjera, mirëkuptimin dhe respektin lidhur me dallimet ndërmjet njerëzve, pranimin dhe respektin ndaj të tjerëve, marrjen pjesë në mënyrë aktive dhe të përgjegjshme në çështje të interesit publik, përkrahjen dhe nxitjen e ndryshimeve të dobishme për jetën vetjake, për shoqërinë dhe për mjedisin. (7) Kompetenca dixhitale përfshin përdorimin e saktë dhe arsyetimin kritik lidhur me median elektronike gjatë të nxënimit në kohën e lirë si dhe gjatë komunikimit. Këto kompetenca janë të lidhura me të menduarin logjik dhe kritik, me aftësitë menaxhuese të informacionit, të komunikimit, me aftësitë e përdorimit të teknologjisë multimediale për të mbuluar, vlerësuar, ruajtur, prodhuar, paraqitur dhe shkëmbyer informacionin, për të komunikuar në rrjetet e internetit.

Fushat e të nxënimit në kurrikulin me kompetenca janë: (1) gjuhët dhe komunikimi; (2) matematika; (3) shkencat e natyrës. (4), shoqëria dhe mjedisi, (5). artet. (6), edukim fizik, sportet dhe shëndeti, (7) teknologjia dhe TIK.

Në kurrikul përcaktohen se çfarë duhet të dinë dhe çfarë duhet të jenë në gjendje të bëjnë nxënësit, cilat vlera dhe qëndrime duhen kultivuar, si duhen aftësuar ata për bashkëjetesë e tolerancë, si mund të japin ndihmesë në mënyrë aktive për mirëqenien shoqërore dhe vetjake etj. Në të njëjtën kohë, kurrikula i qartëson nxënësit dhe prindërit e tyre për drejtimin, nivelin dhe pikëmbërritjet e të nxënimit në shkallë dhe nivele të ndryshme arsimore, të cilat janë bazë për nivelet dhe shkallët pasardhëse.

Nga pikëpamja e dokumentacionit, reforma kurrikulare e arsimit parauniversitar, bazohet në një sërë dokumentesh shtetërore, të cilat pasqyrojnë politikat dhe strategjitë e zhvillimeve arsimore për të ardhmen. Ndër to, dokumentet më të rëndësishme janë: korniza kurrikulare, kurrikulat bërthamë dhe programet lëndore të fushës dhe të lëndës.

Nisur nga këto që thamë më sipër, përgatitja e mësuesve të rinj duhet të jetë në koherencë me zbatimin e kurrikulës me kompetenca në shkollat tona. Ata gjatë përgatitjes së tyre duhet të mësojnë teorikisht dhe të zbatojnë praktikisht parime të tilla, si: zhvillimi i plotë dhe harmonik i fëmijës; ndryshimet individuale të nxënësve; aktivizimin e nxënësve gjatë procesit mësimor dhe zbatimin e metodave zbuluese; integrimin e

kurrikulës; rolin dhe rëndësinë që ka mjedisi i cili mbështet të mësuarin etj. Kurrikula me kompetenca, me të cilën do të punojnë nesër mësuesit tanë, i aftëson nxënësit të lëvizin nga e njohura tek e panjohura, nga e thjeshta tek më e ndërlikuara, nga konkretja tek abstraktja, duke përfituar nga përvoja e të mësuarit që duhet të jetë efektive dhe koherente. Ata duhet të dinë mirë që përvojat e para shërbejnë si një kornizë reference për të kuptuarin e koncepteve më abstrakte për nxënësit. Në veçanti, shfrytëzimi i eksperiencave të nxënësve jashtë klasës e shton akoma më shumë efektivitetin e procesit mësimor. Gjuha me funksionet e saj, gjithashtu luan një rol jetik në zhvillimin e nxënësve, i ndihmon ata të qartësojnë dhe të interpretojnë përvojën, të fitojnë koncepte të reja, si dhe të thellohen në përvetësimin e tyre.

Përmbajtja e kurrikulës me kompetenca nxit nxënësit të vëzhgojnë, të sistemojnë, të mbledhin, të krahasojnë, të identifikojnë informacionin themelor, të përmbledhin thelbësoren e një problemi, të sugjerojnë zgjidhje, të japin gjykime të bazuara mbi informacione të sakta. Këto veprimtari ndihmojnë në arritjen e niveleve të larta të të menduarit të tilla, si: aftësia për të përmbledhur, për të analizuar, për të bërë konkluzione dhe deduksione, si dhe për të interpretuar duke përdorur gjuhën figurative. Nxënësit stimulohen kur ndajnë idetë dhe opinionet e tyre me të tjerët dhe kur kanë mundësi që të reagojnë. Puna së bashku u mundëson nxënësve që t'u thonë të tjerëve mendimet e tyre, si dhe të zgjidhin shpeshherë dhe problemet që ata kanë. Në këtë mënyrë ata reflektojnë rreth personaliteteve të ndryshme, aftësive të shokëve të tyre në grup dhe kjo siguron një shkëmbim ndërveprues dhe i ndihmon ata të kuptojnë më shumë. Të gjithë nxënësve duhet t'u krijohen mundësitë të marrin pjesë dhe të përfitojnë nga përvojat e shumta që ofron kurrikula me kompetenca.

Vlerësimi është një proces kryesor i mësimdhënies dhe të nxënësve. Ai përdoret shpesh për mbikëqyrjen e proceseve të të nxënësve si dhe për shkallën e arritjes së objektivave. Përmes vlerësimit, mësuesit ndërtojnë një sistem pune për të mbështetur nevojat afatshkurtra dhe afatgjata të nxënësve dhe planifikojnë të ardhmen e tyre në mënyrë periodike. Vlerësimi përdoret edhe për të identifikuar vështirësitë specifike të të nxënësve, në mënyrë që ata të mbështeten dhe të lehtësohen, gjë që arrihet duke programuar strategji dhe programe për të kapërcyer vështirësitë që ata kanë. Vlerësimi mbështet komunikimin rreth progresit të fëmijëve dhe zhvillimin e bashkëpunimit mësues - nxënës, mësues – prind dhe mësues - mësues. Ai ndihmon që nxënësit të bëhen sa më të vetëdijshëm dhe të zhvillojnë njëkohësisht kompetenca vetëvlerësimi. Nga një tjetër pikëvështrim, vlerësimi ndihmon në rritjen e cilësisë së procesit të

mësimdhënies. Duke e konsideruar si një proces shumë të rëndësishëm edhe vlerësimi i nxënësve është bërë pjesë e reformës kurrikulare, që kushtëzohet nga qasja me bazë kompetencat. Vlerësimi i nxënësit me bazë kompetencat ndahet në dy lloje: vlerësimi për të nxënë dhe vlerësimi i të nxënësit. Të dy këto lloje vlerësimi dallojnë nga njëri-tjetri nga qëllimi që kanë dhe nga faza e procesit të vlerësimit në të cilin realizohet. Vlerësimi për të nxënë ka si qëllim të ndjekë, të diagnostikojë, të plotësojë, të mbështesë të nxënësit e nxënësve, ndërsa vlerësimi i të nxënësit vlerëson dhe raporton përpjekjet dhe arritjet e tij krahasuar me standardin.⁴

REZULTATE DHE DISKUTIME

Intervista kishte në fokus tërheqjen e mendimeve të studentëve të masterit Profesional në Mësuesi për arsimin fillor, rreth përgatitjes së tyre për zbatimin e kurrikulës me kompetenca. Pyetjes si e vlerësoni përgatitjen tuaj për të zbatuar në kurrikulin e të mësuarit me kompetenca, të gjithë theksojnë se përgatitja e tyre ka këtë kahe, por me ndonjë rezervë. 26% e tyre shprehën se kanë njohuri që i kanë kuptuar më mirë, gjatë praktikës pedagogjike, gjë që tregon se mësuesit ku zhvillohen praktikat pedagogjike janë të mirorientuar në punën e tyre. Përgatitja e mësuesve të rinj, duhet të jetë shumë më afër me shkollën. Pyetjes se çfarë pengesash apo vështirësish keni konstatuar në përgatitjen tuaj për të zbatuar në praktikë, kurrikulin me kompetenca, 20% e të intervistuarve, theksojnë mungesën e bazës materiale të shkollës dhe mjeteve didaktike, ku ata kanë bërë praktikën, numri i madh i nxënësve në klasë nuk i përshtatet kurrikulës me kompetenca. Përgjigjet lidhur me pyetjen, se gjatë praktikës, a kanë vënë re përshtatjen nga mësuesit të metodave të mësimdhënies me nevojat individuale, interesat dhe veçoritë e nxënësve, 60% nuk e kanë vënë re zbatimin e këtij parimi gjatë praktikës së tyre, ndërsa 40% e theksojnë si vështirësi, por janë të mendimit se duhet të përshtaten me metodat e mësimdhënies me natyrën e nxënësit, me nevojat individuale, interesat, nxënien afatgjatë dhe veçoritë e nxënësit në nxënie. Lidhur me pyetjet a shfrytëzonin mësuesit burime të ndryshme të informacionit dhe a krijojnë ata mjedise që nxënësin bashkëpunimin e miqësinë ndërmjet nxënësve, pothuajse të gjithë i kishin vënë re. Mësuesit përpjekeshin të sigurojnë një mjedis të pasur dhe nxitës për komunikim dhe ndërveprim ndërmjet nxënësve (96 %), përdornin burime të shumta informacioni (75 %) dhe ata

⁴ Udhëzimi Nr.34, datë 11.9.2015 për vlerësimin e nxënësve për kurrikulën me kompetenca, në arsimin bazë.

Korniza e vlerësimit të nxënësit në arsimin parauniversitar, IZHA, Tiranë, 2017, (Korniza e vlerësimit <http://izha.edu.al/>).

përdornin metoda, strategji dhe teknika që nxisnin të mësuarit bashkëveprues (90 %). Lidhur me zbatimin e të mësuarit të integruar, thuajse të gjithë jepnin përgjigje jopozitive, gjë që na bën të mendojmë se ose kanë mangësi gjatë përgatitjes së tyre ose gjatë praktikës ata nuk kanë mundur ta identifikojnë ashtu siç duhet. Sa ju e ndjeni veten të përgatitur për vlerësimin e nxënësve nëpërmjet portofolit? Studentët janë të mendimit se teorikisht e njohin shumë mirë këtë problem (98%) dhe praktika i ka ndihmuar ata në konkretizimin e njohurive të marra teorikisht. Ata paraqesin vështirësi në vlerësimin real të portofolit të nxënësit.

KONKLUZIONE DHE REKOMANDIME

Kurrikula e përgatitjes së mësuesve për arsimin fillor, duhet orientuar drejt konceptimeve të reja të reformës kurrikulare. Përgatitja e mësuesve të rinj, duhet të jetë shumë më afër me shkollën.

Në mbarim të studimeve, mësuesit e rinj të fitojnë aftësi më të mirë në përdorimin e metodave të reja në zbatim të kurrikulës me kompetenca. Për këtë sugjerojmë të shtohen orët e praktikës mësimore dhe kjo praktikë të fillojë që në vitin e parë të ciklit të parë të studimeve (Bachelor).

Gjatë përgatitjes së mësuesve të rinj, duhet të theksohet akoma më fort roli dhe rëndësia që kanë për një mësimdhënie cilësore, si: autonomia e nxënësit, mundësia e tyre për të përdorur strategji të ndryshme gjatë nxënies, përdorimi i pikave të forta që kanë nxënësit në punën e tyre, motivimi i brendshëm, besimi në vetvete etj. Për këtë sugjerojmë që elementët e mësipërm të trajtohen dhe të pasqyrohen në syllabuset e lëndëve përkatëse.

Në zbatim të kurrikulës me kompetenca, mësuesit e rinj, duhet të përgatiten që t'u ofrojnë nxënësve sa më shumë zgjedhje për të kontrolluar nxënien; të inkurajojnë kënaqësinë në procesin mësimor etj.

Lidhur me vlerësimin e nxënësve, krahas të tjerave, në përgatitjen e mësuesve të rinj, duhen theksuar edhe më shumë, vlerësimi i produkteve, kujdesi që duhet të tregojnë për përzgjedhjen e kriterëve të vlerësimit sistematik.

BIBLIOGRAFIA

1. <https://www.slideshare.net/ValbonaImeraj/kurrikula-me-baze-kompetencat>. Korniza kurrikulare e arsimit parauniversitar të Republikës së Shqipërisë, MAS, Tiranë, 2014.
2. **Udhëzimi Nr.34, datë 11.9.2015 “Për vlerësimin e nxënësve për kurrikulën me kompetenca, në arsimin bazë”.**
3. Korniza e vlerësimit të nxënësve në arsimin parauniversitar, IZHA, Tiranë, 2017, (Korniza e vlerësimit <http://izha.edu.al/>).
4. Dibra, Gëzim; Taipi, Mirjam; Halluni, Eranda: *Mësuesi dhe mësimdhënia*. Vllamasi, Tiranë, 2013.
5. Korniza kurrikulare e arsimit parauniversitar të Republikës së Shqipërisë, MAS, Tiranë, 2014.

PËRVOJA DHE SFIDA PËR FORMIMIN E KOMPETENCAVE PROFESIONALE TË STUDENTËVE PËRMES PRAKTIKËS NË SHKOLLË (Përvoja e USH-së)

Miriam Taipi, Eranda Halluni (Bilali)

Universiteti i Shkodrës “Luigj Gurakuqi”, Departamenti i Mësuesisë

ABSTRAKT

Në kuadrin e reformimit të arsimit të lartë, një problem i rëndësishëm mbetet procesi i udhëheqjes së studentëve gjatë praktikës profesionale me qëllim formimin e kompetencave profesionale të mësuesit. Bazuar në këtë, artikulli trajton disa aspekte të praktikës profesionale në lidhje me përmbajtjen, organizimin dhe rolin e praktikës profesionale në formimin e kompetencave të mësuesit. Artikulli synon të trajtojë nocionet e standardeve bazë të mësuesit të arsimit fillor dhe ndikimin e tyre në praktikë në formimin e kompetencave profesionale të studentëve -praktikantë, standarde këto të nevojshme për mësuesin për të përmbushur në mënyrë të suksesshme misionin e tyre si mësues të ardhshëm. Aspekte të tjera të analizuara në këtë punim janë përdorimi i instrumenteve të vëzhgimit dhe të vlerësimit dhe arritjet konkrete në praktikën profesionale të studentëve. Në përfundim të artikullit janë dhënë disa sugjerime për të ardhmen me qëllim përmirësimin e sistemit të praktikës profesionale, përmes konsolidimit të bashkëpunimit në mes të Universitetit, shkollës së Arsimit fillor dhe Drejtorisë arsimore. Bashkëpunimi ndërmjet këtyre institucioneve është i një rëndësie të veçantë dhe duhet të konsiderohet si obligim, sepse zhvillimi profesional i mësuesve dhe institucionet (e universiteteve dhe i shkollave fillore) duhet të funksionojnë së bashku dhe nuk duhet të konsiderohen si të ndara.

Fjalët kyçe: Përvoja, sfida, kompetencat profesionale, praktikë profesionale, portofol.

The experience and challenges in the formation of students professional competences through practice in school

ABSTRACT

On the occasion of reforming Higher Education an important problem remains the process of guiding the students during the professional practice in order to form the professional teacher competences. Based on this, the article treats several aspects of the professional practice regarding its content, organisation and role in the formation of the teacher competences. The article aims to give the notions of the basic standards of the primary education teacher and their impact in practice in the formation of the practical-students professional competences, standards necessary for the teacher to successfully complete its mission in practice. Other aspects analysed by this paper are the use of the survey and evaluation instrument and the concrete achievements in this professional practice of the students. In conclusion of the article are given some suggestions for the future aiming for the improvement of the professional practice system, through the consolidation of the collaboration between the University and the primary school and its educational directory. The cooperation between these two institutions is of a specific importance and should be considered as obligatory, because the professional development of the teachers and institutions (of the Universities and the primary schools) should operate together and should not be considered as divided.

Key words: Experience, challenge, professional competences, professional practice, portfolio.

Hyrje

Në kuadrin e reformimit të Arsimit të Lartë, rritja e cilësisë së mësimdhënies dhe formimi profesional i studentëve në përputhje me nevojat e tregut të punës, po zë një vend të rëndësishëm në të gjithë kurrikulat universitare. Për këtë qëllim, po bëhen përpjekje gjithnjë e më tepër për të përmirësuar cilësinë e përgatitjes profesionale të studentëve që diplomohen në programin e studimit Bachelor dhe Master në Mësuesi për arsimin fillor në drejtim të formimit të kompetencave profesionale, me qëllim përmbushjen në mënyrë të suksesshme të misionit të tyre si mësues

të ardhshëm. Në këtë kontekst, formimi profesional i studenteve është dhe mbetet një problem i rëndësishëm, pasi ka të bëjë me përgatitjen profesionale të studentëve dhe pajisjen e tyre me njohuri, aftësi, shprehi, qëndrime dhe vlera, që u nevojiten atyre, për të qenë mësues të aftë e të përballojnë pa vështirësi sfidat e sotme e të së ardhmes. Këtij qëllimi i ka shërbyer lidhja e njohurive teorike me ato praktike gjatë tre viteve të shkollimit në nivel Bachelor e më pas në nivel Master, pasi studentët e kanë parë praktikën profesionale jo vetëm si një sprovë të zbatimit të njohurive akademike, por njëkohësisht edhe të eksperimentimit të ideve të tyre në çdo klasë ku ata kanë vëzhguar me qëllim formimin e kompetencave të tyre profesionale.

Metodologjia

Metodologjia është përzgjedhur në përputhje me qëllimin e studimit dhe përfshin mënyra dhe instrumente të ndryshme për mbledhjen e informacionit të nevojshëm. Për mbledhjen dhe grumbullimin e të dhënave janë përdorur vëzhgimet e drejtpërdrejta gjatë orëve të mësimi, të realizuara në 5 shkolla të qytetit të Shkodrës, si: shkolla “ Branko Kadia”, shkolla “Ismail Qemali”, shkolla “Skenderbeg”, shkolla “Pashko Vasa”, shkolla “Ndre Mjeda”, ku studentët që përgatiten mësues për arsimin fillor në nivel Bachelor dhe Master, zhvillojnë praktikën profesionale pasive (vëzhguese) dhe aktive (atë të provës), diskutimet e bëra me ta dhe opinionet e marra prej tyre në përfundim të praktikës profesionale përmes një feedback-u etj. Krahas kësaj, në grumbullimin e të dhënave, kanë shërbyer edhe diskutimet, opinionet dhe intervistat e bëra me fokus grupet me përzgjedhje mësues me përvojë, drejtues institucioni (n/drejtores të shkollave për arsimin fillor), pedagogë/ didaktë, studentë të vitit të tretë të programit të studimit të arsimit fillor etj. Të dhënat e marra kanë krijuar mundësi për refleksion dhe janë pasqyruar në materialin e prezantuar në studim.

Të bëhesh mësues i mirë kërkon dije profesionale, praktikë të gjatë mësimdhënieje dhe aftësi për të menduar në mënyrë kritike rreth kësaj praktike. Në këtë kontekst, mund të themi se përgatitja dhe formimi i kompetencave profesionale të studentëve-praktikantë është qëllimi kryesor i praktikës dhe detyrimi më serioz për çdo student. Në krahasim me vitet e kaluara, praktika profesionale ka pësuar ndryshime si në formë ashtu edhe në përmbajtje. Për pasojë, është rritur mjaft në mënyrë të konsiderueshme numri i orëve të kësaj praktike. Pa dyshim, kjo rritje sasiore e numrit të orëve të praktikës vëzhguese, është shoqëruar edhe me ndryshime apo konceptime të reja, që lidhen kryesisht me synimet, organizimin,

zhvillimin, përmbajtjen dhe vlerësimin e kësaj praktike. Natyrisht, që shtjellimi apo trajtimi i elementeve të mësipërme kërkon formulimin e disa pyetjeve, të cilat lidhen me qëllimet specifike të trajtimit të këtij punimi. Në këtë këndvështrim, në punimin tonë do të gjejmë përgjigje pyetje të tilla si:

- Çfarë synon praktika profesionale?
- Si zhvillohet ajo dhe cila është përmbajtja e saj?
- Cilët janë instrumentet e vëzhgimit dhe të vlerësimit të kësaj praktike?
- Si ndikon praktika në formimin e kompetencave profesionale të studentëve-praktikantë për përmbushjen e standardeve profesionale të mësuesit të arsimit fillor?
- Cili është niveli i demonstrimit të tyre në praktikë?
- Cilat janë arritjet konkrete të punës sonë në këtë drejtim?
- Çfarë sugjerojmë për vazhdimësinë në drejtim të rritjes së efikasitetit të kësaj praktike?

Së pari, është e rëndësishme të theksojmë se çfarë synon zhvillimi i praktikës profesionale?

Sistemi i praktikës profesionale synon:

- ✓ Të zhvillojë shprehinë bazë profesionale për mësimdhënien në shkollë.
- ✓ Të pajisë studentët me njohuri, aftësi, qëndrime dhe vlera për formimin e kompetencave profesionale.
- ✓ Të nxisë studentet të mësojnë praktika efektive të mësimdhënies e të nxënësve, të komunikimit dhe të vlerësimit të nxënësve.
- ✓ Të nxisë analizën kritike dhe reflektimin lidhur me planifikimin dhe realizimin e orës së mësimin.
- ✓ Të analizojnë dhe të reflektojnë rreth problemeve të ndryshme që ngrihen në shkollë.
- ✓ Të vëzhgojnë dhe të reflektojnë mbi cilësitë e mësuesit si mësues dhe edukator.
- ✓ Të njohin, të kuptojnë e të zbërthejnë kornizën kurrikulare të arsimit parauniversitar, veçanërisht dokumentet kurrikulare të kësaj kurrikule etj.
- ✓ Të zhvillojnë kapacitetet e studentëve-praktikantë për një përshtatje sa më të mirë ndaj ndryshimeve kurrikulare të programeve, planeve dhe teksteve shkollë.

Përsa i përket organizimit dhe zhvillimit të praktikës profesionale, këto vitet e fundit praktika profesionale është zhvilluar në 5 shkolla kryesore të qytetit tonë. Pedagogu udhëheqës ka organizuar praktikën mbi bazën e planit e programit mësimor për praktikën

profesionale. Mbi bazën e planit mësimor dhe orarit mësimor është bërë ndarja e orëve, sipas programeve të studimit e grupeve. Grupet janë alternuar si brenda shkollës ashtu edhe ndërmjet shkollave jo vetëm për të fituar përvoja të ndryshme, por edhe për të krahasuar ndryshimet dhe ngjashmëritë midis kurrikulës me objektiva dhe kurrikulës me bazë kompetencat. Gjatë zhvillimit të praktikës, pedagogu përgjegjës për praktikën, ka kontaktuar vazhdimisht dhe ka zhvilluar takime pune me studentët si një domosdoshmeri për thithjen dhe shkëmbimin e ideve nga studentët për rritjen e efikasitetit dhe të përmirësimit të veprimtarisë së tyre në institucionet shkollore. Takime të tilla janë zhvilluar edhe me drejtoritë e shkollave dhe mësuesit e klasave të ndryshme të arsimit fillor, bile këta të fundit, kanë kontrolluar edhe përgatitjen ditore të studentëve duke iu dhënë sugjerimet përkatëse, si nga ana shkencore ashtu dhe metodike. Praktika vëzhguese është zhvilluar në grupe 3-4 studentësh dhe kjo ka bërë që në diskutimin e orëve të vëzhguara të zhvillohet një debat e diskutim konkret e konstruktiv për tematika që lidhen me: objektivat apo rezultatet e të nxëniet për kurrikulën e re me bazë kompetencat, metodologjinë, vlerësimin si proces dhe si produkt i të nxëniet, mjetet didaktike, menaxhimin e klasës etj.

Theksojmë, se veprimtaria vëzhguese dhe ajo e provës e studentit, ka qenë *e orientuar në mënyrë profesionale* përmes përgatitjes së portofolit për çdo student. Përgatitja e portofolit të studentit përbën një hap të ri lidhur me mënyrën e vëzhgimit, praktikimit dhe të vlerësimit të praktikës profesionale. Në përmbajtjen e portofolit të studentit, krahas materialeve të tjera, janë përfshirë formularët e vëzhgimit dhe të vlerësimit të praktikës, si dhe detyra me karakter praktik në funksion të formimit të tyre profesional. Përgatitja e portofolit jo vetëm ka orientuar studentin në vëzhgimin e orës së mësimet, por e ka bërë këtë të fundit, të mendojë dhe t'i drejtojë pyetje vetes: ku jam, ku duhet të shkoj dhe si duhet të shkoj për formimin e kompetencave të mësuesit dhe përmbushjen e standardeve bashkëkohore. Nisur nga teoria e John Dewey se “*nuk mësohet aq nga eksperiencia sa mësohet nga reflektimi mbi të*” theksojmë se praktika profesionale është zhvilluar nën moton bashkëkohore: “provo- reflekto- rritu profesionalisht”. Krahas formularëve të vëzhgimit, në funksion të zbatimit të kësaj teorie kanë shërbyer edhe pyetje të tjera plus si:

- Jepni komentet tuaja lidhur me arritjet apo mangësitë e orës së mësimet. Çfarë do të sugjeronit ju... ..?

- Diskutoni dhe shkëmbeni mendimet dhe përvojat tuaja me njëritjetrin.
- Çfarë do të vlerësonit më shumë në realizimin e orës së mësimit? Jepni argumentet tuaja?
- Çfarë do të vlerësonit më pak në realizimin e orës së mësimit? Jepni argumentet tuaja?

Mbështetur në pyetjet e mësipërme e të tjera si këto, studentët në bashkëpunim me mësuesin mentor,¹ kanë diskutuar dhe reflektuar lidhur me planifikimin dhe realizimin e orës së mësimit.

Një element tjetër mjaft i rëndësishëm i praktikës profesionale ka qenë vlerësimi përfundimtar i përgatitjes profesionale të studentëve /mësues, në të cilin janë evidentuar në detaje (në formularin përkatës) niveli i demonstrimit të kompetencave profesionale dhe personale për secilin student/praktikant. Përdorimi i formularëve ka rritur jo vetëm përgjegjësinë dhe interesin e studentëve për praktikën, por njëkohësisht, ka kultivuar frymën e diskutimit, bashkëbisedimit dhe debatit konstruktiv, me qëllim përsosjen e aftësive mësimdhënëse. Temat kryesore të programit të praktikës profesionale vëzhguese mbi bazën e të cilave, është orientuar vëzhgimi i studentëve dhe realizuar analiza dhe diskutimi i orës së mësimit kanë qenë për:

- Përgatitjen dhe zotërimin e lëndës nga mësuesi-mentor;
- Planifikimin dhe realizimin e orës së mësimit, bazuar në kurrikulën me bazë kompetencat;
- Krijimin e situatës të të nxënësve në përputhje me temën mësimore;
- Përvetësimin e rezultateteve të të nxënësve të kompetencave për temën mësimore;
- Metodologjinë dhe veprimtarinë e nxënësve;
- Organizimin e orës mësimore;
- Vlerësimin e nxënësve;
- Vlerësimin e portofolit të nxënësve etj. Ky diskutim është koordinuar, gërshtëuar apo plotësuar edhe me elemente të tjera që lidhen me të kuptuarit dhe zberthimin e kornizës kurrikulare për

¹ Mentori është një mësues me përvojë dhe i kualifikuar i cili drejton praktikën profesionale të studentëve në institucionin arsimor. Ai është këshillues, vëzhgues, kritik dhe analizues i të gjitha veprimtarive të studentit në klasë, bashkëpunon me tutorin dhe merr pjesë në vlerësimin e studentit. Ndërsa tutori është pedagogu i universitetit, i cili mbikëqyr praktikën, bashkëpunon me mentorin dhe është përgjegjës për cilësinë e saj.

arsimin parauniversitar apo zbatimin në praktikë të kurrikulës së re me bazë kompetencat të arsimit 9-vjeçar etj.

Përveç sa thamë më lart, këto formularë kanë luajtur një rol të rëndësishëm, jo vetëm në udhëheqjen e vëzhgimit dhe të praktikimit të studentëve, por edhe në vlerësimin e tyre nga mësuesit - mentorë dhe pedagogët- didaktë. Përmbajtja e formularëve të vlerësimit ka qenë gjithashtu edhe një përpjekje për të shmangur vlerësimin fiktiv drejt një vlerësimi sa më objektiv. Ky vlerësim ka marrë në konsideratë faktin që studentët-praktikantë, janë duke mësuar të bëhen mësues dhe nuk pritet që ata të shfaqin menjëherë një nivel të shkëlqyer profesional, por të demonstrojnë në vazhdimësi një performancë profesionale, gradualisht në rritje të nivelit cilësor. Në këtë këndvështrim, një aspekt thelbësor i trajtimit tonë, është ndikimi praktikës në formimin e kompetencave profesionale të studentëve-praktikantë për përmbushjen e standardeve profesionale të mësuesit të arsimit fillor. Në këtë kontekst, duhet të trajtojmë këto aspekte:

- Sa ka ndihmuar praktika në formimin e kompetencave profesionale të studentëve-praktikantë?
- Cili është niveli i demonstrimit të tyre në praktikë?
- Cilat janë arritjet konkrete të punës sonë në këtë drejtim?

Nisur nga sa thamë më lart, theksojmë se rritja e numrit të orëve të praktikës, rritja e numrit të shkollave si dhe ulja e numrit të studentëve për çdo klasë (I-V), përgatitja e dokumentacionit përkatës (portofoli i studentit) për vëzhgimin, praktikimin dhe vlerësimin e praktikës, përshtatja e kurrikulave universitare ndryshimeve të kurrikulës për arsimin parauniversitar, kanë krijuar kushte të përshtatshme për formimin e kompetencave profesionale të studentëve - mësues të arsimit fillor. Në këtë kontekst, është e rëndësishme të sqarojmë kuptimin e këtij koncepti, se ç'janë kompetencat dhe përse shërbejnë ato.

Kompetencat e mësuesit janë tërësia e njohurive, aftësive, qëndrimeve dhe vlerave, që duhet të arrihen nga studentët-mësues në përfundim të praktikës profesionale. Ato janë të nevojshme për të përmbushur profesionin e mësuesit në mënyrë të suksesshme dhe shërbejnë:

- ✓ Për të orientuar më mirë përgatitjen e mësuesve duke vënë piketat në ndërtimin e kurrikulave universitare.
- ✓ Për të orientuar punën e institucioneve që merren me kualifikimin e mësuesve.
- ✓ Për të vendosur mbi baza shkencore vlerësimin e mësuesve.
- ✓ Për të ndihmuar mësuesit në vetëvlerësimin e punës së tyre.

Formimi i kompetencave është pjesë përbërëse e kurrikulave

universitare që realizohet gjatë gjithë viteve të shkollimit përmes disiplinave të ndryshme në orë teorike e praktike, por një rol të veçantë në këtë drejtim zë zhvillimi i praktikës profesionale. Nuk është objekt i trajtimit tonë, tipologjia e kompetencave, por duke iu referuar programit të praktikës profesionale për profesionin e rregulluar të mësuesit miratuar nga MASH, 2011(shtojca 3 e rregullores) theksojmë se në përfundim të praktikës profesionale, studenti duhet të jetë i aftë të ushtrojë këto kompetenca profesionale:

- ✓ Të njohë dokumentacionin zyrtar dhe ta plotësojë atë në përputhje me rregullat zyrtare;
- ✓ Të jetë i përgatitur nga ana shkencore;
- ✓ Të zhvillojë mësimdhënie, sipas praktikave të suksesshme bashkëkohore;
- ✓ Të formojë tek nxënësit aftësi ndërkurrikulare;
- ✓ Të kujdeset për suksesin e çdo nxënësi;
- ✓ Të vlerësojë sistematikisht nxënësit me larmi mënyrash vlerësimi;
- ✓ Të respektojë normat e etikës dhe sjelljes në institucionin arsimor;
- ✓ Të jetë aktiv në bashkëpunimin me kolegët.

Çdo kompetencë i përket një fushe të caktuar dhe zërthehet në disa objektiva. Meqenëse objektivat janë të shumta, nuk do të ndalemi në detaje në trajtimin e tyre, por do të veçojmë pikërisht ato objektiva që lidhen kryesisht me arritjet konkrete në këtë drejtim. Le të parashtrijmë me radhë këto arritje, sipas kompetencave përkatëse.

Kompetenca1: Njeh dokumentacionin zyrtar dhe e plotëson në përputhje me rregullat zyrtare.

Përsa i përket njohjes me dokumentacionin shkollor është e rëndësishme të theksojmë se studentët, këto vitet e fundit, janë njohur me dy standarde kurrikulash: Kurrikula me objektiva dhe kurrikula me bazë kompetencat. Studentët janë njohur nga afër, lidhur me mënyrën e plotësimit të dokumentacionit bazë të mësuesit, siç është hartimi, sipas formatit zyrtar të planit mësimor vjetor, hartimi i planit ditor, hartimi i planit të orëve lira, i veprimtarive jashtë kurrikulare (kl.IV, V), hartimi i planit të kurrikulës me zgjedhje (kl.I,II, III) hartimi i planit të kujdestarisë, hartimi i planit personal të mësuesit, plotësimi sipas kriterëve përkatëse të dokumentacionit shkollor, si: regjistri, dëftesa, amza, dokumentacionin që duhet të ketë një drejtues institucioni, prioritetet që ka shkolla bazuar edhe në nevojat dhe problematikat reale të saj etj. Por, krahas sa thamë më lart, një vëmendje të

veçantë, studentët i kanë kushtuar kurrikulës me bazë kompetencat. Ata jo vetëm janë njohur me kornizën kurrikulare për arsimin parauniversitar, dokumentet kurrikulare etj., por janë përpjekur të zbërthejnë dhe të kuptojnë më mirë përmbajtjen e këtyre të fundit, përmes diskutimit e debatit konstruktiv me mësuesit - mentorë dhe N/drejtuesin e institucionit për arsimin fillor.

Kompetenca 2: Është i përgatitur nga ana shkencore.

Kjo kompetencë është ushtruar përmes:

- Demonstrimit të njohurive, koncepteve dhe shprehive, sipas programit mësimor;
- Planifikimit të orëve të mësimit dhe veprimtarive mësimore në përputhje me programin mësimor;
- Hartimit të objektivave të arritjeve, sipas kritereve përkatëse dhe në përputhje me nivelet e njohjes, duke u mbështetur në Taksonominë e Blumit. (Kurrikula me objektiva kl.4 &5)
- Përditësimit të informacionit të tekstit me informacionin e ri bashkëkohor, duke përdorur burime të ndryshme informacioni përmes aplikimit të veprimtarive kroskurrikulare etj.
- Hartimit të planit të mësimit në përputhje me dokumentet kurrikulare dhe sipas veçorive individuale të nxënësve.
- Përzgjedhjes së situatës të të nxënësve lidhur me jetën e përditshme dhe përvojën vetjake të nxënësve.
- Lidhjes së situatës të të nxënësve me rezultatet e të nxënësve e veprimtaritë e nxënësve etj.

Kompetenca 3: Zhvillon mësimdhënie sipas praktikave të suksesshme bashkëkohore.

Të ushtruarit e kësaj kompetence është realizuar përmes aplikimit të metodave dhe teknikave bashkëkohore në procesin e mësimdhënies e mësimnxënies. Studentët gjatë mësimeve të provës, kanë planifikuar dhe realizuar metodat dhe teknikat ndërvepruese e bashkëkohore për realizimin e orës së mësimit. Bile përdorimi i këtyre të fundit ka gjetur zbatim edhe në zhvillimin e orëve të lira, përmes projekteve kurrikulare duke nxitur bashkëveprimin dhe bashkëpunimin në grupe e çifte nxënësish në përshtatje me nevojat dhe interesat e tyre. Një praktikë mjaft e suksesshme dhe bashkëkohore ka qenë edhe zbatimi i mësimit problemor. Për zbatimin e këtij të fundit, studentët – praktikantë, kanë trajtuar tema mësimore në

formë problemore, duke përdorur metodën e diskutimit për zgjidhjen e problemit.

Kompetenca 4: Synon të formojë tek nxënësit aftësi ndërkurrikulare;

Në këtë kompetencë do të veçonim përdorimin e TIK-ut në mësimdhënie e mësimnxënie ku studentët janë aftësuar dhe kanë realizuar orë të tilla, duke dhënë përvojën e tyre në këtë fushë. Gjatë zhvillimit të praktikës, në mësimet e provës, studentët kanë pasur mundësinë të zbatonin në praktikë njohuritë, që paralelisht i merrnin në lëndën e TIK-ut. Bile, kjo e fundit, është realizuar përmes detyrave me karakter praktik si prezantimi i një teme mësimore apo krijimi i situatës të të nxënësve me anë të video-s. Nga vëzhgimet e bëra në shkolla dhe analizat e bëra gjatë zhvillimit të praktikës profesionale të studentëve, rezulton se përdorimi i teknologjisë mësimore në procesin mësimor përbën akoma një sfidë për shkollat tona. Atëherë çfarë duhet të bëjmë për të ndryshuar realitetin? Çfarë duhet të bëjmë për të përmirësuar diçka? Nisur nga fakti se mësuesit mund të mos e kenë informacionin apo trajnimin e duhur në këtë drejtim, një formë mjaft efikase mendojmë se është rritja e bashkëpunimit të universitetit me shkollat ku studentët zhvillojnë praktikën profesionale dhe pse jo edhe me shkollat e tjera. Ky bashkëpunim, krahas të tjerash, mbështetet në faktin se, meqenëse studentët e kanë informacionin e nevojshëm teorik dhe praktik për përfshirjen e TIK-ut në procesin mësimor, ata mund të përgatisin video (si detyrë kursi) në përshtatje me tema të ndryshme mësimore dhe t'u dhurohen shkollave të qytetit për çdo vit. Ato mund të përdoren në lëndë të ndryshme për qëllime informimi, ilustrimi, konkretizimi, apo si informacion plus, që lidhet me temën përkatëse dhe që ndikon ndjeshëm në zhvillimin e të menduarit kritik e krijues të nxënësve. Përgatitja e videove për tema të caktuara mësimore nga studentët në lëndën përkatëse do të ishte një ndihmë e madhe për mësuesit në kushtet e përfshirjes së TIK-ut në mësimdhënie e mësimnxënie.

Përveç kësaj, një tregues tjetër i kësaj kompetence, është edhe aftësia e studentit - praktikant të hartojë ese të llojeve të ndryshme. Për të realizuar këtë tregues studentët kanë hartuar ese argumentuese me temë: "Mësimdhënia e suksesshme - rezultat i të kuptuarit të fëmijëve si individ i veçantë", por nuk kanë munguar rastet kur studentët kanë shprehur dëshirën të reflektojnë lidhur me ecurinë e mbarëvajtjen e praktikës (përveç feedback-ut) edhe përmes një eseje të lirë. Për zhvillimin e të menduarit

kritik dhe përdorimin e matematikës në mësimdhënie, gjatë zhvillimit të praktikës profesionale studentët janë angazhuar në veprimtari- komunitare përmes hartimit dhe zbatimit të projekteve kurrikulare me tematikë nga aktualiteti duke gjeneruar ide të reja në këtë drejtim. Vlen të përmendim zbatimin e projektit me temë: *“Mik i ngushtë i energjisë, mik i ngushtë i planetit”*.

Kompetenca 5: Të kujdeset për suksesin e çdo nxënësi;

Nisur nga fakti që fëmija ka nevoja të shumta për zhvillim të vazhdueshëm intelektual, social, emocional, moral e fizik, del detyrë e çdo mësuesi që të njohë veçoritë zhvillimore e psikologjike të moshës dhe aftësitë individuale të çdo nxënësi e në përputhje me këtë, të përshtasë mësimdhënien në dobi të stilit individual të të nxënit. Lidhur me këtë, janë prezantuar situata rasti nga përvojat shkollore ku, studentët kanë diskutuar dhe kanë arritur në përfundimin se ka modele dhe rrugë të tjera për të zhvilluar dhe mbështetur procesin e të nxënit apo e thënë ndryshe: *“Nuk ekziston një mënyrë e vetme për të mësuar dikë ose diçka”*. Zhvillimi moshor, nevojat e nxënësve me aftësi ndryshe apo me vështirësi në të nxënë kanë shërbyer edhe si tema studimore për studentët. Në lidhje me këtë të fundit, në praktikën profesionale studentët kanë hulumtuar duke vëzhguar, kanë hartuar pyetësorë, intervista dhe kanë grumbulluar të dhëna rreth këtyre tematikave. Hulumtime të tilla, u kanë shërbyer studentëve jo vetëm, për formimin e tyre psikopedagogjik, por edhe për kërkimin shkencor në përgatitjen e temave të diplomës në nivel Master. Duhet të theksojmë, se klasa nuk është një grup individësh të njëjtë, pasi nxënësit janë të ndryshëm nga njëri-tjetri, secili ka zhvillim psiko-fizik dhe kërkesa e interesa të ndryshme nga tjetri, secili percepton, ndjen, dëgjon, mendon, komunikon, mëson ndryshe nga tjetri, e thënë ndryshe, kanë stile të ndryshme të të nxënit dhe që mësuesit duhet t’u përgjigjen vazhdimisht këtyre ndryshimeve individuale. Në këtë kontekst kurrikula me bazë kompetencat bazohet në bindjen se çdo nxënës mund të jetë i suksesshëm, jo duke e krahasuar me të tjerët, por duke e krahasuar me aftësitë e veta dhe nivelin e arritjeve të tyre. Prandaj në aspektin e gjithëpërfshirjes në procesin e të nxënit, secilit i duhet dhënë rasti për të zhvilluar shprehitë e të menduarit në përputhje me veçoritë e moshës dhe aftësitë e tij individuale, apo secilit nxënës i duhet dhënë shansi të zbulojë të paktën një nga aftësitë e tij. Në

këtë pikëpamje, për mësimdhënësit është shumë e rëndësishme njohja dhe zbatimi në praktikë i inteligjencave të shumëfishta të Gardnerit, pasi krahas njohjes së vështirësive që kanë nxënësit në të nxënë, mësuesit duhet të përqendrohen edhe në aftësitë e nxënësve, në atë që ata janë në gjendje të bëjnë më mirë. Për njohjen dhe zbatimin e inteligjencave të shumëfishta në procesin mësimor studentët - praktikantë kanë realizuar detyra konkrete për zbatimin e tyre mbi bazën e një formati të dhënë paraprakisht, të cilin e kanë pilotuar (gjatë zhvillimit të praktikës profesionale) në shkollat përkatëse. Mbi bazën e këtij modeli, më pas studentët-praktikantë kanë përgatitur vetë detyra praktike për zbatimin e inteligjencave të shumëfishta në procesin mësimor.

Kompetenca 6: Të vlerësojë sistematikisht nxënësit me larmi mënyrash vlerësimi;

Të ushtruarit e kësaj kompetence është realizuar përmes njohjes dhe demonstrimit të formave dhe teknikave të ndryshme të vlerësimit të nxënësve si me shprehje sintetizuese, komente inkurajuese, notë, miniteste, teste etj. Nisur nga fakti se sot nuk vlerëson vetëm mësuesi, por edhe nxënësi, prindi dhe komuniteti, studentët kanë nxitur dhe ushtruar nxënësit të vetëvlerësojnë punën e tyre dhe të njëri-tjetrit, pa anashkalluar prindin dhe komunitetin. Në kurrikulën me bazë kompetencat vlerësimi është konceptuar si vlerësim për të nxënë (VpN) dhe vlerësim i të nxënësit (ViN). I konceptuar si i tillë, vlerësimi është njëkohësisht proces dhe produkt apo rezultat i të nxënësit dhe sa më shumë që të vlerësojmë procesin për të nxënë (VpN) aq më shumë do të ndikojë ky proces, në rritjen e rezultatit të të nxënësit (ViN). Nisur nga ky fakt, se vlerësimi i procesit për të nxënë ndikon drejtpërdrejt në rezultatin e të nxënësit, studentët kanë praktikuar një risi, një formë apo teknikë të re për vetëvlerësimin e njohurive nga ana e nxënësve gjatë procesit për të nxënë, duke përdorur Kartën e tyre me tri ngjyra² (jeshile, e kuqe dhe portokall) nga ku³:

Përdorimi i kartës me ngjyra për vetëvlerësimin e njohurive nga nxënësit

² M.Taipi “ The evaluation of the learning process affects in the results of learning” në adresën: <http://konferenca.unishk.edu.al/icrae2014/cd/pdfdoc/763.pdf>

³ Sqarim: Ngjyra e jeshile tregon – Kam kuptuar shumë mirë dhe mund t’ju shpjegoj të tjerëve.
Ngjyra portokall tregon- Kam kuptuar, por më duhet të pyes diçka;
Ngjyra kuqe – Nuk kam kuptuar dhe kam nevojë për sqarime.

gjatë procesit për të nxënë është konceptuar, krahas të tjerave, si një formë e komunikimit joverbal në klasë, si një qasje individuale dhe mjaft efikase, që i mundëson secilit nxënës të vetëvlerësojë e të reflektojë, për veten e tij, në se e ka kuptuar ose jo, është i qartë ose jo lidhur me çështjen/detyrën, apo temën që trajtohet. Gjithashtu përdorimi i kartës me ngjyra nga ana e nxënësve, u ka shërbyer edhe studentëve në mësimet e provës për të diagnostikuar, në aspektin gjithëpërfshirës, se sa është përvetësuar informacioni i ri apo për të marrë një feedback apo një informacion kthyes nga nxënësit, në mënyrë që, të mos kalohet më tej në hapin e dytë të çështjes /temës së mësimet pa u përvetësuar mirë hapi i parë. Me qëllim integrimin e veprimtarisë kërkimore - shkencore në veprimtarinë mësimore dhe konkretisht në praktikë, këtë studim, studentët-praktikantë nën drejtimin e pedagogut udhëheqës për praktikën, e kanë zbatuar në praktikë për herë të parë në vitin akademik 2013-2014 dhe rezultati i studimit mori një feedback mjaft pozitiv. Le të shërbejë ky rezultat si një bazë argumentuese, për të vazhduar më tej në të gjitha shkollat e qytetit të Shkodrës të arsimit fillor në rang lokal, biles edhe më gjerë në rang kombëtar.

Kompetenca 7: Të respektojë normat e etikës dhe të sjelljes në institucionin arsimor.

Para së gjithash, studentët janë njohur me rregulloren e programit të studimit në nivel Bachelor e Master në Mësuesi për arsimin fillor për zhvillimin e praktikës profesionale dhe më pas janë njohur me rregulloren shtetërore e atë të brendshme që disponon secili institucion shkollor, si pjesë e dokumentacionit shkollor. Për të ushtruar këtë kompetencë studentët, në përgjithësi, kanë demonstruar një qëndrim pozitiv dhe profesional në komunikimin me nxënësit, prindërit dhe kolegët, bile ata kanë marrë pjesë në mbledhjet periodike me prindër dhe nga një feedback i zhvilluar në përfundim të praktikës, kanë shprehur dëshirën që në të ardhmen, të marrin pjesë edhe në një mbledhje me stafin pedagogjik për t'u njohur me problematikat e shkollës.

Kompetenca 8: Të jetë aktiv në bashkëpunimin me kolegët.

Duhet thenë se, në të ushtruarit e kësaj kompetence, studentët kanë qenë të gatshëm të mësojnë nga përvoja e të tjerëve. Kjo është arritur jo vetëm nga kalimi në mënyrë periodike i studentëve nga njëra klasë në tjetrën, por edhe nga njëra shkollë në tjetrën. Gjithashtu studentët kanë marrë pjesë edhe në

aktivitetet që ka organizuar shkolla, por ka pasur mangësi siç e theksuam më lart, në drejtim të pjesëmarrjes së tyre në mbledhjet e stafit pedagogjik dhe të ekipit lëndor.

Këto ishin disa momente kyçe nga përvoja jonë lidhur me formimin e kompetencave profesionale të studentëve-praktikantë përmes praktikës në shkollë. Por si përfundim, me qëllim rritjen e efikasitetit të praktikës profesionale në të ardhmen po parashtrijmë disa konkluzione dhe rekomandime.

PËRFUNDIME DHE REKOMANDIME

- Nevoja e financimit të paktën e një mësuesi si tutor për shkollën si nëndrejtori/re e shkollës për ndjekjen nga afër të praktikës profesionale të studenteve, i cili do të bashkëpunojë me pedagogun përgjegjës të universitetit lidhur me mbarëvajtjen e praktikës. Mendojmë se, për të rritur efikasitetin e praktikës do të ishte me shumë vlerë, nëse nëndrejtori i shkollës do të realizonte orët e kontrollit tematik (të detyrueshme për t'i realizuar) në ditën kur studentet zhvillojnë praktikën vëzhguese dhe më pas së bashku me studentët të realizohet diskutimi i orës së mësimit.
- Një mundësi tjetër për rritjen e efikasitetit të praktikës do të ishte edhe krijimi i një shkolle ushtrimore me mësues të kualifikuar e me përvojë në fushën e mësimitdhënies
- Sipas një marrëveshjeje midis universitetit, shkollës dhe Drejtorisë Arsimore studentët me performancë më të mirë të kenë akses për të marrë pjesë aktivisht në përgatitjen dhe diskutimin e tematikave të ndryshme në rrjetet profesionale të shkollave përkatëse, ku kriteri i përzgjedhjes së studentëve mund të jetë:
 1. Nota mesatare.
 2. Frekuentimi i praktikës në masën 100%.
 3. Pjesëmarrja aktive në diskutimin e orëve të vëzhguara.
- Sipas një marrëveshjeje midis universitetit, shkollës dhe Drejtorisë Arsimore, do të ishte mjaft pozitive që studentët më të mirë në grupe të vogla (3-4 studentë) të kishin akses në pjesëmarrjen e tyre edhe në orët e mësimeve të hapura (model), sipas një planifikimi kalendarik për të gjitha shkollat.

- Sipas një marrëveshjeje midis universitetit-shkollës dhe Drejtorisë Arsimore çdo student të ketë akses në veprimtaritë e ndryshme që zhvillohen në shkolla në kornizën e orëve të lira, jo vetëm si vëzhgues, por edhe si drejtues (sipas mundësisë e dëshirës) në organizimin e ekskursioneve, konkurseve, bisedave tematike, projekteve e moduleve kurrikulare, organizimin e një feste, një feste Abetareje etj.
- Të shihen mundësitë e krijimit nga universiteti në bashkëpunim me drejtorinë arsimore të një klase / pilot me nxënës të arsimit fillor, brenda ambientit të universitetit ku studentët të kenë mundësi vëzhgimi nga afër në çdo moment që ata kanë nevojë, si dhe nevojën e krijimit të klasave laborator për studentët dhe trajnimin e mësuesve.
- Organizimi i sesioneve shkencore me pjesëmarrjen e studentëve të programit të studimit Master në Mësuesi për arsimin fillor, ku të prezantohen pjesë të punimeve të temave të diplomës të studentëve që lidhen kryesisht me punën e tyre hulumtuese në praktikën profesionale.
- Gjetja e formave apo mundësive për sigurimin e teksteve mësimore të përdorura, për studentët nga kl.I-V, me qëllim që studentët të jenë të parapërgatitur për temat mësimore që do të vëzhgojnë. Do të shtonim edhe përgatitjen e videove nga studentët për tema të caktuara mësimore, e cila do të ishte një ndihmë e madhe për mësuesit në kushtet e përfshirjes së TIK-ut në mësimdhënie e mësimnxënie.

BIBLIOGRAFIA

- MAS: “Korniza kurrikulare për arsimin parauniversitar”, Tiranë, 2014.
- Programi i praktikës profesionale për profesionin e rregulluar të mësuesit miratuar nga
- MASH 2011.
- IZHA:Standardet profesionale të formimit të përgjithshëm dhe lëndor të mësuesit të arsimit fillor”, Tiranë, 2016.
- A.E.D.P: “Udhëzues për zhvillimin e praktikës profesionale”, Tiranë, 1999.
- A.E.D.P: “Udhëzues për zhvillimin e praktikës profesionale”, Tiranë, 1999.
- AEDP: Udhëheqja dhe zhvillimi i praktikës profesionale në shkollë. Tiranë, 1998.
- AEDP: Roli dhe detyrat e studentit. Tiranë, 1998.
- AEDP: Drejtimi i praktikës pedagogjike. Tiranë, 2000.
- Taipi, M: “Si të realizojmë mësimdhënien me projekte përmes orëve të lira në arsimin fillor”, Buletini Shkencor (seria e shkencave të edukimit), nr.59, Universiteti “Luigj Gurakuqi”, Shkodër, 2009, f. 201.
- Taipi, M:“Njohja dhe zbatimi i inteligjencave të shumëfishta - parakusht për zhvillimin e potencialit të nxënësve”, Buletinin Shkencor” (seria e shkencave të edukimit), nr.64, Universiteti “Luigj Gurakuqi”, Shkodër, 2014, f. 37.

KAMPIONIMI PROBABILITAR NË SHKENCAT SOCIALE

Visar Dizdari

Universiteti i Shkodrës “Luigj Gurakuqi”, Departamenti Psikologji - Punë sociale

ABSTRAKT

Në këtë artikull do të trajtohen problematikat që lidhen me kampionimin probabilitar në shkencat sociale. Qëllimi është që të qartësohet fillimisht koncepti i kampionimit probabilitar dhe më tej të paraqiten në një mënyrë të përmbledhur e sistematike llojet dhe procedurat kryesore të kampionimit probabilitar. Njëkohësisht me paraqitjen e llojeve të kampioneve probabilitare do të shqyrtohen problematikat konkrete që ato paraqesin në rastin e anketimeve sociale në terren. Artikulli kërkon të tregojë se, në praktikën e anketimeve, zbatimi i teorisë së kampionimit has vështirësi të shumta, në secilën prej dy shtyllave kryesore të kampionimit probabilitar: dhënien e shanseve të barabarta për t'u përzgjedhur të gjithëve dhe përfaqësueshmërinë e popullatës.

Fjalët kyçe: kampion probabilitar, përfaqësueshmëri, kampion i thjeshtë rastësor, kampion me shumë stade, kampion i shtresëzuar.

The probability sample in social sciences

ABSTRACT

This article discusses the issues related to probabilistic sampling in social sciences. The aim is, first, to clarify the concept of *probability sample* and then to present in a summarized and systematic manner the main types of probability samples and their procedures. Simultaneously with the presentation of the probability samples, the specific issues that they present in the case of social field surveys will be considered. The article seeks to show that in the practice of surveys the implementation of sampling theory has many difficulties in each of the two main pillars of probability samples: the equal opportunities to be selected for all and the representativeness of the population.

Key words: probability sample, representativeness, simple random sample,

multistage probability sample, stratified probability sample.

Hyrje

Një prej vendimeve të para që merr kërkuesi social, para daljes në terren, është përcaktimi i njësisë së analizës dhe i mjedisit kohor – hapësinor në të cilin do të mbledhë të dhënat e nevojshme për t'i dhënë përgjigje pyetjes së tij kërkimore. Bashkësia e ekzemplarëve të njësisë së analizës, që i përkasin kontekstit kohor dhe hapësinor të përcaktuar të kërkimit, përbën popullatën. Njësia e analizës përfaqësohet nga objekti social, vetitë e të cilit i studiojmë gjatë një kërkimi empirik. Në kërkimet sociale dallohen disa tipe njësish të analizës: individi, agregati i individëve, grupi (organizata, institucioni), ngjarja sociale, produkti kulturor.

Njësia e analizës që ndeshet më shpesh në kërkimet sociale është individi, prandaj në më të shumtën e rasteve të studimit kemi të bëjmë me popullatë humane. Kur pjesëtarët e një popullate janë të shumtë në numër, të mbledhësh informacion mbi të gjithë është shumë e vështirë. Meqë nuk mund të bëhet një hetim tërësor i popullatës, paraqitet problemi i zgjedhjes së një nënbashkësie të anëtarëve të popullatës për t'i studiuar me anë të burimeve të kufizuara që kemi në dispozicion. Ky problem zgjidhet me anë të një instrumenti klasik të shkencës: kampionimit.

Shqyrtimi i një pjese me qëllim nxjerrjen e përfundimeve mbi të tërën nuk është vetëm një koncept shkencor. Ai është një veprim intuitiv i njeriut, shumë i përhapur në veprimtarinë e përditshme. Por në ndryshim nga përdorimi në jetën e përditshme, kampionimi shkencor ka të bëjë në përzgjedhjen sipas disa kriterëve dhe rregullave të mirëpërcaktuara. Procedurat e kampionimit bazohen mbi teorinë e probabilitetit, e cila është e sistematizuar dhe formalizuar nga ana matematikore. Në këtë teori një vend qendror zë koncepti i “rastësisë”. Por të qenit i zgjedhur rastësisht ndryshon ndërmjet përdorimit në gjuhën e jetës së përditshme nga koncepti i zgjedhjes rastësore në shkencë. Kur thuhet i zgjedhur “rastësisht” në gjuhën e jetës së përditshme, bëhet fjalë më tepër për një zgjedhje “kuturu” sesa për një zgjedhje probabilitare. Të bazuarit thjesht në intuitë, kur për qëllime studimi përzgjidhet një kampion, bën që të kemi atë që Kish (1965, 19) e quante *hapzard sample*.

E megjithatë, në shumë artikuj shkencorë lexohen fjali të tilla, si “personat u zgjodhën në mënyrë rastësore” pa asnjë detaj tjetër mbi procedurën e ndjekur, gjë që bën të dyshosh se kemi të bëjmë më tepër me një kampionim kuturu.

Në këtë artikull do të trajtohen problematikat që lidhen me

kampionimin probabilitar në shkencat sociale. Qëllimi është që, pa u futur në thellësi të teorisë së probabilitetit, të qartësohet fillimisht koncepti i kampionimit probabilitar dhe më tej të paraqiten në një mënyrë të përmbledhur e sistematike llojet dhe procedurat kryesore të kampionimit probabilitar. Njëkohësisht me paraqitjen e llojeve të kampioneve probabilitare do të shqyrtohen problematikat konkrete që ato paraqesin në rastin e anketimeve sociale në terren. Artikulli kërkon të tregojë se në praktikën e anketimeve zbatimi i teorisë së kampionimit has vështirësi të shumta, në secilën prej dy shtyllave kryesore të kampionimit probabilitar: dhënien e shanseve të barabarta për t'u përzgjedhur të gjithëve dhe përfaqësueshmërinë e popullatës. Në përputhje me këtë qëllim, së pari do të trajtohen konceptet kampion dhe kampionim probabilitar, për të vazhduar pastaj në një trajtim të tri llojeve kryesore të kampionimit probabilitar, atij rastësor të thjeshtë, me shumë stade, të shtresëzuar, si dhe të problematikave që ato shfaqin në anketimin social.

1. Kampionimi dhe kampioni probabilitar

Si përkufizim i përgjithshëm, mund të themi se *“kampion i një popullate të caktuar është çdo nënbashkësi e gjerë apo e ngushtë e anëtarëve të saj”* (Marradi 2007, 97).

Në shkencat sociale kampionet studiohen me qëllim bërjen e inferencave statistike, domethënë shtrirjen e përfundimeve të cilat nxirren nga analizat e informacionit të lidhura me kampionin tek e gjithë popullata.

Procedurat e përzgjedhjes së anëtarëve të popullatës Bruschi (2005, 167-168) i ndan në dy veprimtari të dallueshme: përcaktimi i profilit që kampioni duhet të marrë përsa i përket cilësisë dhe sasisë; përcaktimi i kriterit të përzgjedhjes.

Profili i kampionit përcaktohet fillimisht duke specifikuar mirë popullatën nga e cila nxirren rastet dhe pastaj, në funksion të disponueshmërisë së anëtarëve të popullatës, duke vendosur se në çfarë periudhe është më e përshtatshme që të mblidhen të dhënat. Madhësia e kampionit përcaktohet në funksion të nivelit të besimit që duam t'i japim shtrirjes së rezultateve dhe në varësi të variabilitetit në popullatë të fenomenit që duam të studiojmë (sa më i lartë variabiliteti aq më i madh duhet të jetë kampioni).

Në përcaktimin e kriterit të përzgjedhjes dallimi bëhet ndërmjet përzgjedhjes probabilitare dhe asaj joprobabilitare. Kampionimi probabilitar ka të bëjë me përzgjedhjen e rasteve me anë të një procedure që i jep të gjithëve të njëjtin probabilitet për t'u përzgjedhur (ose, më në

përgjithësi, një probabilitet të njohur); në atë joprobabilitar ky kusht nuk plotësohet.

Një kampion probabilitar kemi atëherë kur të gjithë anëtarët e popullatës nga e cila nxirret kanë të njëjtin probabilitet për t'u zgjedhur dhe për t'u bërë pjesë e kampionit.

Në manuale të ndryshme mbi kërkimin në shkencat sociale rreshtohen një listë e gjatë e llojeve të kampionëve probabilitarë, disa prej të cilëve në fakt përbëjnë raste të veçanta, apo nënllaje, të llojeve bazë të tij. Këtu do t'i referohem klasifikimit të thjeshtë që bën Treiman (2009, 195 - 224) në tri lloje bazë të kampionimit probabilitar, të cilët janë: kampioni rastësor i thjeshtë, kampioni probabilitar me shumë stade, kampioni probabilitar i shtresëzuar.

2. Kampioni rastësor i thjeshtë

Për të pasur një kampion rastësor të një popullate duhet të plotësohen dy kushte: pasja në dispozicion e një liste të plotë të anëtarëve të popullatës dhe ndjekja e një procedure përzgjedhjeje rastësore, e cila i siguron të njëjtin probabilitet për të qenë i përzgjedhur çdo anëtari të popullatës.

Përpara kohës së kompjuterit përdorej një tabelë me numra rastësorë (e cila gjendej tipikisht në shtojcat e çdo teksti statistike). Pasi listoheshin anëtarët e popullatës nga numri 1 në N (p.sh., në bazë të alfabetit), vendosej një rregull se si do të lëvizet nëpër tabelë dhe pastaj nxirreshin numrat me radhë. Kështu përfshiheshin në kampion personat e listuar në vendet me numrat e përzgjedhur.

Në praktikën e sotme kampionet rastësore të thjeshta ndërtohen nëpërmjet ndihmës së kompjuterit, duke ndërtuar një listë me të gjithë anëtarët e popullatës dhe duke përzgjedhur në mënyrë rastësore nga lista.

Siç e thamë, kampioni rastësor i thjeshtë është i mundur vetëm kur kemi një listë të plotë të popullatës. Pjesa më e madhe e vendeve në botë, përfshirë Shqipërinë, disponojnë lista të të gjithë popullatës, prandaj, teorikisht, nuk është e vështirë të përzgjedhesh një kampion rastësor të thjeshtë kur objekt studimi është popullata e tyre kombëtare. Lista të tilla janë ato të Gjendjes Civile apo Lista e Zgjedhësve.

Gjithsesi duhet pasur parasysh se edhe këto lista mund të paraqesin probleme me përditësimin, duplikimet dhe paplotësinë (Corbetta 1999, 333-334). Mungesa e përditësimit të lindjeve, vdekjeve, largimeve jashtë vendit, transferimeve në një qytet tjetër, etj., dëmton cilësinë e listave; po ashtu duplikimet e emrave, ku disa persona mund të rezultojnë të regjistruar

dy herë apo dhe më shumë; listat shpesh janë të paplota ngase disa kategori apo grupe të marzhinalizuara të popullsisë prirën të rezultojnë më pak të përfaqësuar si në listat e Gjendjes Civile ashtu dhe në ato elektorale. Të gjitha këto probleme bëjnë që, praktikisht, jo të gjithë anëtarët e popullatës të kenë shanse të barabarta për t'u përzgjedhur.

Sidoqoftë, problemi kryesor i përzgjedhjes rastësore të thjeshtë është kostoja e lartë që ky lloj kampionimi mund të ketë. Le të përfitojmë një kërkim kombëtar të kryer nëpërmjet intervistave ballëpërballë. Nëse kampioni do të përzgjidhej me anë të procedurës rastësore të thjeshtë nga një listë e plotë e popullatës, në kampion mund të bënin pjesë banorë të shpërndarë në të katër anët e vendit, të zonave të thella malore, të fshatrave të vegjël apo vendeve të vështira për t'u arritur. Kjo gjë do ta bënte të papërbalueshme koston e shkuarjes për të bërë intervistat, dhe të vetë kërkimit.

Për të shmangur këtë mundësi, zakonisht agjencitë e sondazheve e ndajnë territorin kombëtar në zona, duke i caktuar secilës zonë një numër intervistash. Zonave të largëta i caktohet një numër minimal intervistash, në mënyrë që të gjithë banorët e tyre të kenë një probabilitet shumë të ulët për t'u zgjedhur, por gjithsesi jo zero. Ky lloj kampioni, ku secili anëtar i popullatës nuk ka të njëjtin probabilitet për t'u zgjedhur, por gjithsesi ka një probabilitet të njohur më të madh se zero, quhet "kampion rastësor" pa specifikimin "i thjeshtë". Pavarësisht përpjekjes për të ruajtur parimet e statistikës, "*ky dallim ofron një bazë shkencore për procedura që kanë pak të bëjnë me shkencën e shumë me interesin ekonomik të agjencive private të sondazheve*" (Marradi 2007, 98).

Edhe më problematik është rasti i kërkimeve në të cilat mbledhja e informacionit bëhet nëpërmjet intervistave telefonike. Kampionet e bazuar në përzgjedhjen nga regjistri telefonik nuk përmbushin as kriteret më minimale për t'u konsideruar rastësorë të thjeshtë. Është e qartë se anëtarët e popullatës që nuk kanë telefon fiks nuk kanë asnjë mundësi për t'u përfshirë në kampion. Përveç kësaj, anëtarët e familjeve me numër të madh personash kanë a priori probabilitet më të ulët për t'u kontaktuar dhe për të bërë pjesë në kampion, krahasuar me anëtarët e familjeve të vogla apo me personat e vetmuar.

Një tematikë tjetër e lidhur me kampionin është "përfaqësueshmëria" e tij. Si përkufizim, "*një kampion është përfaqësues nëse riprodhon në shkallë të zvogëluar popullatën nga e cila është nxjerrë*" (Statera 1982, 124).

Agjencitë që prodhojnë dhe shesin anketime shpesh deklarojnë se kampioni i tyre është "rastësor dhe prandaj përfaqësues". Por lidhja mes të

qenit rastësor dhe të qenit përfaqësues i kampionit, sipas Marradit (2007, 100 – 102) duhet marrë me rezerva.

Në bazë të përkufizimit më sipër, që bën një analogji me fotokopjen, përfaqësueshmëria gjykohet duke krahasuar karakteristikat e origjinalit (popullata) me karakteristikat analoge të kopjes (kampioni) prandaj për të vendosur nëse një kampion është përfaqësues duhet të shikohet rezultati i kampionimit, pavarësisht procedurave të përdorura.

Krahasimi i vetive të popullatës me ato të kampionit bëhet thjesht duke parë shpërndarjen e frekuencave të vetive, në kampion dhe në popullatën nga është nxjerrë (p.sh., shpërndarja e frekuencave të gjinisë në kampion dhe në popullatë).

Por, pavarësisht thjeshtësisë së këtij procedimi, vërehen dy vështirësi kryesore. *Së pari*, nuk ka ndonjë kriter për kufirin e lejuar të ndyshimit ndërmjet shpërndarjes në kampion e në popullatë të një vetie e po ashtu nuk ekzistojnë teste statistike që të tregojnë nëse një kampion është përfaqësues. *Së dyti*, edhe nëse në bazë të disa konsideratave subjektive vendosim që dy shpërndarjet janë mjaft të përafërta e kështu kampioni është përfaqësues për një veti, nuk mund të themi që ai është përfaqësues edhe për vetitë e tjera.

Për rrjedhojë, a) përfaqësueshmëria e kampionit duhet të kontrollohet për çdo veti ndarazi; b) përfaqësueshmëria mund të vlerësohet vetëm për ato veti të cilave i dihet shpërndarja në popullatë (nga censusi apo, më në përgjithësi, nga burimet e statistikave zyrtare); c) nuk ka asnjë kuptim të thuhet “ky është një kampion përfaqësues” pa bërë specifikimin lidhur me cilat veti ai është i tillë.

Ndërsa natyra rastësore ose jo e një kampioni varet tërësisht nga procedura e përzgjedhjes dhe nuk ka fare të bëjë me rezultatin e saj, përfaqësueshmëria ka të bëjë pikërisht me rezultatin e dalë nga përzgjedhja. Duke marrë parasysh sa më sipër, mund të thuhet se përzgjedhja në mënyrë rastësore e një kampioni nuk është garanci për përfaqësueshmërinë e tij (Marradi 2007, 102).

Sidoqoftë ekziston një mënyrë për të siguruar që kampioni të jetë përfaqësues përsa i përket një numri të kufizuar vetish, dhe kjo arrihet me anë të *kampionit sistematik*.

Kur ka një listë të popullatës, zgjidhet në mënyrë rastësore (p.sh. duke marrë numrin e parë të një tabele numrash rastësorë) një pikë nisjeje, dhe pastaj zgjidhet çdo rast i pozicionuar në vendin e k -të në listë, ku k është raporti i madhësisë së popullatës me madhësinë e kampionit (Treiman 2009, 197).

Nëse kemi një listë të plotë të anëtarëve të popullatës së referimit,

p.sh. të një qyteti, të renditur sipas rendit alfabetik të emrave, prej së cilës duam të përzgjedhim një kampion prej n personash, që të kemi një kampion sistematik, duhet që të ndajmë listën në n segmente, secili prej të cilëve i përbërë nga $N/n = k$ anëtarë dhe të marrim rastësisht një numër nga 1 në k . Ky numër i zgjedhur do të jetë pika e nisjes dhe do të vazhdojmë të zgjedhim në mënyrë të njëpasnjëshme çdo individ që gjendet k pozicione më poshtë në listë, deri në segmentin e fundit. Kështu kampioni është rastësor dhe nëse duam që të jetë edhe përfaqësuar përsa i përket ndonjë vetie, për shembull lagjes së banimit, duhet të rreshtojmë në listë sipas rendit alfabetik të emrit fillimisht anëtarët e lagjes së parë e pastaj, po ashtu, të lagjeve të tjera dhe të kryejmë procedurën e mësipërme. Nëse, përveç lagjes duam që njëherësh kampioni të jetë përfaqësues dhe përsa i përket ndonjë vetie tjetër, ta zëmë gjinisë, atëherë duhet të rreshtojmë në listë sipas rendit anëtarët femra të lagjes së parë dhe pastaj ata meshkuj, e kështu me radhë për të gjitha lagjet e tjera. Në këtë mënyrë do të kemi në kampion ekzaktësisht atë përqindje të femrave dhe meshkujve nga secila lagje, ashtu si dhe në popullatë.

Kampionimi sistematik mund të kryhet vetëm për një numër të kufizuar vetish, për të cilat ka informacion paraprak për të gjithë anëtarët e listës së popullatës. Por vështirësia kryesore e kësaj procedure ka të bëjë me ndërlikimin që ajo shfaq në praktikë, që vjen si rrjedhojë e nevojës për të përcaktuar një numër të madh nëngrupesh, të barabartë me prodhimin e numrit të kategorive të të gjitha vetive përsa i përket të cilave kampioni kërkohet të jetë përfaqësues (Marradi 1997).

Karakteristikat e kampionit sistematik janë praktikisht shumë të ngjashme me ato të kampionit rastësor, prandaj kampioni sistematik trajtohet sikur të ishte rastësor (Sudnam 1976, 56 – 57). Në të vërtetë, ashtu si sugjeron Treiman (2009, 197), kampionet sistematike mund të jetë më të mirë se ato rastësore meqë shtresëzojnë kampionin përsa i përket çfarëdo karakteristike të lidhur me renditjen e rasteve në listë.

3. Kampionet probabilitarë me shumë stade

Përdorimi i një dizenjo kampionimi rastësor të thjeshtë është i kufizuar në anketimet sociale për shkak të mungesës në disa shtete të regjistrit kombëtar të popullsisë, apo të mungesës së një regjistri për një nënpopullatë të caktuar. Por edhe kur një regjistër popullate ekziston, kosto e lartë dhe vështirësitë organizative për të shkuar në shtëpitë e respondentëve që mund të jenë të shpërndara në të gjithë vendin, bëjnë që të pëlqehen tipe të tjera kampionimi.

Sipas Treiman (2009, 196), kampionet probabilitare me shumë

stade (faza) nuk janë tjetër veçse kampione rastësore komplekse në të cilat njësitë zgjidhen në mënyrë rastësore dhe më pas nënjësitë e njërive të kampionuara zgjidhen në mënyrë rastësore, e kështu me radhë.

Shembujt më tipikë janë kampionet probabilitarë zonalë në të cilat, ta zëmë, bashkitë përzgjidhen në mënyrë rastësore, pastaj qendrat e banuara urbane apo rurale brenda bashkive, pastaj blloqet e banimit brenda qendrave të banuara, pastaj banesat brenda blloqeve, në fund personat brenda banesave; apo përzgjedhja bazuar në hartën zgjedhore; si dhe kampionet e shkollave në të cilat, ta zëmë, rajonet arsimore përzgjidhen, pastaj shkollat brenda rajoneve, pastaj klasat brenda shkollave, dhe në fund nxënësit brenda klasave.

Këto kampione krijohen në disa faza. Në fazën e parë, pasi është llogaritur madhësia e kampionit, përcaktohet që të përzgjidhet vetëm një numër i caktuar njësisish primare të kampionimit (nga anglishtja *Primary Sampling Units – PSUs*) të cilat mund të jenë p.sh., qytete dhe komuna rurale, në secilën prej të cilave do të kryhet i njëjti numër intervistash. Përzgjedhja bëhet në mënyrë rastësore, me probabilitet në proporcion me madhësinë (nga anglishtja *Probability Proportional to the Size – PPS*), në mënyrë që shanset e çdo qyteti apo komune rurale për t'u zgjedhur të jenë në përpjesëtim të drejtë me madhësinë e tyre në popullatë.

Sigurisht nuk mundet që qytetet dhe komunat rurale të renditen dhe thjesht të përzgjidhet në mënyrë rastësore ndërmjet tyre sepse kështu do t'i jepej banorëve të qyteteve të vogla më shumë shans për t'u përzgjedhur.

Që dhënia e shanseve jo të njëjta të shmanget, Treiman sugjeron dy procedura të mundshme. Sipas së parës, qytetet grupohen në shtresa në bazë të madhësisë së tyre (p.sh., qytete të mëdha; mesatare; të vegjël) dhe zgjidhet në mënyrë rastësore e me zëvendësim brenda shtresës, me një normë në përpjesëtim me madhësinë e tyre. Nëse, më pas, intervistohet i njëjti numër personash nga secili qytet i zgjedhur, çdo personi në vend i është dhënë i njëjti shans për pjesëmarrje. Problemi me këtë procedurë është se shtresa mund të jetë mjaft heterogjene, me qytete që variojnë shumë në madhësi. Procedura tjetër e sugjeruar, e cila shmang problemin e heterogjenitetit, është kampionimi PPS i njërive brenda çdo grupimi. Që kjo gjë të arrihet, të gjitha qytetet renditen sipas madhësisë së tyre dhe popullata totale akumulohet. Pastaj përzgjidhen në mënyrë rastësore disa numra (aq numra sa janë paracaktuar njësi për t'u përzgjedhur) dhe përzgjidhen qytetet brenda të cilave bien numrat. Kur rastis që një qytet të përzgjidhet më shumë se një herë, është e udhës që ai të ndahet në po aq pjesë të barabarta për nga madhësia, secila pjesë duke u konsideruar një PSU në vete (Treiman 2009, 199 – 202).

Një procedurë tjetër, më e kujdesshme në respektimin e kriterit PPS, është ajo sistematike e përshkruar në pikën më sipër. Madhësia totale e popullatës pjesëtohet me numrin e paracaktuar të njësive që është vendosur të përzgjidhen dhe herësi shërben si interval brenda të cilit përzgjidhet në mënyrë rastësore një numër. Kështu njësia e parë e përzgjedhur është qyteti brenda të cilit bie ky numër, e dyta qyteti brenda të cilit bie numri plus herësin, e kështu me radhë.

Kur kampionohen popullata të mëdha, të përhapura në territor të gjerë, procesi i përzgjedhjes përsëritet për njësi më të vogla.

Korniza e kampionimit të institutit *National Opinion Research Center* (NORC) i Universitetit të Chicago-s (SHBA) e ndan territorin kombëtar në njësi primare kampionimi të cilat konsistojnë në *zona metropolitane* dhe *konte jometropolitane*. Në fazën e parë, përzgjidhen në mënyrë sistematike PSU-të, zakonisht me përzgjedhje probabilitare për një PSU në përpjesëtim me numrin e njësive të banimit të saj. Në fazën e dytë, njësia e kampionimit është *segmenti*, i cili konsiston në një *bllok* ose në një *grup blloqesh*. Numri i segmenteve që zgjidhen për çdo PSU është në varësi të madhësisë së saj. Para përzgjedhjes, zakonisht segmentet brenda çdo njësie primare kampionimi shtresëzohen dhe përzgjidhen sistematikisht me PPS (në njësi banimi). Nëse një segment përzgjedhet dy herë a më shumë, atëherë mbahet një fazë e tretë kampionimi ku segmenti ndahet në pjesë dhe përzgjedhja bëhet përsëri me PPS (Tourangeau et al., 1993).

Pasi identifikohen njësitë më të vogla, p.sh. blloqet brenda qyteteve, sipas Treiman (2009, 203 – 206), ekzistojnë katër alternativa për të përzgjedhur personat për t'u intervistuar:

1. **Kampioni rastësor nga regjistri i popullatës**, në të cilin përzgjidhen në mënyrë rastësore individët që përmbushin kriteret e studimit direkt nga regjistri i popullatës (nëse ekziston). Kjo është një metodë e pëlqyer, sepse siguron kontroll nga zyra mbi procesin – domethënë, bën që intervistuesit ta kenë të vështirë për të mashtruar duke mbushur vetë pyetësoin. Nga ana tjetër kjo metodë mund të ndeshë në tre mangësitë e përmendura më lart që mund të kenë regjistrat: mundësia e të qenit të papërditësuar, njerëz të regjistruar diku, por që jetojnë e punojnë diku tjetër, të qenit të përjashtuar të disa grupeve marzhinale.
2. **Kampioni rastësor i banesave**, në të cilin procesi kalon në tri faza: numërimin (listimin) e njësive të banimit, përzgjedhjen e banesave në mënyrë rastësore të thjeshtë, përzgjedhjen e një banori të saj (ose më shumë) brenda banesës.

Banesat numërohen (listohen) nga stafi që punon në terren duke ecur në zonë dhe duke shënuar në listë çdo shtëpi të banuar.

Pasi lista plotësohet, bëhet kampionimi i thjeshtë rastësor i njërive të banimit dhe intervistuesit dërgohen për të kryer intervistat në banesat e përzgjedhura brenda të cilave përzgjedhin në mënyrë rastësore një ose disa prej banorëve që plotësojnë kriteret.

Kampionet e banesave kanë përparësinë e kapjes së popullatës de facto të një vendi banimi. Por ato kanë edhe disa mangësi. *Së pari*, është e thjeshtë për intervistuesin të mashtrijë, duke intervistuar këdo që është i disponueshëm nga banorët në vend që të kthehet një herë tjetër dhe të kryejë intervistën me personin e përzgjedhur, por që nuk është i pranishëm. *Së dyti*, kampionet e banesave nuk janë pikë për pikë kampione probabilitare të popullatës, sepse anëtarët e familjeve të mëdha në numër kanë shanse më të vogla për t'u përzgjedhur sesa ato të familjeve të vogla. *Së treti*, vështirësia në rritje për të siguruar nivele të larta të përgjigjedhënësve. Pranimi i dhënies intervistë ka pak të ngjarë të jetë njësoj i shpërndarë në popullatë dhe kjo bën që përgjigjedhësit të mos jenë një nënbashkësi rastësore e asaj popullate.

Një procedurë më e mirë kampionimi, në vend të listimit të banesave dhe kampionimit të tyre, e pastaj të banorëve brenda secilës, është kryerja e një mini censusi në çdo zonë të vogël, duke vizituar çdo banesë e duke regjistruar moshën, gjininë e veti të tjera sociodemografike të çdo banori dhe pastaj duke përzgjedhur në mënyrë rastësore drejtëpërdrejt nga lista e personave që përmbushin kriteret.

3. **Kampioni rastësor me ecje**, një variant i kampionit të banesave, në të cilin intervistuesi udhëzohet të nisët nga një vend i caktuar (zakonisht kryqëzim rruge) dhe të procedojë në një drejtim specifik duke marrë secilën adresë të n -të dhe duke u kthyer në një drejtim specifik në secilin kryqëzim. Në këtë mënyrë lista e adresave bëhet gjatë ecjes.

Kjo procedurë përdoret ngaqë është më pak e kushtueshme se kampionimi nga regjistri i popullatës dhe kampionimi i banesave. Por kampionimi me ecje nuk është shumë i dëshirueshëm, sepse shton mundësinë e mashtrimeve duke qenë se ka pak ose aspak dokumentim mbi kampionin e mundshëm dhe numërimi, zgjedhja e banesave, intervistimi i banorëve bëhet nga i njëjti person.

4. **Kampioni me kuota**, në të cilin intervistuesi udhëzohet që të marrë informacion nga një numër i dhënë individësh me karakteristika

specifike (p.sh. një numër i caktuar për çdo kryqëzim të gjinisë me grup-moshën, profesionin, etj.). Zakonisht, pasi përzgjidhen zonat e vogla, brenda secilës prej tyre intervistuesi udhëzohet që të plotësojë kuota të veçanta.

Por kampionimi me kuota ka dy mangësi shumë të mëdha. *Së pari*, nuk përmbush kushtet që lejojnë të kryhen inferenca statistike të vlefshme ngaqë nuk janë kampione probabilitare të popullatave. Së dyti, prodhon një kampion të paragjykuar të popullatës, duke mbipërfaqësuar personat që priren të jenë të disponueshëm kur kryhet intervistimi. Sidoqoftë, kampionimi me kuota mund të jetë i përshatshëm, duke siguruar një mbulim të mirë të popullatës, kur kampionimi probabilitar është tepër i vështirë që të kryhet.

Kampionet probabilitarë zonalë me shumë stade krijojnë gabime standarde më të mëdha se ato të një kampioni rastësor të thjeshtë të njëjtave përmasa. Meqë kemi të bëjmë me të dhëna të grupuara (të mbledhura në disa pika të përzgjedhura), për disa variabëla varianca brenda grupit do të jetë më e vogël se varianca e popullatës si një e tërë. Nga ana tjetër, varianca ndërmjet grupeve, e cila jep gabimin standard për kampionet e grupuar, është më e fryrë se varianca e të njëjtit variabël e llogaritur për një kampion të thjeshtë rastësor të së njëjtës popullatë. Varianca e vogël brenda grupit, sidomos përse i përket variablave sociodemografikë, është tipike për zonat e vogla të cilat kampionohen në stadin e tretë. P.sh. blloku, apo grupi i blloqeve, priren të jenë më homogjenë përse i përket arsimimit, moshës, racës, etj., se sa popullata e të gjithë vendit.

Duhet pasur parasysh se procedurat statistikore që bazohen në supozimin e kampionimit rastësor të thjeshtë japin gabime standarde të nënvlerësuara për kampionët e grupuar, prandaj në këto raste duhet llogaritur ndikimi i dizenjës për çdo statistikë (Treiman 2009, 207).

Një mënyrë për të pasur gabime standarde të përafërta me një kampion rastësor të thjeshtë të së njëjtës popullatë është të përcaktohet përmasa e kampionit probabilitar zonal me shume stade duke u mbështetur në llogaritjen e ndikimit të dizenjës.

4. Kampionët probabilitarë të shtresëzuar

Kampionët probabilitarë të stratifikuar janë kampione në të cilat segmente të ndryshme të popullatës trajtohen sikur të ishin popullata të ndara (p.sh. dallimi ndërmjet zonave urbane dhe rurale duke bërë shtresëzimin në nënpopullatën urbane dhe nënpopullatën rurale).

Procedura ka të bëjë me ndarjen e popullatës në nënpopullata, të quajtura *shtresa*, homogjene përse i përket variabëlilit me interes në studim,

duke përdorur një variabël të korreluar me të. Pastaj personat përzgjidhen me anë të kampionimit të thjeshtë rastësor nga secila shtresë. Në fund bashkohen kampionet e secilës shtresë për të krijuar kampionin total.

Duke shtresëzuar popullatën në një variabël (apo disa variabla) të lidhur substancialisht me variabëlin me interes, virtualisht mund të zhduket ndikimi i dizenjës së kampionimit. Arsyeja është se një kampion i stratifikuar është i barazvlefshëm me një bashkësi kampionesh të pavarur, një për secilën shtresë. Shtresat e mirëpërcaktuara priren të jenë më homogjene se kampioni si një i tërë, jo vetëm në variabëlin (apo variabëlit) e stratifikuar, por edhe në të tjerët. Ky homogjenitet mund të shfrytëzohet për të prodhuar gabime standarde më të vogla të statistikave. Por “*çelësi për një kampionim të shtresëzuar të suksesshëm është shtresëzimi i kampionit përta i përket karakteristikave që kanë korrelacion të fortë me variabëlin me interes qendror analizimi*” (Treiman 2009, 209).

Në përcaktimin e variablave të korreluar ndihmon teoria, si dhe rezultatet e kërkimeve të mëparshme mbi të njëjtën popullatë. Nëse, për shembull, variabëli me interes është të ardhurat, anëtarët e popullatës mund të ndahen në shtresa në bazë të profesionit, i cili dihet se ka lidhje të fortë me të ardhurat. Po ashtu, variablat në bazë të statifikimit mund të jenë më shumë se një (p.sh. përveç profesionit mund të shtohet niveli i shkollimit, etj.).

Përdorimi i një plani kampionimi të stratifikuar është i mundur vetëm kur plotëson dy kushte: kur njihet proporcioni i popullatës në shtresat për të formuar; kur çdo njësi e popullatës mund të caktohet në një dhe vetëm një prej shtresave të mundshme.

Pas formimit të shtresave, brenda çdo shtrese bëhet përzgjedhja me anë të procedurës rastësore të thjeshtë. Kampioni quhet *i shtresëzuar proporcional* nëse riprodhon të njëjtin përpjesëtim të shtresave në popullatë. Duke qenë se kampioni është i vetëpeshuar, varianca e vlerësimit të mesatares së kampionit të shtresëzuar proporcional është e njëjtë ose më e vogël se ajo e kampionit të thjeshtë rastësor. Prandaj kampioni i stratifikuar proporcional nxjerr gabime standarde të shumta të barabarta, në mos më të vogla, se ai rastësor i thjeshtë duke qenë kështu një procedurë që ka së paku të njëjtën saktësi me të. Mbështetur në këtë, shpesh kampionimi proporcional përdoret për të nxjerrë një kampion më të vogël në numër nga kampioni rastësor i thjeshtë, të të njëjtës saktësi të statistikave.

Kemi të bëjmë me kampion *të shtresëzuar joproporcional* kur vendoset të mbipërfaqësohet apo të nënpërfaqësohet ndonjë shtresë e caktuar. Një procedurë e tillë është e nevojshme kur dëshirohet të analizohet në vete një nënpopullatë të veçantë e cila ka një përpjesëtim

mjaft të vogël në popullatë, apo të bëhen krahasime ndërmjet nënkampionëve të ndryshëm. Për të arritur analizimin dhe krahasimin duhet përzgjedhur një numër më i madh personash nga shtresa me interes nga sa i takon në bazë të proporcionin në popullatë. Sigurisht, kur bëhen analiza mbi gjithë kampionin, duhet bërë kujdes që të mos harrohet të kryhet më parë peshimi i shtresave, duke u bazuar në proporcionin real të secilës në popullatë.

Kur kërkohet të rritet në maksimum përpikmëria e statistikave, përmasa e zgjedhjes në shtresa bëhet në përpjesëtim të drejtë me shmangien standard të variabëlilit të interesit brenda secilës shtresë, duke dhënë në këtë rast atë që quhet kampion *i shtresëzuar optimal*. Sigurisht që përdorimi i kësaj procedure është i mundur vetëm kur ka njohuri mbi shmangien standard në popullatë të variabëlilit të studimit.

PËRFUNDIME

Në shkencat sociale, shpeshherë, për arsye të burimeve të kufizuara në dispozicion të kërkuesit dhe numrit të shumtë të anëtarëve që përbëjnë një popullatë, nuk mund të kryhen hetime mbi të gjithë popullatën lidhur me disa prej fenomeneve kryesore të interesit të studimit. Problemi zgjidhet me anë të instrumentit të kampionimit, përzgjedhjes së një nënbashkësie të anëtarëve të popullatës me qëllim bërjen e inferencave statistike, domethënë shtrirjen e përfundimeve nga kampioni te e gjithë popullata.

Në mënyrë që inferenca statistike që jetë e përligjur, në përputhje me teorinë e kampionimit, studiuesit mundohen të sigurojnë një kampion probabilitar, i cili i jep të njëjtin shans për t'u përzgjedhur të gjithëve dhe është përfaqësues i popullatës. Por në praktikën e anketimeve sociale, ku kemi të bëjmë me popullata humane, kampionimi probabilitar ndesh me disa problematika.

Kampioni i thjeshtë rastësor është i mundur me pasjen e një liste të plotë të anëtarëve të popullatës. Por regjistrat e popullatës vuajnë nga problemet e përditësimit, duplikimeve dhe paplotësisë. Edhe në rastet kur ekziston një regjistër i mirëmbajtur i popullatës, kostoja e lartë dhe vështirësitë organizative e bëjnë fare jo praktik kampionimin e thjeshtë rastësor.

Kampioni me shumë stade redukton kostot dhe vështirësitë organizative gjatë mbledhjes së informacionit, por kërkon një dizeno të ndërlikuar kampionimi e cila, nga ana tjetër, ndikon në rritjen e gabimit standard të statistikave. Kur kërkohet që gabimet standarde të jenë të barabarta me kampionimin rastësor të thjeshtë duhet rritur përmasa e kampionit e si rrjedhojë edhe kostoja e kërkimit.

Gjithashtu, format e ndryshme të kampionimit në fazën e fundit vuajnë nga probleme specifike. Kështu, kampioni rastësor nga regjistri i popullatës sjell edhe një herë problemin e mangësive të listave, kurse kampioni rastësor i banesave mundëson mashtrimet në plotësimin e pyetësorëve dhe, për më tepër, është joprobabilitar meqë i jep anëtarëve të familjeve të mëdha në numër shanse më të vogla për t'u zgjedhur. Listimi i banorëve të njësisë së vogël të zgjedhur rivendos kriterin probabilitar, por rrit kostot e kampionimit dhe vështirësitë organizative. Kampionimi rastësor me ecje është një alternativë praktike dhe shumë më pak e kushtueshme, por rrit së tepërmi mundësinë e mashtrimeve gjatë kampionimit në terren. Ndërsa kampioni me kuota, pavarësisht se është praktik, siguron përfaqësueshmëri të disa vetive dhe heq arsyet për mashtrim, nga ana tjetër rezulton në një kampion joprobabilitar duke qenë se përgjigjedhësit janë vetëm personat e disponueshëm në momentin e intervistimit.

Kampioni i shtresëzuar është një metodë më e pëlqyer ngaqë prodhon gabime standarde më të vogla se kampioni i thjeshtë rastësor i po asaj përmase i nxjerrë nga e njëjta popullatë ose gabime standarde të njëjta për kampion me përmasa më të vogla. Kampionë të tillë nënkuptojnë pasjen e një teorie të fortë e cila përligj përzgjedhjen e variablave mbi të cilët ndërtohen shtresat si dhe zotërimin e njohurive mbi shpërndarjen në popullatë të tyre. Sidoqoftë, kampionimi brenda çdo shtrese bëhet me metodën rastësore të thjeshtë e cila rikthen edhe një herë kushtëzimet dhe mangësitë e kampionit rastësor të thjeshtë.

Duhet thënë se në anketimet e mëdha sociale, rrallë përdoret një tip i pastër kampioni. Zakonisht hetimet kampionare kombëtare përdorin një plan kompleks kampionimi i cili parashikon ndërthurjen e disa prej metodave të përmendura këtu. Kështu mund të ndërthuret shtresëzimi i popullatës me kampionimin zonal në përpjesëtim të drejtë me porcionin e njësive duke përzgjedhur sistematikisht personat etj. Ndërthurja e metodave të caktuara në kampionet komplekse bëhet nisur nga arsye organizative, të kostove të mbledhjes së informacionit, të llogaritjes së gabimit standard të pranueshëm, duke marrë parasysh teorinë mbi fenomenin e interesit të studimit dhe njohuritë mbi popullatën.

Gjithsesi, edhe studiuesi më i kujdesshëm ndaj rregullave të kampionimit probabilitar, nuk mund të shmangë gabimet që shfaqen në anketimet sociale me intervista ballëpërballë me persona konkretë. Nuk shmangët krejtësisht gabimi i mbulimit të popullatës, për shkak të problemeve që paraqesin listat, si në prani të një regjistri të popullatës, po ashtu kur listat bëhen rrugës. Gabimi i mospërgjigjeve është edhe më i

mprehtë, qoftë shkaktuar nga mos arritja e të kontaktuarit me mjaft prej personave të përzgjedhur, qoftë për shkak të refuzimit të disave për t'u intervistuar. Edhe kur personat e padisponuar për t'u përgjigjur zëvendësohen me të tjerë, përsëri problemi mbetet. Në fakt ka fare pak gjasa që prirja për të mos u përgjigjur të jetë e shpërndarë njëtrajtësisht në të gjitha shtresat e popullatës. Kjo gjë e bën kampionin që të jetë joprobabilitar e po ashtu jopërfaqësues të popullatës, sidomos përsa i përket segmenteve më të mazhinalizuara.

Por, pavarësisht këtyre mangësive që shfaq zbatimi i procedurave probabilitike në anketimet sociale, kampionimi probabilitik ka disa përparësi të padiskutueshme ndaj çdo forme tjetër përzgjedhje. *Së pari*, jep garancinë e mosfutjes me dashje të asnjë shtrembërimi të parashikuar duke shmangur gabimin e statistikës së paragjykuar (i cili ndodh kur në përbërjen e kampionit ka një mbivlerë të individëve me disa karakteristika të caktuara). *Së dyti*, ndonëse nuk janë garanci absolute për përfaqësueshmërinë e kampionit përsa i përket shpërndarjes së vetive në popullatë, pjesa më e madhe e përzgjedhjeve probabilitike prodhojnë shtrembërimë shumë të vogla mbi të gjitha vetitë. Së fundmi, kampionimi probabilitar është i vetmi i cili lejon, me anë të testeve të inferencës statistike, që të vlerësohet besimi që mund t'i japim një vlere të llogaritur mbi kampionin.

Mbetet në etikën shkencore të studiuesve socialë që, me bërjen publike të rezultateve të kërkimit, të paraqesin detaje të mjaftueshme të procedurave të kampionimit dhe të shpërndarjes së vetive kryesore sociodemografike në kampion, në mënyrë që të mundësohet kritika e komunitetit shkencor mbi përligjen e të bërit të inferencave statistike.

BIBLIOGRAFIA:

1. Bruschi, A. (2005). *Metodologia della ricerca sociale*, Bari: Laterza.
2. Corbetta, P. (1999). *Metodologia e tecniche della ricerca sociale*, Bologna: Il Mulino.
3. Kish, L. (1965). *Survey Sampling*, New York: Willey.
4. Marradi, A. (1997). *Casuale e rappresentativo: ma cosa vuol dire?*, në P. Ceri, *Politica e sondaggi*, Torino: Rosenberg e Sellier, fq. 23 – 87.
5. Marradi, A. (2007). *Metodologia delle scienze sociali*, Bologna: Il Mulino.
6. Statera, G. (1982). *Metodologia e tecniche della ricerca sociale. Una introduzione sistematica*, Palermo: Palumbo.
7. Sudnam, S. (1976). *Applied sampling*, New York: Academic Press.
8. Tourangeau, R., Jonson, R. A., Qian, J., Shin H. (1993). *Selection of NORC's 1990 National Sample*, Chicago: NORC.
9. Treiman, D. (2009). *Quantitative Data Analysis: Doing Social Research to Test Ideas*, San Francisco, CA: Wiley.

KONCEPTI I PËRJASHTIMIT SOCIAL DHE PASOJAT E TIJ

Brilanda Lumanaj

*Universiteti i Shkodrës "Luigi Gurakuqi", departamenti Psikologji-Punë
Sociale*

ABSTRAKT

Përrjashtimi social është një nga konceptet kryesore që lidhet me profesionin e punës sociale. Në përpjekje për të realizuar parimin bazë të punës sociale, atë të drejtësisë sociale, është e nevojshme që si profesionistë të fushës të kemi një njohje të plotë të konceptit të përrjashtimit social. Dëshira për të kontribuar me aspekte teorike të lidhura me terma kyç në disiplinën e punës sociale, ishte motivacioni kryesor për realizimin e këtij punimi. Ky artikull vjen si një kontribut teorik për të gjithë punonjësit e fushës së shërbimeve sociale me qëllim hartimin e shërbimeve të përshtatshme për individët apo grupet që përjetojnë përrjashtim social. Artikulli është realizuar përmes analizës së qasjeve të ndryshme teorike, duke trajtuar konceptin që në fillesat e tij, e më gjerë. Artikulli ka si qëllim kryesor të analizojë konceptin e përrjashtimit social. Punimi, gjithashtu, ka si objektiv të eksplorojë dimensionet, llojet, disa modele të përrjashtimit social si dhe të evidentojë pasojat e tij. Duke analizuar qasje të ndryshme teorike, artikulli paraqet kontributet kryesore teorike të lidhura me zhvillimin e konceptit të përrjashtimit social. Përmes kësaj analize artikulli evidenton aspektet shumëdimensionale të këtij fenomeni, duke iu referuar llojeve dhe disa modeleve të përrjashtimit social. Artikulli prezanton disa nga pasojat e përrjashtimit social me fokus aspektet sociale, ekonomike dhe politike.

Fjalët kyçe: përrjashtim social, dimensione, modele, llojet, pasojat.

Concept of social exclusion and its consequences

ABSTRACT

Social exclusion is one of the main concepts related to the

profession of social work. In an effort to realize the basic principle of social work social justice's principle, it is necessary that as professionals in the field has a full knowledge of the concept of social exclusion. The desire to contribute to the theoretical aspects related to key terms in the social work discipline, was the main motivation for the realization of this work. This article comes as a theoretical contribution for all social services employees in order to design appropriate services for individuals or groups experiencing social exclusion. The article is realized through the analysis of different theoretical approaches, addressing the concept from its beginnings and beyond. The article aims to analyze the concept of social exclusion. The paper also aims at exploring dimensions, types, patterns of social exclusion, and identifying its consequences. By analyzing the different theoretical approaches, the article presents the main theoretical contributions related to the development of the concept of social exclusion. Through this analysis, the article highlights the multidimensional aspects of this phenomenon, referring brands and some models of social exclusion. The article presents some of the consequences of social exclusion focusing on social, economic and political.

Key words: social exclusion, dimensions, models, types, consequences.

Hyrje

Ideja e përjashtimit social filloi në Francë. Pavarësisht nga risia dhe paqartësia e konceptit, përkufizimet e përjashtimit social janë të shumta. Ato ndryshojnë sipas kontekstit kombëtar dhe paradigmës sociologjike. Disa studiues i referohen një pamundësie për të ushtruar të drejtat sociale të shtetësisë, duke përfshirë të drejtën për një standard të denjë jetese. Këto qasje e shohin përjashtimin social si sinonim i varfërisë dhe i privimit, dhe kështu si një aspekt i shtresimit shoqëror. Ky koncept është përdorur për t'iu referuar llojeve të ndryshme të disavantazheve sociale, të lidhura me problemet e reja sociale që u ngritën: papunësia, getoizimi dhe ndryshimet themelore në jetën familjare (Kanan, 1997).

Në një kontekst evropian, Duffy (1995) sugjeron “*pamundësinë për të marrë pjesë në mënyrë efektive në jetën ekonomike, sociale, politike dhe kulturore, tjetërsimi dhe largësia nga shoqëria kryesore*”. Estivill, duke eksploruar transferimin e konceptit përtej Evropës, ofron një përkufizim më individual, por më abstrakt: “*Përjashtimi social mund të kuptohet si një grumbullim i proceseve të përziara me raptura të njëpasnjëshme që dalin nga zemra e ekonomisë, politikës dhe shoqërisë, të cilat distancohen gradualisht dhe i vendosin personat, grupet, bashkësitë dhe territoret në një pozitë të inferioritetit në raport me qendrat e pushtetit, burimeve dhe*

vlerave mbizotëruese” (Estivill 2003, f 19).¹

Artikulli ka si qëllim kryesor të analizojë konceptin e përjashtimit social. Punimi, gjithashtu, ka si objektiv të eksplorojë dimensionet, llojet, disa modele të përjashtimit social si dhe të evidentojë pasojat e tij në kontekste të ndryshme sociale, ekonomike, politike dhe kulturore. Duke analizuar qasje të ndryshme teorike, artikulli paraqet kontributet kryesore teorike të lidhura me zhvillimin e konceptit të përjashtimit social. Përmes kësaj analize artikulli evidenton aspektet shumëdimensionale të këtij fenomeni, duke iu referuar llojeve dhe disa modeleve të përjashtimit social. Artikulli prezanton disa nga pasojat e përjashtimit social me fokus aspekte sociale, ekonomike dhe politike.

1. Koncepti i përjashtimit social

Fillesat e zhvillimit të konceptit të përjashtimit social i atribuohen Rene Lenoir, i cili botoi *Les Exclus: “Un Francais sur dix”*, në vitin 1974. Termi fitoi popullaritet në Francë për shkak të së paku dy arsyeve (Silver 1994). Së pari, koncepti (britanik) i 'varfërisë' kurrë nuk ishte popullor në Francë. Ishte diskredituar për shkak të lidhjes së saj me bamirësinë e krishterë, regjimin e lashtë dhe liberalizimin utilitar. Përkatësisht, përjashtimi social u përkufizua si një thyetje e pëlhurës shoqërore dhe i atribuohet dështimit të shtetit. Së dyti, vitet 1980, ishin një periudhë e krizës ekonomike dhe ristrukturimit, krizës së shtetit të mirëqenies dhe krizave të ndryshme sociale dhe politike.²

Parimet e para të përjashtimit social gjenden në literaturën franceze në gjysmën e parë të viteve 60. Jules Klanfer (1965), hulumtues që fokusohet në pozitën e grupeve të pafavorizuara, flet për përjashtimin si fati i atyre që janë të vetmit që nuk përfitojnë nga avantazhet e rritjes ekonomike. Në mënyrë të ngjashme, ekonomisti dhe shërbëtori i lartë shtetëror Pierre Massé (1969) përdori termin me qëllim që të theksojë faktin se ka njerëz që mbijetojnë në buzë të shoqërisë së begatë të cilët nuk marrin pjesë në ndarjen e fryteve të progresit ekonomik. Nga mesi i viteve 1960 deri në mesin e viteve 1970, ky term u përdor për përshkrimin e një dështimi individual të jetës, duke iu kundërvënë dukshëm prosperitetit në

¹ Levitas, R (2006). *The concept and measurement of social exclusion*. Extract from: Pantazis, C., Gordon, D. and Levitas, R. (2006) *Poverty and Social Exclusion in Britain*, Bristol, The Policy Press. f.124-125

² De Haan, A. (1999). *Social Exclusion: Towards an Holistic Understanding of Deprivation*. London: DFID. f. 3, 4.

ritje të pjesës tjetër të shoqërisë. Deri në mesin e viteve 1970 përjashtimi është konsideruar si një problem social marginal.³

Qasje të tjera, veçanërisht në Britani, theksojnë rëndësinë e zgjedhjes individuale, ku një person nuk mund të përjashtohet nëse përfshirja është e arritshme, por e padëshiruar. Këto perspektiva theksojnë përjashtimin nga mundësitë dhe kështu konceptojnë termin si të ngjashëm me diskriminimin. Megjithatë, kuptimi origjinal i përjashtimit social, thekson distancën shoqërore, marginalizimin dhe integrimin joadekuat.⁴ Në Britani, “përjashtimi social” ka një origjinë të veçantë në politikën kritike sociale në vitet '80. Kjo bazohet në punën e Peter Townsend, i cili argumentoi në 1979 se një kuptim i duhur i varfërisë nuk duhet të kufizohet vetëm në çështjet e jetesës, por duhet të përfshijë paaftësinë e njerëzve për të marrë pjesë në jetën zakonore të shoqërisë (Townsend, 1979, f. 32).⁵

Koncepti me kalimin e kohës është marrë dhe zhvilluar nga akademikët, por BE është sot lokusi ku po zhvillohet më së shumti mendimi për përjashtimin social. Koncepti qëndron, pra, në kufirin midis akademisë dhe politikës. Përjashtimi social bëri paraqitjen e tij të parë në skenën e BE në fund të viteve 1980. Që atëherë, ajo ka ndryshuar në drejtim të prioritetit, fokusit dhe intensitetit të aktivitetit. Karta e Komunitetit të 1989 për të Drejtat Sociale Themelore për Punëtorët (Karta Sociale, siç dihet) ishte një nga dokumentet e para të politikave të nivelit të lartë të BE që i referohen përjashtimit social. Rezoluta e Këshillit të Ministrave për Çështjet Sociale për Luftimin e Përjashtimit Social (89 / C277 / 01), i lëshuar në vitin 1989, ishte certifikata e lindjes.⁶

Që nga Samiti i Lisbonës në vitin 2000, promovimi i përfshirjes sociale dhe kohezionit social kanë qenë qëllimet strategjike qendrore të BE-së. Shteteve anëtare tani u kërkohet të prodhojnë dy plane dyvjeçare të veprimit për përfshirjen sociale, duke adresuar katër objektiva kryesore të përcaktuara në Samitin e Nisës në dhjetor të vitit 2000, megjithëse duke lejuar shtrirje të konsiderueshme për shtetet anëtare për t'i interpretuar këto në mënyra të ndryshme nëpërmjet "metodës së hapur të koordinimit". Kjo metodë nënkupton që objektivat e përbashkëta janë vendosur në nivel evropian, ndërsa shtetet anëtare hartojnë politika përkatëse në nivel

³ Keller, J., (2014). *Exclusion as a Social Problem and a Methodological Issue*. University of Ostrava. f.8.

⁴ Aksesuar nga: https://student.cc.uoc.gr/uploadFiles/181-%CE%9A%CE%91%CE%A0%CE%9A206/Silver_Exclusion_Blackwell_Encyclopedia_of_Sociology.pdf

⁵ Levitas, R (2006). f.124 - 125.

⁶ Daly, M. *Social Exclusion as Concept and Policy Template in the European Union*. f. 6 - 7.

kombëtar dhe raportojnë mbi këto, dhe mbi rezultatet e tyre, duke monitoruar kështu progresin dhe duke ndarë praktikat më të mira (Estivill 2003, f 19)⁷.

Shtrirja e debatit dhe shumica e përkufizimeve të përjashtimit social nënvizojnë rëndësinë, si në aspektin politik ashtu edhe në atë shoqëror, që kjo çështje ka fituar gjatë viteve të fundit (Silver 1994, f. 536, 41).⁸

Popay dhe të tjerët (2008) theksojnë se “*Përjashtimi përbëhet nga procese dinamike dhe shumëdimensionale të nxitura nga marrëdhëniet e pabarabarta të fuqisë që ndërveprojnë në katër dimensione kryesore - ekonomike, politike, sociale dhe kulturore - dhe në nivele të ndryshme duke përfshirë individë, familje, grupe, komunitete, vende dhe nivelin global të tyre*” (Levitas dhe të tjerët, 2007, f. 9).

Sipas Bankës Botërore, përfshirja sociale është “*procesi i përmirësimit të kushteve për individët dhe grupet për të marrë pjesë në shoqëri*” dhe “*procesi i përmirësimit të aftësive, mundësive dhe dinjitetit të njerëzve, të cilët janë të pafavorizuar në bazë të identitetit të tyre, për të marrë pjesë në shoqëri*” (Banka Botërore, 2013, f. 3, 4).

Aspekti ekonomik i përjashtimit është ndarës, gjithashtu, i njëpasnjëshëm dhe kumulativ. Për shembull, mund të propozohet tipologjia e mëposhtme, duke iu referuar punësimit dhe mbrojtjes sociale: ata që kanë punë dhe mbrojtje sociale; ata që nuk kanë punë, por me mbrojtje sociale pensionistët, personat me aftësi të kufizuara; ata me një punë, por pa mbrojtje sociale (ekonomia e fshehtë, sektori informal); dhe ata që nuk kanë as punë as mbrojtje sociale.⁹

Antropologët socialë argumentojnë se përjashtimi është një proces dhe se identifikimi dhe matja e tij rrezikon që kategoritë statistikore të thellohen në grupe. Nga ana tjetër, ekonomistët argumentojnë se grumbullimi dhe analizimi i informacionit statistikor në lidhje me përjashtimin social mund të ndihmojë në identifikimin e grupeve të përjashtuara, identifikimin e formave dhe niveleve të përjashtimit me të cilat ballafaqohen individët dhe grupet, si dhe përcaktimin e sasisë së ndikimit të përjashtimit.¹⁰

Përjashtimi social është një koncept i ndërtuar në mënyrë shoqërore dhe mund të varet nga një ide e asaj që konsiderohet “normale”. Në shumë

⁷ Levitas, R (2006). *The concept and measurement of social exclusion*. f.124-125.

⁸ Aksesuar nga:

<http://unijobs.holon.net/socialexclusion/farringtonsocialexclusiondefinitions.pdf>

⁹ Estivill, J (2003). *Concepts and strategies for combating social exclusion An overview*. f.18.

¹⁰ Aksesuar nga: <http://www.gsdrc.org/topic-guides/social-exclusion/identifying-exclusion/identifying-and-measuring-social-exclusion/>

vende në zhvillim, ku shumica e njerëzve nuk gëzojnë një standard jetese të pranueshëm, përcaktimi i asaj që është “normale” nuk është një detyrë e thjeshtë, sidomos duke pasur parasysh mungesën e shtetit të mirëqenies dhe një treg formal të punës.¹¹ Një qasje e ndryshme relacionale për të përcaktuar përjashtimin social ka përparësi më të madhe hetuese. Kjo përjasje përqendrohet në përjashtimin, që përbëhet nga proceset dinamike shumëdimensionale të përfshira në marrëdhënie të pabarabarta të fuqisë, që bashkëveprojnë në të gjitha dimensionet kulturore, ekonomike, politike dhe sociale dhe veprojnë në nivelin e individëve, komuniteteve, shteteve kombëtare dhe rajoneve globale (Mathieson, J., Popay, J., Enoch, E., et al., 2008, f.73).¹²

2. Dimensionet dhe modelet e përjashtimit social

Mathieson, J., Popay, J., Enoch, E., dhe të tjerë (2008) listojnë këto konsiderata në ofrimin e tri supozimeve bazë për zhvillimin e një modeli konceptual të përjashtimit social: është një fenomen shumëdimensional, i cili i referohet aspekteve ekonomiko-strukturore dhe socio-kulturore të jetës; mund të ofrojë një dallim midis tipareve që përshkruajnë gjendjen aktuale të përjashtimit social dhe faktorët e rrezikut që rrisin mundësinë e përjashtimit social; faktorët e rrezikut veprojnë në mikro-nivel të individit, në nivel mezo të organizatave formale dhe joformale dhe mjediseve sociale, dhe në nivelin makro të qeverisë dhe të shoqërisë në përgjithësi.¹³

Për të lehtësuar shqyrtimin dhe adresimin e përjashtimit social, disa studiues kanë identifikuar dimensionet e mëposhtme. Në këtë aspekt, Khan (2012) diskuton se përjashtimi politik mund të përfshijë mohimin e të drejtave të qytetarëve si pjesëmarrjen politike dhe të drejtën për t'u organizuar, si dhe sigurinë personale, sundimin e ligjit, lirinë e shprehjes dhe barazinë e mundësive. Bhalla dhe Lapeyre (1997) argumentojnë se përjashtimi politik përfshin, gjithashtu, nocionin se shteti, i cili jep të drejtat themelore dhe liritë civile, nuk është një agjenci neutrale, por një mjet i klasave dominuese të një shoqërie dhe kështu mund të diskriminojë mes grupeve shoqërore. Përjashtimi ekonomik ka të bëjë me faktin se të përjashtuarit zakonisht hasin vështirësi të veçanta për të pasur aksione dhe burime vetjake. Në këtë drejtim, për shkak të mungesës dhe aftësive të

¹¹ Silver, H. (1994). *Social Exclusion and Social Solidarity*. f. 531-578.

¹² Mathieson, J., Popay, J., Enoch, E., et al. (2008). *Social Exclusion Meaning, measurement and experience and links to health inequalities A review of literature*. f.73.

¹³ Jehoel-Gijsbers, G, Vrooman, C. (2007). *Explaining Social Exclusion A theoretical model tested in the Netherlands*. f.18.

kufizuara, të përjashtuarit mund të mos konkurrojnë dhe të përdorin dispozita dhe mundësi që mund të ofrohen për shoqërinë në tërësi. Dimensioni tjetër shumë i rëndësishëm i përjashtimit social është përjashtimi shoqëror dhe kulturor siç është diskutuar nga Khan (2012) dhe sipas autorit mund të marrë formën e diskriminimit përgjatë një sërë arsyesh përfshirë gjininë, etnicitetin dhe moshën, të cilat reduktojnë mundësitë për grupet e tilla që të kenë qasje në shërbimet sociale dhe kufizojnë pjesëmarrjen e tyre në tregun e punës.¹⁴

Literatura identifikon disa qasje dhe mjete që ndihmojnë aktorët të mund t'i përdorin për adresimin e përjashtimit social, të tilla si:

- ✓ Instrumentet e politikave, si donatorët që miratojnë politika dhe plane specifike kundër përjashtimit social.
- ✓ Veprime sektoriale, për shembull në rritjen inkluzive, ofrimin e shërbimeve, mbrojtjen sociale, teknologjitë e informacionit dhe komunikimit (TIK).
- ✓ Të mësuarit nga sfidat tipike për ndihmë ndërkombëtare, siç janë mësimet nga përvojat e Strategjisë së Reduktimit të Varfërisë dhe mësimet mbi rolin e shoqërisë civile dhe lëvizjeve shoqërore.¹⁵

Përjashtimi social ka potencial për të pasuruar zhvillimin dhe studimet e varfërisë në pesë mënyra të rëndësishme. *Së pari*, ai mund të ndihmojë në kontekstin e varfërisë në sistemet dhe strukturat sociale. *Së dyti*, ai përmban një fokus të rëndësishëm në kauzalitetin. *Së treti*, qasja e përjashtimit social, gjithashtu, përfshin një ndërgjegjësim të qartë të multidimensionalitetit të privimit (de Haan, 1999, Ruggeri-Laderchi et al., 2003). Elementi *i katërt* i referohet sinergjisë ndërmjet qasjes së përjashtimit social dhe hetimit të varfërisë kronike (Bhalla dhe Lapeyere, 1997, gjithashtu Tilly, 2006). *Së pesti*, nxirret në pah rëndësia e politikës dhe historisë.¹⁶

Përjashtimi social është një fenomen kompleks. Për ta matur me saktësi, kërkohet një kornizë që reflekton këtë kompleksitet. Përjashtimi social është një fenomen i vëzhgueshëm, megjithatë nuk ka konsensus për mënyrën e matjes. Përvoja e Bashkimit Evropian që paraqet tregues të përbashkët për monitorimin e varfërisë dhe përjashtimit social në kohë dhe në të gjithë shtetet anëtare është një shembull relevant për një konsensus të

¹⁴ Berafe, T. (2017). *Assessing the causes and effects of social exclusion: The case of 'pot makers' in Yem Special Woreda in Sothern Nation, Nationalities and Peoples Regional State in Ethiopia*. f.74.

¹⁵ Khan, S., Combaz, E. & McAslan Fraser, E. (2015). *Social exclusion: topic guide*. f.3.

¹⁶ Hickey, S., & du Toit, A. (2007). *Adverse Incorporation, Social Exclusion and Chronic Poverty* (Working Paper No. 81). f.2,3.

tillë. Përrjashtimi social konsiderohet si një fenomen shumëdimensional, duke mbuluar tri dimensionet e ndërlidhura të përrjashtimit social: përrjashtimin nga jeta ekonomike, përrjashtimin nga shërbimet sociale dhe përrjashtimin nga jeta qytetare. Secili prej tri dimensioneve të përrjashtimit social ka peshë të barabartë si çdo tregues. Sipas dimensionit të parë, treguesit e përrjashtimit ekonomik pasqyrojnë privimin nga të ardhurat aktuale dhe nevojat themelore, qasjen në punësim, shërbimet financiare dhe asetet materiale, mungesën e lehtësirave që familja ka nevojë etj. Sipas dimensionit të dytë, përrjashtimi nga shërbimet sociale, përrfshin tregues që pasqyrojnë qasjen dhe përrballueshmërinë e shërbimeve arsimore, shëndetësore, si dhe të shërbimeve publike. Ndërsa, sipas dimensionit të tretë, përrjashtimi nga jeta qytetare dhe shoqërore, mbulon treguesit që pasqyrojnë privimin nga qasja dhe përrballueshmëria e pjesëmarrjes politike, kulturore, sociale, rrjetet mbështetëse, si dhe nga frekuenca e pjesëmarrjes sociale dhe qytetare.¹⁷

Si përrfundim themi se veprimet për të parandaluar përrjashtimin paraqesin themelet për përrjashtimin më të vogël shoqëror në përrgjithësi, por veprimet nevojiten, gjithashtu, për të ndihmuar ata që tashmë janë të përrjashtuar. Krijimi i rrugëve në shoqëri dhe dhënia e një shansi të dytë është një pjesë integrale e një qasjeje të re. Ashtu si me veprimin parandalues, kjo përrfshin sigurimin e shanseve të reja për njerëzit në çështje themelore si puna dhe edukimi, si dhe koordinimin e veprimeve për rrethana specifike.¹⁸

3. Pasojat e përrjashtimit social

Përrjashtimi social ka kosto të mëdha për individët, grupet dhe zonat që e përrjetojnë atë. Këto përrfshijnë: nënvleftësimin e potencialit arsimor, aksesin e dobët ndaj shërbimeve, stresin, shëndetin, mungesën e shpresës etj. Nga ana tjetër nivelet e larta të përrjashtimit, gjithashtu, imponojnë kosto indirekte sociale në të gjithë popullsinë. Këto kosto përrfshijnë kohezionin social të reduktuar, krimi më i lartë dhe frika nga krimi, për të cilat përrjashtimi social është një nxitës kryesor; presion shtesë ndaj njerëzve që punojnë me grupe të përrjashtuara; dhe lëvizshmëria e zvogëluar, pasi njerëzit e prekshëm shmangin pjesë të caktuara të qytetit

¹⁷ Peleah, M., & Ivanov, A. (2013). *Measuring Intersecting Inequalities through the Social Exclusion Index: A Proposal for Europe and Central Asia* (Working Paper No. 22). UNECE.

¹⁸ Social Exclusion Unit (2001). *Preventing Social Exclusion*. Cabinet Office. UK. f. 29,30.

ose ndihen të frikësuar.¹⁹

Përjashtimi social mund të marrë formën e diskriminimit përgjatë një sërë dimensionesh përfshirë gjininë, etninë dhe moshën, të cilat zvogëlojnë mundësinë që këto grupe të kenë akses në shërbimet sociale dhe kufizojnë pjesëmarrjen e tyre në tregun e punës.²⁰

Appleton-Dyer, S., Field, A (2014) shpjegon se përjashtimi social shoqërohet me pasoja të shumta dhe mund të nënkuptojë gjëra të ndryshme për njerëz të ndryshëm në kontekste të ndryshme. Shkaqet dhe pasojat e përjashtimit social janë, gjithashtu, të lidhura ngusht duke rezultuar shpesh në individë ose grupe që përjetojnë forma të shumta të disavantazhit. Pasojat kryesore kanë të bëjnë me rezultatet e shëndetit, pabarazitë dhe cilësinë e jetës. Organizata Botërore e Shëndetësisë identifikon statusin e dobët shëndetësor dhe pabarazitë si një nga pasojat kryesore të përjashtimit social (OBSH 2008). Ata sugjerojnë se kjo pabarazi nxitet nga qasja e pabarabartë në burimet, aftësitë dhe të drejtat.²¹

Shkaqet e përjashtimit social i janë atribuar ndryshimeve ekonomike dhe sociale në ekonominë e tregut të lirë dhe dobësive në politikat dhe shërbimet qeveritare. Njerëzit që janë të përjashtuar nga shoqëria mund të zgjedhin të mbrojnë veten ose të ecin në rrugë të papërshtatshme. Një studim në Mbretërinë e Bashkuar zbuloi se një numër joproportional i krimeve janë kryer nga njerëz të përjashtuar shoqërisht. Individët që i përkasin grupeve të varfëra ose grupeve sociale të pakicave janë në rrezik më të lartë për t'u ballafaquar me përjashtimin social.²²

Diskriminimi dhe përjashtimi social ndodhin përmes strukturave, veprimtarive sociale, ekonomike dhe politike. Këto përfshijnë institucione formale siç janë sistemi ligjor dhe institucionet informale, për shembull, normat dhe traditat që ndikojnë në rolet gjinore në shoqëri. Njerëzit që kanë qenë të diskriminuar prej kohësh mund të kenë vetëbesim të ulët dhe si pasojë mungesë besimi.²³

Sipas Hilker, M., & Fraser, E. (2009), për më tepër, në një kontekst të caktuar ose rajonal, një numër i madh i rinisë shpesh vuajnë të njëjtat kushte përjashtimi, por shumica e tyre nuk përfshihen në dhunë. Hulumtimet mbi përcaktuesit e pjesëmarrjes dhe mospjesëmarrjes në dhunë

¹⁹ Po aty. f. 22, 23.

²⁰ Aksesuar nga: <http://www.gsdr.org/topic-guides/social-exclusion/causes/causes-and-forms-of-social-exclusion/>

²¹ Appleton-Dyer, S., Field, A (2014). *Understanding the factors that contribute to social exclusion of disabled people Rapid review for Think Differently..* f 18.

²² Aksesuar nga: http://www.ccsd.ca/resources/CrimePrevention/c_exclusion.htm

²³ DFID (2008). *Gender and Social Exclusion Analysis How to Note* (Practice Paper). London: DFID. f.9.

ende janë në fillimet e tyre, por sugjerohen një numër faktorësh “të afërt” që, duke pasur parasysh kushtet themelore të përjashtimit, mund të çojnë në mobilizimin e individëve dhe grupeve të veçanta në dhunë.²⁴

Përjashtimi social rezulton në këto pasoja kryesore, si: lloje të ndryshme të privimeve - ekonomike, arsimore, kulturore dhe sociale, në varfërimin e jetës njerëzore dhe zhvillon një ndjenjë të dobët të mirëqenies, në pabarazi, varfëri, papunësi dhe migrim të pavullnetshëm, në stigmatizim dhe marginalizim social, në zhvillimin e kompleksit të frikës midis të përjashtuarve, vendosjen e kufizimeve të ndryshme për të përjashtuarit në lidhje me pjesëmarrjen e tyre të lirë dhe të plotë në aktivitetet ekonomike, kulturore dhe politike si dhe ka një ndikim të fortë negativ në cilësinë e jetës.²⁵

KONKLUZIONE

Bazuar në analizën e mësipërme vlen të theksohet se përjashtimi social është një proces kompleks dhe shumëdimensional. Duhet nënvizuar se ai përfshin mungesën ose mohimin e burimeve, të drejtave, mallrave dhe shërbimeve, dhe pamundësinë për të marrë pjesë në marrëdhëniet dhe aktivitetet normale, të disponueshme për shumicën e njerëzve në një shoqëri, qoftë në fusha ekonomike, sociale, kulturore apo politike. Përjashtimi social ndikon si në cilësinë e jetës së individëve, ashtu edhe në barazinë dhe kohezionin e shoqërisë në tërësi. Analiza e çështjeve të trajtuara evidentoi faktin se individët, grupet apo komunitetet që përjetojnë përjashtimin social preken nga pasoja të shumta, të cilat pengojnë pjesëmarrjen e plotë të tyre në veprimtaritë sociale, ekonomike dhe politike. Së fundimi, duhet theksuar se punonjësit socialë, bazuar edhe në direktivat evropiane, duhet të hartojnë shërbime sociale me qëllim realizimin e përfshirjes sociale si një proces që siguron minimizimin e përjashtimit social. Në këtë kontekst, për individët apo grupet e përjashtuara do të ofroreshin mundësi dhe burime të nevojshme për të marrë pjesë plotësisht në jetën ekonomike, shoqërore, politike dhe kulturore dhe për të gëzuar një standard jetese që konsiderohet normal në shoqërinë në të cilën ata jetojnë.

²⁴ Hilker, M., & Fraser, E. (2009). *Youth Exclusion, Violence, Conflict and Fragile States*. f.5.

²⁵ Aksesuar nga: <http://www.yourarticlelibrary.com/sociology/social-exclusion-definition-mechanisms-and-impact-of-social-exclusion/31424>

REFERENCA:

- Appleton-Dyer, S., Field, A (2014). *Understanding the factors that contribute to social exclusion of disabled people Rapid review for Think Differently*. Synergia Ltd P.O. Box 147 168 Ponsonby Auckland 1144 www.synergia.co.nz. F 18. Aksesuar nga: <https://www.odi.govt.nz/assets/Guidance-and-Resources-files/Understanding-the-factors-that-contribute-to-the-exclusion-of-disabled-people-November-2014.pdf>
- Berafe, T. (2017). *Assessing the causes and effects of social exclusion: The case of 'pot makers' in Yem Special Woreda in Sothorn Nation, Nationalities and Peoples Regional State in Ethiopia*. African Journal of Political Science and International Relations. F.74. Aksesuar nga: <http://www.academicjournals.org/journal/AJPSIR/article-full-text-pdf/9587EC463318>
- Daly, M. *Social Exclusion as Concept and Policy Template in the European Union*. Center for European Studies Working Paper Series #135. School of Sociology and Social Policy Queen's University, Belfast. F.6-7 Aksesuar nga: <http://aei.pitt.edu/9026/1/Daly135.pdf>
- De Haan, A. (1999). *Social Exclusion: Towards an Holistic Understanding of Deprivation*. London: DFID. F 3, 4. Aksesuar nga: <http://webarchive.nationalarchives.gov.uk/+http://www.dfid.gov.uk/pubs/files/sdd9so cex.pdf>
- DFID (2008). *Gender and Social Exclusion Analysis How to Note* (Practice Paper). London: DFID. F.9. Aksesuar nga: <http://www.gsdr.org/docs/open/SE9.pdf>
- Estivill, J (2003). *Concepts and strategies for combating social exclusion An overview*. Geneva, International Labour Office, 2003 ISBN 92-2-113652-3. F.18 Aksesuar nga: <http://www.ilo.org/public/english/protection/socsec/step/download/96p1.pdf>
- Farrington, F. *Towards a useful definition: advantages and criticisms of 'social exclusion'* / Aksesuar nga: <http://unijobs.holon.net/socialexclusion/farringtonsocialexclusiondefinitions.pdf>
- Hickey, S., & du Toit, A.(2007). *Adverse Incorporation, Social Exclusion and Chronic Poverty* (Working Paper No. 81). Chronic Poverty Research Centre, University of Manchester. F.2,3. Aksesuar nga: http://www.chronicpoverty.org/uploads/publication_files/WP81_Hickey_duToit.pdf
- Hilker, M., & Fraser, E. (2009). *Youth Exclusion, Violence, Conflict and Fragile States*. London: Social Development Direct.F.5. Aksesuar nga: <http://www.gsdr.org/docs/open/CON66.pdf>
- Jehoel-Gijsbers, G, Vrooman, C. (2007). *Explaining Social Exclusion A theoretical model tested in the Netherlands*. The Netherlands Institute for Social Research/scp The Hague, July 2007. SCP-special F.18.
- Keller, J., (2014). *Exclusion as a Social Problem and a Methodological Issue*. University of Ostrava. F.8. Aksesuar nga: http://projekty.osu.cz/vedtym/dok/publikace/keller_exkluze.pdf
- Khan, S., Combaz, E. & McAslan Fraser, E. (2015). *Social exclusion: topic guide*. Revised edition. Birmingham, UK: GSDRC, University of Birmingham. F3. Aksesuar nga: <http://www.gsdr.org/wp-content/uploads/2015/08/SocialExclusion.pdf>

- Levitas, R (2006). *The concept and measurement of social exclusion*. Extract from: Pantazis, C., Gordon, D. and Levitas, R. (2006) *Poverty and Social Exclusion in Britain*, Bristol, The Policy Press. Aksesuar nga: http://www.open.ac.uk/poverty/pdf/poverty-and-social-exclusion_chap5.pdf. f.124-125 f.124-125
- Mathieson, J., Popay, J., Enoch, E., et al. (2008). *Social Exclusion Meaning, measurement and experience and links to health inequalities A review of literature*. F.73. Aksesuar nga: http://www.who.int/social_determinants/media/sekn_meaning_measurement_experience_2008.pdf
- Peleah, M., & Ivanov, A. (2013). *Measuring Intersecting Inequalities through the Social Exclusion Index: A Proposal for Europe and Central Asia* (Working Paper No. 22). UNECE. Aksesuar nga: http://www.unece.org/fileadmin/DAM/stats/documents/ece/ces/ge.15/2013/WP_22_UNDP_D_En.pdf
- Silver, H. (1994). *Social Exclusion and Social Solidarity: Three Paradigms*. *International Labour Review*, 133(5- 6), 531-578. Aksesuar nga: http://heinonline.org/HOL/Page?handle=hein.journals/intlr133&div=51&g_sent=1&collection=journal
- Social Exclusion Unit (2001). *Preventing Social Exclusion*. *Cabinet Office*. UK.f. 22, 23. Aksesuar nga: <http://www.bris.ac.uk/poverty/downloads/keyofficialdocuments/Preventing%20Social%20Exclusion.pdf>

WEBLIOGRAFI:

- <http://www.gsdr.org/topic-guides/social-exclusion/identifying-exclusion/identifying-and-measuring-social-exclusion/>
- https://student.cc.uoc.gr/uploadFiles/181-%CE%9A%CE%91%CE%A0%CE%9A206/Silver_Exclusion_Blackwell_Encyclopedia_of_Sociology.pdf
- <http://www.gsdr.org/topic-guides/social-exclusion/causes/causes-and-forms-of-social-exclusion/>
- http://www.ccsd.ca/resources/CrimePrevention/c_exclusion.htm
- <http://www.yourarticlelibrary.com/sociology/social-exclusion-definition-mechanisms-and-impact-of-social-exclusion/31424>

EDUKIMI DHE MEDIA NË SHQIPËRI. DY REALITETE BASHKËVEPRUESE DHE SA BASHKËPUNUESE

Nada Kallçiu, Eglantina Dervishi

*Universiteti i Tiranës, Fakulteti i Shkencave Sociale, Departamenti i Pedagogjisë
dhe i Psikologjisë*

ABSTRAKT

Produkti mediatik dhe analiza e audiencës janë dinamika me rëndësi të veçantë edukative, ekonomike, politike, sociale dhe kulturore në vend. Produksionet mediatike kanë një dimension të gjerë formues në nivel kombëtar, si dhe japin një pasqyrim të plotë të nevojave informuese të publikut. Politikat kombëtare arsimore dhe kulturore në bashkëpunim me median duhet të identifikojnë dhe t'u përgjigjen nevojave të përgjithshme të audiencës në lidhje me atë çka publiku vlerëson si nevojë edukative.

Ky studim synon të eksplorojë kërkesat dhe nevojat edukative e informuese të audiencës përkundrejt produksioneve mediatike në nivel vendi, duke u përpjekur që t'u përgjigjet pyetjeve të mëposhtme:

Cili është produkti mediatik në kontekstin shqiptar dhe sa i përgjigjet media kësaj nevoje përmes programacionit dhe qëllimit edukativ kombëtar? A kanë vëmendje institucionet kombëtare përgjegjëse për cilësinë dhe përmbajtjen e produksioneve mediatike?

Metodologjia e përdorur për të realizuar këtë studim është metoda sasimore përmes instrumentit të pyetësorit. Janë përzgjedhur 1000 subjekte në nivel vendi në mënyrë rastësore. Të dhënat janë mbledhur gjatë periudhës *shkurt - mars 2016* dhe programi i përzgjedhur për analizën e rezultateve është programi SPSS 21.

Analiza e të dhënave evidentoi nivelin e ulët të përgjigjes mediatike ndaj kërkesës së audiencës për programe edukative dhe informuese. Studimi analizoi gjithashtu sjelljen e popullatës në raport me kohën që konsumon pranë TV apo internetit dhe informacionit të përzgjedhur si produkt mediatik.

Fjalët kyçe: Media, audienca, programacioni, edukimi, politika kombëtare, kërkesë mediatike.

Education and Media in Albania. Two interactive and co-operative realities

ABSTRACT

The mediatic product and the audience analyses are considered to be dynamics of a crucial importance to the educational, economical, political, social and cultural life of the country. Media productions have a huge dimension and impact on a national level. They reflect an overall picture of the audience for information. The national educational and cultural policies in collaboration with media need to identify and respond to the general needs of the audience on what they consider to be an educational need.

This study aims to explore the educational and informational demands and needs of the audience towards the media productions on a country level, by trying to answer the questions as below:

What is the mediatic product at an Albanian context and how much does the media fulfill the need for this product by proper programming and fulfilling the aim of national education? Do the responsible national institutions place the proper attention to the quality and substance of the media productions?

The methodology used for the implementing of this study is the quantitative research method by using the questionnaires. 1000 subjects have been selected randomly in a country level. The data has been collected during February – March 2006 and the programme that has been used for the data elaboration is SPSS 21.

The analyses of the data has shown a low response of the media towards the demand of the audience for informational and educational programmes. The study has also analyzed the overall behaviour of the audience with regards to the amount of time spent for watching TV or Internet and the type of information selected as a media product.

Key words: Media, audience, programming, education, national policies, mediatic demands.

Hyrje

Media në Shqipëri dhe analiza e audiencës janë dy dinamika me rëndësi të veçantë sociale, ekonomike, politike dhe kulturore në vend.

Dinamikat formuese kombëtare kanë pasqyrim të drejtpërdrejtë me produktin mediatik, prandaj është e rëndësishme që studiuesit dhe media të identifikojnë dhe të përshkruajnë nivelin e nevojave të përgjithshme të audiencës në lidhje me atë çka publiku e vlerëson si nevojë edukative të rëndësishme të produktit mediatik dhe sa media i përgjigjet kësaj nevojë përmes programacionit dhe qëllimit edukativ kombëtar (Turner&West, 2007).

Koha në të cilën jetojmë nuk vuan më nga mungesa e informacionit, pasi sot audiencia është nën fluksin e një programacioni shumë të larmishëm nga të gjitha mediat që operojnë në vend, si ato ndërkombëtare përmes platformave dixhitale, mediave kombëtare ashtu edhe lokale. Përzgjedhja e produktit mediatik përmes televizionit, radios, gazetave dhe internetit, kërkon aftësi dhe formim për të kuptuar dhe analizuar drejt informacionin dhe nevojën që individi apo familja ka.

Komunikimi masiv, në formën që ne njohim sot, daton në shekullin XIX, në kohën e ngritjes së sistemeve demokratike, pas revolucionit industrial. Si pasojë lindën televizioni, radio, filmi dhe më pas interneti. Termi “*komunikim masiv*” do të thotë se u drejtohet një numri të madh njerëzish. “*Komunikimi masiv*” është ajo formë e komunikimit, ku mesazhet bëhen publike, përmes mjeteve të përhapjes së informacionit (Rivoltella, 2006).

Mediat janë të identifikuar nga termi “*masmedia*” term me origjinë nga fjala latine “*media*”, që do të thotë *mjet* (Rivoltella, 2006). Masmedia ka si karakteristikë të veçantë, mundësinë për të përhapur mesazhin nga një qendër e vetme drejt një audience të gjerë. Media ndryshe mund të perceptohet edhe si teknologji konjiktive, e cila ndihmon në formimin e shoqërisë.

“Mjetet e reja të komunikimit masiv, janë mjete të fuqishme për edukimin dhe pasurimin kulturor, ekonomik dhe politik, të dialogut dhe mirëkuptimi ndërkulturor. Por në të njëjtën kohë media mund të përdoret si për të mirën sociale, ashtu edhe për të shfrytëzuar, manipuluar, dominuar, dhe korrumpuar audiencën” (Maigret, 2013).

Në pak kohë media është bërë pjesë aktive e jetës sonë dhe gjithashtu një nga format direkte të edukimit të brezave dhe shtresave sociale. Mediat na transmetojnë një mori informacioni të çdo kategorie. Shoqëria jeton brenda një bote mediatike, ku fëmijët çdo ditë dhe më pak eksperimentojnë në formë direkte, duke marrë çdo informacion të gatshëm përmes medias (Rosa & Rosa, 2011). Çdo ditë dhe më shumë brezat edukohen dhe formohen përmes mjeteve të komunikimit masiv.

Por media nuk paraqet thjesht realitetin, por krijon edhe konstruksione që reflektojnë vendimet e faktorëve ekonomikë, politikë, socialë, kulturorë etj. Studime të shumta tregojnë se pjesa më e madhe e këndvështrimeve tona ngrihen mbi realitete që vijnë nga masmedia të cilat mund të kenë edhe synime të caktuara. Kjo bën që politikat arsimore dhe edukative kombëtare të kenë vëmendje maksimale në përmbajtjen e produksioneve, modeleve dhe mesazheve mediatike përmes të cilave të rinjtë modelohen. Kjo është edhe arsyeja pse duhet të kihet një vëmendje maksimale për përmbajtjen e programeve mediatike të fashave të caktuara orare, të rekomandojë e të bashkëveprojë në interes të shoqërisë dhe edukimit të brezave. Produksionet mediatike duhet të kenë një asistencë të vazhduar nga ekspertë të edukimit dhe institucionet përgjegjëse për të, por edhe vetë media duhet të jetë pjesë e një analize të vazhduar përmbajtjeje për të ndërtuar modele në funksion të shoqërisë, për një edukim të harmonizuar dhe cilësor në shoqërinë globale.

Media dhe analiza e nevojave të audiencës janë dy dinamika me rëndësi të veçantë edukative, kulturore, sociale, ekonomike dhe politike. Por sa ka kjo ndërvarësi vëmendjen e medias në Shqipëri?

Metoda

Qëllimi i këtij studimi është të përshkruajë dhe identifikojë nivelin e përgjithshëm të kënaqshmërisë kundrejt produktit mediatik. Ky studim synon të realizojë një analizë të detajuar mbi nevojat e audiencës të grupmoshës 16-25 vjeç, duke u ndalur në atë që audiencia konsideron të rëndësishëm si produkt mediatik në kontekstin shqiptar.

Kampioni: Kampioni i pjesëmarrësve në studim është 1000 subjekte që përfshijnë të gjitha rrethet e vendit, të përzgjedhur në mënyrë rastësore. Synimi ishte të evidentoheshin nevojat edukative dhe informuese konkrete të audiencës dhe produktit mediatik në vend, duke bërë një matje të qëndrimeve të audiencës shqiptare. Të dhënat janë administruar gjatë periudhës shkurt - mars 2016.

Instrumenti: Pyetësi i përdorur për të matur qëndrimet e audiencës është një rezultat i punës së përbashkët të autorëve që morën pjesë në këtë hulumtim. Disa pyetje themelore rreth përdorimit të medias ishin modeluar në përputhje me teorinë e McCombs & Maxwell (2005) në një studim të ngjashëm të autorit. Pyetësi përbëhej nga 30 pyetje të mbyllura për të kuptuar perceptimin e publikut, i cili është një variabël i rëndësishëm i studimit dhe është përdorur më tej për analizën e të dhënave. U krye një studim pilot me një kampion prej 20 subjektsh dhe me ndryshime të vogla në instrument u krijua një pyetësor përfundimtar duke pasur 30 pyetje në

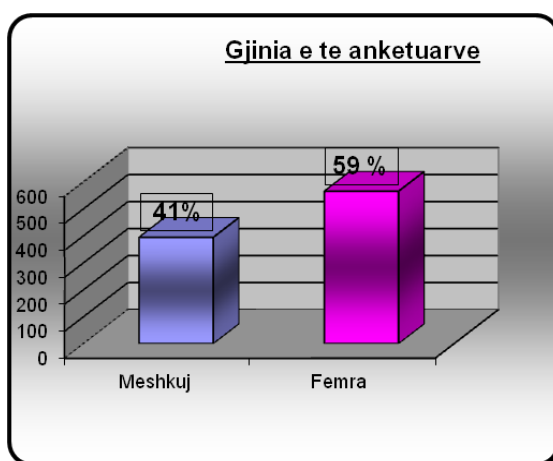
tërësi së bashku me informacionin demografik. Pyetjet e para bazoheshin në faktin për të ditur se sa shihnin televizor, cilat programe shihnin, cilat kanale, sa kohë kalonin dhe cilat burime lajmesh preferonin më së shumti. Gjashtë pyetjet e ardhshme janë të gjitha të lidhura me atë lajm që preferojnë të shohin dhe ku të anketuarit duan të shohin lajmin. Pjesa tjetër e 19 pyetjeve janë ndarë në tri kategori kryesore mbi bazën e ndarjes së mëtejshme të variablave kryesore të perceptimit publik në katër nënvariabla: Perceptimi publik mbi mbulueshmërinë e medias/ Sektori i çështjes, Perceptimi i publikut në rubrikën e lajmeve. Roli edukativ i medias përmes rekomandimit mbi nevojat. Vetëm subjekteve të moshës 16-25 vjeç iu kërkuan të përfundonin pyetësorin dhe pjesëmarrja ishte vullnetare. Çdo pyetësor përfshin një tekst të shkurtër hyrës që shpjegon përdorimin e gjetjeve të anketës dhe të ruajtjes së konfidencialitetit.

Analiza e të dhënave

Të dhënat e gjeneruara nga ky studim janë realizuar përmes programit SPSS 21, përmes paraqitjes përshkruese për çdo çështje.

Rezultate

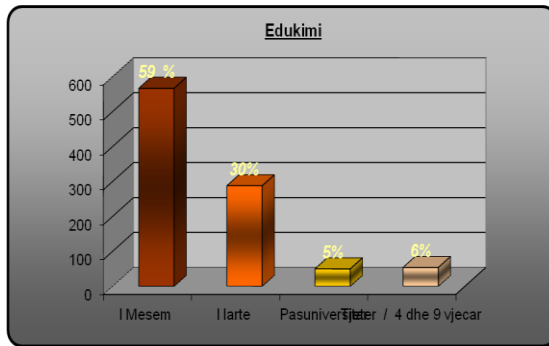
Gjashtëqind pyetësorë janë administruar në zonat urbane dhe rurale të vendit dhe katërqind në qytetin e Tiranës. E shprehur në përqindje 24,2% e të intervistuarve janë nga zonat urbane të vendit dhe 50,7% e tyre nga zonat rurale. Vetëm 35,1% nga qyteti i Tiranës. Gjinia e të anketuarve është në përmbajtje rastësore më e lartë për femrat me 59% dhe 41% meshkuj.



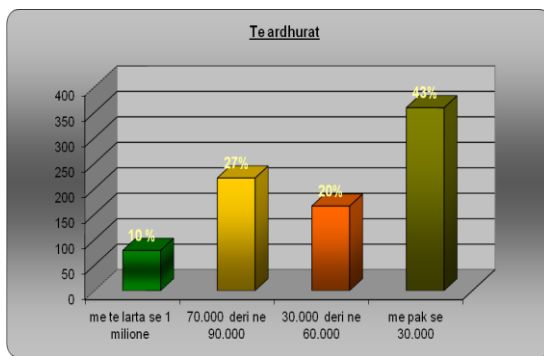
Përsa i përket edukimit të të anketuarve në pjesën më të madhe edhe për arsye të moshës 59% e tyre është me arsim të mesëm, 30% me arsim të lartë dhe 5% me arsim pasuniversitar (Fig.1).

Fig. 1.

(Fig. 2).

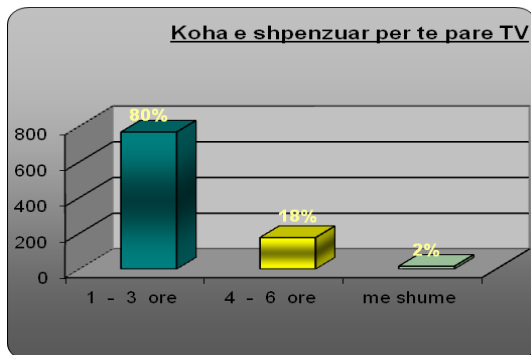


Vetëm 6% e të anketuarve kanë arsim 4 apo 9-vjeçar. Ky rezultat evidenton se shoqëria shqiptare ka vëmendje maksimale ndaj edukimit dhe arsimimit dhe ka prirje të investonjë në arsim përmes studimeve, por edhe mjeteve të tjera të infrastrukturës sociale. (Fig.2).



Pjesa më e madhe e të anketuarve me përfaqësi 43% kanë të ardhura të ulëta, me më pak se 30.000, rreth 240\$. Kjo për arsye edhe të moshës. Vetëm 10% e të anketuarve ka të ardhura më të larta se 100.000 lekë korresponduese e më shumë se 800\$ në muaj çka do të thotë se edhe arsimi dhe kërkesat mediatike janë më të larta. (Fig. 3).

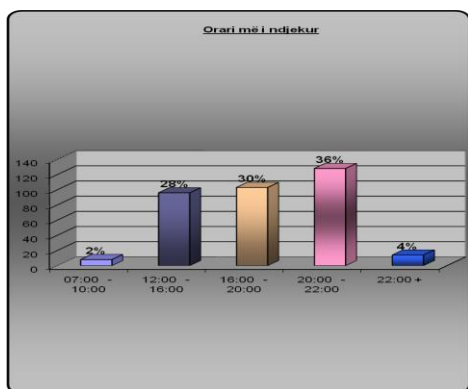
(Fig.3).



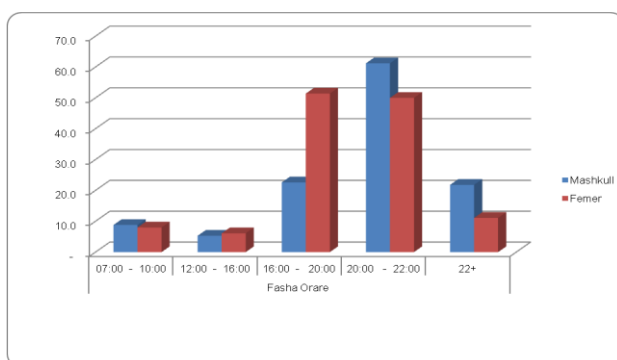
Koha që të rinjtë shqiptarë konsumojnë për të parë produksione mediatike është 1-3 orë nga 80% e pjesa tjetër me 18% është nga 4 deri në 6 orë televizive. (Fig.4).

(Fig.4)

Fig. 5.

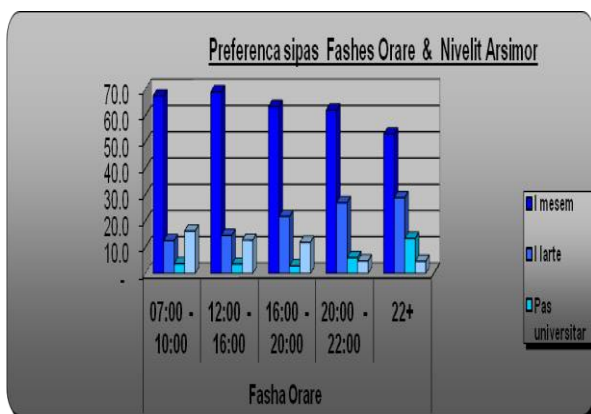


Produksionet mediatike më të ndjekura nga të rinjtë janë fashat orare pas orës 12:00, duke prekur me maksimumin e shikueshmërisë prej tyre në produksionet e fashës prime-time ku edhe produktet mediatike janë të një përmbajtjeje më cilësore. Diferencat gjinore përsa i përket fashave orare janë në segmentet 16:00-20:00 ku dominojnë më shumë femrat dhe në oraret pas orën 20:00 me frekuencë më të lartë nga meshkuj. Fig.5



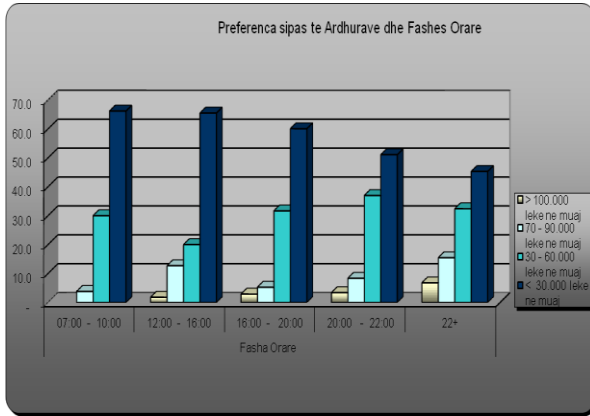
Gjithashtu, arsimi i lartë dhe ai pasuniversitar, kanë tendencë më të lartë të shikueshmërisë në *prime time show* 20:00 22:00 dhe pas orës 22:00 (Fig.6).

Fig.6



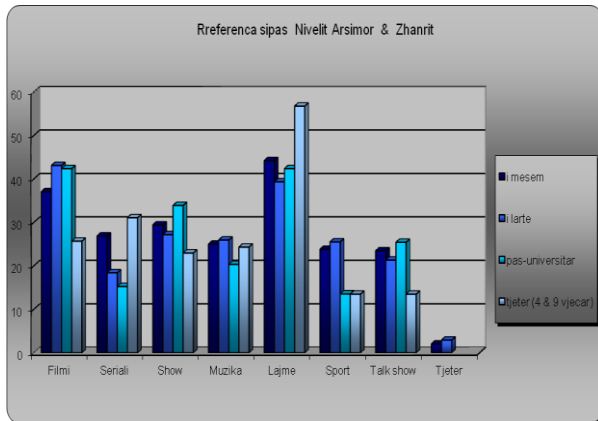
Të rinjtë me të ardhura më të larta konsumojnë më shumë media në fashën e fundit televizive. E kundërta është me të rinjtë e me të ardhura të ulëta që konsumojnë më shumë media në fashën e parë televizive 07:00 – 10:00 (Fig.7).

Fig 7



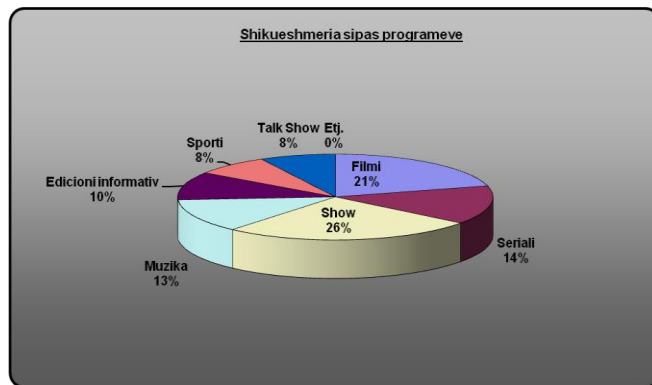
Të rinjtë me arsim të lartë pëlqejnë zhanrin mediatic “film, lajme, show” ndërsa të rinjtë me arsim të ulët ose të mesëm nuk janë të prirur të diskriminojnë zhanret mediatiche. (Fig.8)

Fig.8

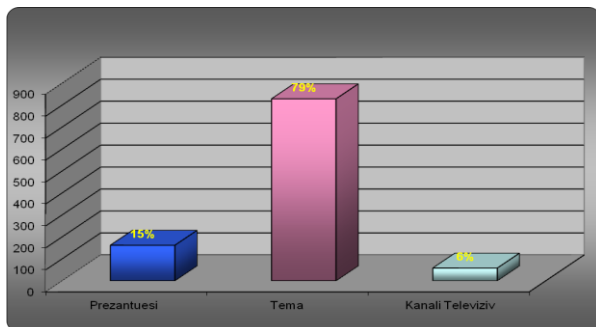


Në total sipas anketimeve pëlqyeshmëria e programeve mediatiche është se zhanri show është më i pëlqyeri me 26%, i ndjekur nga filmi me 21%. (Fig. 9)

(Fig.9)



(Fig. 10)



Gjithashtu të rinjtë shprehen se për të ndjekur një program televiziv ata tërhiqen më shumë nga përmbajtja, tema apo të ftuarit në studio me 79%. (Fig.11)

Fig.11

Çfarë rekomandimesh japin të rinjtë përmes anketimit?

Sugjerimet e të anketuarve për median sipas nivelit arsimor janë për më pak politikë dhe, më tepër produksione edukative dhe për fëmijë. Të rinjtë me arsim të lartë dhe pasuniversitar rekomandojnë që të mos ketë politizim të lajmit dhe të transmetohen lajme më të vërteta. (Fig.12)

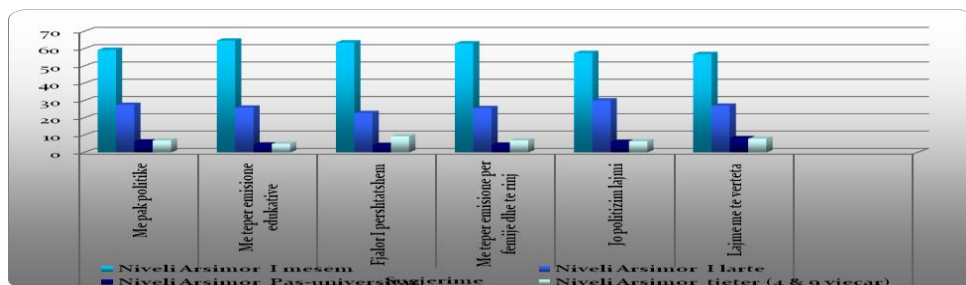


Fig. 12)

Rezultate të njëjta kemi edhe nga të rinjtë në bazë të nivelit të të ardhurave. Të rinjtë me të ardhura më të ulëta kërkojnë më pak politikë dhe më shumë programe edukative ndërsa të rinjtë me të ardhura të larta kërkojnë që media të jetë më pak e politizuar.

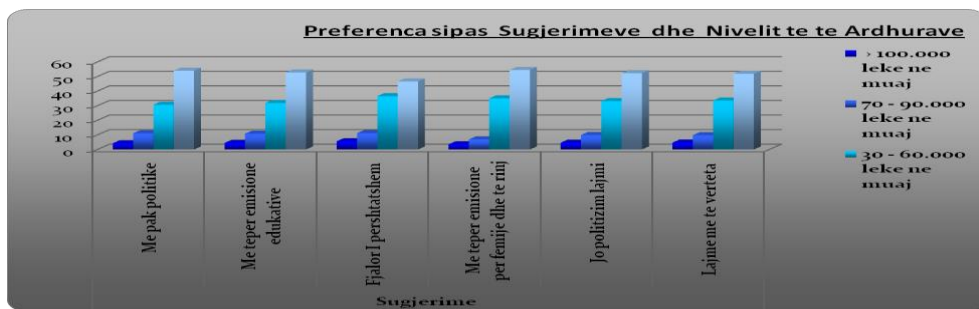


Fig.13

DISKUTIME

Ky studim u ndërmor për të njohur perceptimin e publikut mbi shikueshmërinë e programeve televizive në vend. Në këtë rast mediat shihen të veprojnë si agjent mobilizimi midis njerëzve, por gjithashtu krijojnë një ndikim që ka rëndësi në çështje përkatëse me impakt social (Maigret, 2013; Hoeschmann & Stuart, 2012; Jackson & Hall, 2007). Teoritë perceptuese janë përdorur për të përcaktuar perceptimet që mund të luajnë një rol jetësor në shoqëri (Potter, 2004) dhe mund të krijojnë një pikë qëndrimi midis individëve. Perceptimet janë shumë të rëndësishme dhe mund t'i përgjigjemi stimujve në bazë të çfarëdo perceptimi që ai/ajo mban. Në këtë studim perceptimet kanë luajtur një rol shumë të rëndësishëm në edukimin e shoqërisë, si çështje e rëndësishme e të gjithëve. Roli i mediave audiovizive është në të vërtetë për të informuar njerëzit (Nick, Livingstone & Markham, 2007), të japin informacion për shoqërinë, por gjithashtu mobilizojnë njerëzit përmes raportimit aktiv në kohë reale, duke bërë që njerëzit tashmë të kishin bërë perceptimet e tyre mbi realitetin shoqëror. Nocioni që mediat gjithmonë krijojnë realitete shoqërore për grupe të ndryshme që jetojnë në një shoqëri, duket mëse evident në këtë rast. Kjo është pikërisht arsyeja pse mediat konsiderohen përgjegjëse për të krijuar mendjet e njerëzve dhe për të formuar perceptimet e tyre në mënyrën që mediat dëshirojnë. Në bazë të gjetjeve nga studime të ndryshme (Berger, 2010; Buckingham, 2010; Buckingham, 2011, Buckingham, 2006; Buckingham, 2004) rezulton se në aktivizimin e njerëzve për çështje të caktuara që të krijojnë perceptimet e tyre ose të formojnë gjykimet, mediat mund të luajnë një rol jetësor në prodhimin e ndryshimeve në shoqëri. Dhe ky ndryshim do të jetë në formën e mikronivelit makror, pra nga niveli individual në nivelin më të lartë të shoqërisë për të ndikuar në politikëbërësit dhe sigurisht media që mund të luajë një rol të madh drejt përmirësimit të shoqërisë.

PËRFUNDIME

Duke iu referuar pyetjes që shtruar në fillim, mund të themi se produkti mediatik shqiptar nuk i përgjigjet kërkesës së të rinjve për të pasur më pak politikë dhe më shumë produksione edukative dhe për fëmijë. Kërkesa për më pak vëmendje ndaj politikës dhe që media të jetë më pak e politizuar, si dhe kërkesa për më shumë produkte edukative vjen nga të rinjtë, pavarësisht nga niveli i të ardhurave të tyre.

Media dhe zhvillimet socialkulturore dhe politike në vend, kanë një pasqyrim të drejtpërdrejtë në edukimin e shoqërisë dhe të të rinjve. Bazuar në të dhënat e anketimit të kryer me këtë grupmoshë, rekomandimet e mëposhtme mund të ndihmojnë në përmirësimin e produktit mediatik si edhe në angazhimin më të madh të politikave arsimore dhe kulturore në vend. Të rinjtë qëndrojnë për të ndjekur produksione mediatike rreth 3 orë në ditë. Kohë kjo e konsiderueshme për të ndikuar në edukimin e të rinjve dhe në ngritjen e modeleve sociale.

Sistemi politik (Berger, 2010) duhet të ketë më shumë vëmendje ndaj: politikave editoriale në programet mediatike për të rinjtë; - duhet të realizohen më shumë emisione edukative për të rinj, si pjesë e rregullt e programacionit mediatik; -programet duhet të realizohen me një pjesëmarrje më të gjerë nga vetë të rinjtë apo së paku të bazuara në opinionin e tyre; -produksionet për të rinjtë duhet të nxjerrin në pah dhe promovojnë modele edukative, në përgjigje të vlerave dhe virtyeteve sociale për mirëfunksionimin e shoqërisë; -sistemi politik, Ministria e Arsimit dhe e Sportit dhe Ministria e Kulturës, duhet t'i monitorojë këto programacione dhe duhet të nxisë trajnim specifik për gazetarët në lidhje me edukimin, komunikimin, transmetimin e vlerave për të rinjtë, në përputhje me normat etike kombëtare dhe globale. Kërkohet që politikat kombëtare të monitorojnë përmbajtjen mediatike që u drejtohet të rinjve, si nga ana etike, ashtu dhe nga ajo përmbajtësore.

BIBLIOGRAFI:

- McCombs, Maxwell E. (2005). *A look at agenda-setting: Past, present and future.* Journalism Studies 6: 543-557.
- Nick K, Livingstone S & Markham T. (2007). *Media Consumption and Public Engagement. Beyond the Presumption of Attention.* New York: Palgrave Macmillan.
- Turner. Lynn H, West. Richard, (2007), *Introducing Communication Theory; Analysis and Application*, Third Edition, McGraw Hill.
- Berger, A. (2010). *The Objects of Affection Arthur.* NY .
- Buckingham, D. (2010). *Media Education.* Cambridge, UK.
- Buckingham, D. (2011). *The material child.* Cambridge.
- Buckingham D. (2004). Cappello G. Né con la Tv, né senza la Tv. Bambini, media e cittadinanza nel XXI secolo Ed. Franco Angeli
- Buckingham D. (2006). *Media education. Alfabetizzazione, apprendimento e cultura contemporanea* Ed. Centro Studi Erickson
- Eric Maigret Sociologjia e komunikimit dhe e mediave 2013 UET/Press
- Hoeschmann, M., & Stuart, P. (2012). *Media Literacies.* Blackwell Publishing.
- Jackson, B., & Hall Jamieson, K. (2007). *Unspun- finding facts in a world of NY.*
- Joseph R. Dominick Dinamika e komunikimit masiv. Media në periudhën dixhitale.
- Potter, W. J. (2004.). *Theory of Media Literacy.* Sage publications.
- Rosa, J., & Rosa, R. (2011). *Pedagogy in the age of Media Control.* NY.
- Rivoltella P. Cesare (2006). *Gli adolescenti e le prospettive dell'educazione nell'età dei media digitali* Ed. Vita e Pensiero.
- Rivoltella P. Cesare (2001). *Media Education. Modelli, esperienze, profilo disciplinare* Ed. Carocci.

SENSI I KOMUNITETIT NJË FAKTOR MBROJTËS KUNDËR BULLIZMIT NË SHKOLLËN FILLORE DHE TË MESME NË FAENZA, ITALI

Migena Selcetaj

Universiteti i Shkodrës “Luigj Gurakuqi”, Departamenti i Mësuesisë

ABSTRAKT

Bullizmi përkufizuar si “*abuzim sistematik i pushtetit për të frikësuar, manipuluar apo të lënduar një person tjetër*” (Sharp dhe Smith, 1995) është një fenomen i përhapur në shumicën e sistemeve arsimore që përfshijnë nxënësit e të gjitha moshave. Megjithëse fusha të ndryshme studimi dhe analiza merren në konsideratë nga ekspertët në vlerësimin e origjinës dhe shkaqeve të këtij fenomeni, dihet pak për marrëdhëniet mes bullizmit dhe sensit të komunitetit shkollor, kjo e fundit shumë e rëndësishme për ndikimin që ka në mirëqenien psikologjike të adoleshentëve.

Qëllimi i këtij kërkimi është që të kemi një pamje të përditësuar të përhapjes së fenomeneve të dhunës tek bashkëmoshatarët dhe sensit të komunitetit shkollor të adoleshentëve banorë në Faenza. Një kampion prej 605 vetash morën pjesë në kërkim, gjithsej katër shkolla të ciklit 9-vjeçar dhe katër shkolla të mesme në Faenza.

Më pas, u realizua një kërkim empirik sasior dhe të dhënat e mbledhura u analizuan dhe u interpretuan nga softueri statistikor SPSS. Rezultatet tregojnë se bullizmi “tradicional” është një përvojë e përhapur në mesin e meshkujve, ndërsa femrat raportojnë se janë “më të viktimizuara” për nga aspekti fizik.

Sa i përket moshës, pjesa më e madhe e ngacmimeve përfshin djemtë e shkollave të mesme; përveç kësaj, adoleshentët me origjinë të huaj priren të jenë më tipike “viktimë e dhunës”. Analiza e korrelacionit tregon se sensi i komunitetit të shkollës është një faktor mbrojtës në përhapjen e bullizmit; duke rritur sensin e komunitetit zvogëlon perceptimin e të gjitha llojeve të ngacmimeve.

Rezultatet e këtij studimi tregojnë se rritja dhe promovimi i sensit të komunitetit të shkollës është një strategji e dobishme e ndërhyrjes për të parandaluar të gjitha format e ngacmimit.

Fjalët kyçe: Bullizmi, adoleshente, para-adoleshent, sensi i komunitetit në shkollë.

Sense of the community, a protective factor against bullying at the elementary and high school in Faenza, Italy

ABSTRACT

Bullying defined as "systematic abuse of power to intimidate, manipulate or hurt another person" (Sharp and Smith, 1995) is a widespread phenomenon in most education systems involving students of all ages. Although different fields of study and analysis are taken into consideration by experts in assessing the origins and causes of this phenomenon, little is known about the relationship between bullying and the sense of school community, this one very important for the impact it has on the psychological well-being of teenagers.

The aim of the research is to have an updated picture of the diffusion of phenomena of peer violence and a measure of the sense of school community of teenagers resident in the territory of Faenza. They attended a sample of 605 students and a total of four first-grade secondary schools and four second-grade secondary schools in Faenza.

Subsequently, quantitative empirical research was conducted and the data collected by the SPSS statistical software were analyzed and interpreted. The results show that "traditional" bullying is a widespread experience among males, while females report being "more victimized" by the physical aspect. As far as age is concerned, the bulk of bullying includes the boys from the secondary schools of the former; In addition, teenagers of foreign origin tend to be more typically "bully-victim". The correlation analysis shows that the sense of school community is a protective factor in the spread of bullying; to increase the sense of community diminishes the perception of all types the bullies.

The results of this study show that increasing and promoting the sense of the school community is a useful intervention strategy to prevent all forms of bullying.

Key words: Bullying, Teenagers, Preadolescent, Sense of School Community

Hyrje

Hulumtimi bazohet në marrëveshjen e bashkëpunimit ndërmjet Caritas Diocesana di Faenza-Modigliana dhe CESCO (Qendra për Fuqizimin e Shkollave, Organizatave dhe Komuniteteve) të Departamentit të Psikologjisë - Universiteti i Bolonjës.

Qëllimi i hulumtimit është që të kemi një pamje të përditësuar të përhapjes së fenomeneve të dhunës ndërmjet bashkëmoshatarëve dhe masës së sensit të komunitetit shkollor të adoleshentëve që banojnë në territorin e Faenzës.

Në këtë artikull analizojmë marrëdhëniet midis dy konstrukteve: në njërin anë sensin e komunitetit të shkollës, shumë e rëndësishme për ndikimin që ka në mirëqenien psikologjike dhe përfshirjen e adoleshentëve në shkolla, dhe në anën tjetër bullizmi, një fenomen shumë i pranishëm në vitet e fundit; duke analizuar përhapjen dhe karakteristikat e tij. Fenomeni i bullizmit është shumë i pranishëm në realitetin e adoleshentëve, veçanërisht në vendet e shoqërizimit si shkolla. Ka një literaturë në rritje që tregon efektet negative të viktimizimit në vetëvlerësim për fëmijët dhe adoleshentët dhe lidhjen që ekziston mes viktimizimit të vetmisë dhe rrezikut e zhvillimit të ndjenjave të depresionit dhe çrregullimeve psikologjike dhe atyre somatike. Rreziku ekziston edhe për nxënësit bulli, veçanërisht në lidhje me mundësinë e zhvillimit të sjelljes devijuese dhe antisociale. Për më tepër, duke qenë një fenomen i lidhur fuqishëm shoqërisht, efektet e tij përforcohen nga fakti se ngacmimi ndodh në praninë e pjesëmarrësve të tjerë. Në këtë këndvështrim, hyn në lojë rëndësia e ndërtimit të ndjenjës së komunitetit të shkollës. Sipas hulumtimit, perceptimi i përkatësisë në një komunitet të fortë shkollor dhe të qenit aktiv në një grup kontribuon në rritjen e ndjenjës së sigurisë në nxënësit, duke përmirësuar aftësitë e tyre shoqërore, duke mos u ndier vetëm dhe të izoluar në një grup të madh.

Përveç kësaj, ndjenja e komunitetit shkollor luan një rol mbrojtës kundrejt bullizmit. Në veçanti, është e qartë nga studimet se djemtë që kanë një marrëdhënie të vështirë me shkollën janë më të ekspozuar ndaj rrezikut të problemeve emocionale dhe të sjelljes (Bennett, 2003) dhe që refuzohen nga moshataret e tyre (Risi, 2003). Përveç kësaj, (Carter, 2007) vërehet se fëmijët që raportojnë nivele të larta të përfshirjes në shkollë kanë më pak gjasa të manifestojnë sjelljet e dëmshme shëndetësore, duke treguar se si lidhja me kontekstin e shkollës mund të ushtrojë një ndikim të rëndësishëm kundrejt sjelljeve të rrezikshme. Megjithatë, si në nivel kombëtar dhe ndërkombëtar, lidhja mes sensit të komunitetit të shkollës nuk është studiuar përsa u përket grupeve adoleshente. Për këtë arsye kjo punë është

bërë me synimin për të hulumtuar se deri në çfarë mase sensi i komunitetit shkollor mund të luajë një rol mbrojtës kundër bullizmit.

1. Të jetuarit në një komunitet

Në kuptimin e parë të matricës ekologjike komuniteti i referohet gjithë organizmave që ndajnë një ekosistem gjeografik të limituar dhe që ndërveprojnë me atë sistem. Përsa i përket njerëzve, një komunitet është tregues i një organizmi social, si lagje, një qytet ose një rajon, që ndajnë gjeografikisht një zonë të limituar dhe që kanë karakteristika të përbashkëta. Sipas perspektivës sociologjike, përkatësia e një komuniteti përbëhet nga elementë të tillë, si: krijimi i një identiteti të anëtarëve, përmes një gjuhe, historie të përbashkët, vlerave të përbashkëta, traditave dhe / ose zakoneve. Si funksionon me sensin e komunitetit? A zhvillohet në mënyrë të pavarur nga komuniteti brenda? Koncepti i kuptimit të sensit të komunitetit është i lidhur ngusht me atë të komunitetit. Sipas Jodelet (1989), rrënjët teknike-kulturore të konceptit të komunitetit janë të ndryshme, megjithëse ato ndjekin linjat e sociologjisë gjermane, sidomos mendimin e Tonnies, me dallimin mes *Gemeinschaft* dhe *Gesellschaft* (1887). McMillan & Chavis (1986) e përcaktojnë sensin e komunitetit si “një ndjenjë që anëtarët kanë përkatësi, një ndjenjë që anëtarët kanë rëndësi për njëri-tjetrin dhe për grupin dhe një besim të përbashkët që nevojat e anëtarëve do të përmbushen nëpërmjet angazhimit të tyre për të qenë së bashku”. Ekzistojnë katër elemente të sensit të komunitetit sipas teorisë McMillan & Chavis: **Anëtarësimi** që përfshin pesë elemente: kufijtë, sigurinë emocionale, ndjenjën e përkatësisë dhe identifikimit, investimin personal, një sistem të përbashkët simbolesh. **Influenca**: anëtarët duhet të ndiejnë se ata kanë njëfarë ndikimi në grup dhe njëfarë ndikimi nga grupi në anëtarët e tij është i nevojshëm për kohezionin në grup. Hulumtimet aktuale (p.sh. Chigbu, 2013) në komunitetet rurale dhe urbane kanë zbuluar se sensi i komunitetit është një faktor kryesor në integrimin dhe plotësimin e nevojave të anëtarëve dhe të ndjehen të shpërblyer në një farë mënyre për pjesëmarrjen e tyre në komunitet. **Lidhja emocionale e përbashkët**: elementi i fundit për komunitetin e vërtetë (1986, f.14) përfshin **historinë dhe pjesëmarrjen përbashkët** (ose të paktën identifikimin me historinë).

Sipas autorëve Mc Millan dhe Chavis këto elemente ndërveprojnë së bashku për të krijuar dhe mbajtur ndjenjën e komunitetit. Modeli zbatohet për të gjitha llojet e komuniteteve, ku anëtarët kanë mundësi të përjetojnë ndjenjën e përkatësisë, ndikimit dhe kënaqësisë së nevojave, lidhjes emocionale me të tjerët. Bazuar në modelin e Mc Millan dhe

Chavis, Perkins et al. (1990) ndërton indeksin Sensin e Komunitetit për të matur sensin e komunitetit. Studime të shumta empirike dhe disa autorë kanë shqyrtuar sensin e komunitetit në fusha, kontekste dhe grupe të ndryshme, duke përfshirë komunitetin lokal ose vend (Prezza et al., 2001), lagje (Perkins, Long, 2002), shkolla, komunitetet dhe grupet e imigrantëve (Brotsky, 1996), organizatat e komunitetit (Hughey et al., 1999), organizatat fetare (Miers, Fisher, 2002), organizatat e punës (Royal, Rossi, 1996), web etj.

2. Shkolla si një komunitet edukues

Shkolla nuk është vetëm një organizatë. Ajo mund të konsiderohet një komunitet edukativ, organizativ, një komunitet ku rrjetet sociale ekzistojnë brenda dhe jashtë oborrit të shkollës, duke ndikuar gjithashtu në bashkësinë territoriale ku ndodhet shkolla.

Sergiovanni (1999) përdor metaforën e shkollës si organizatë shkollore dhe metaforën si një komunitet, imagjiloni që i pari merr tiparet e Gesellschaft (shoqëria e madhe), e dyta e Gemeinschaft (fshatrat, vendet e vogla).

Autorët e tjerë (Hiatt, 2001; Vieno et al., 2005), duke kritikuar vizionin ideologjik të komunitetit në kuptimin e Tonnies, e kanë parë shkollën në perspektivë të një komuniteti, por të të nxëniet, të kuptuar si organizatë në të cilën anëtarët marrin ide, pranojnë përgjegjësinë e zhvillimit dhe ruajtjes së organizatës, duke punuar së bashku dhe toleruar diversitetin. Ndërkohë, duke marrë parasysh pikëpamjet e Bonk et al. (2004), anëtarët e një komuniteti të të mësuarit punojnë së bashku në mënyrë të vazhdueshme, ndihmojnë njëri-tjetrin, vetëm për shkak të ekzistencës së një ndjenje të komunitetit në shkollë dhe në klasë. Goodnow (1993) përcakton ndjenjën e komunitetit shkollor << si anëtarësimi i një personi në një grup të shkollës që ai e konsideron të rëndësishme dhe ndjenja e pranimit dhe vlerësimit nga anëtarët e atij grupi >>. Pretty et al (Pretty et al., 1994, 1996) duke përdorur modelin e McMillan dhe Chavis (1986) të ndjenjës së komunitetit ka testuar të rinjtë dhe adoleshentët në shkolla. Rezultatet e tyre tregojnë se sensi i komunitetit lidhet në mënyrë të konsiderueshme dhe negative me vetminë; për më tepër, mungesa e ndjenjës së bashkësisë është e lidhur fort me izolimin social. Sensi i komunitetit në shkollë është pozitivisht i lidhur dhe me nivelet e larta të lumturisë dhe efektivitetit, strategjive pozitive të përballimit dhe niveleve të ulëta të shqetësimit të shkollës. Së fundi, ndjenja e komunitetit është e lidhur me mbështetjen sociale. Bateman (2002) gjen se ndjenja e komunitetit në klasë është e lidhur me aftësitë sociale dhe të zgjidhjes së konflikteve, vetefikasitetin e shkollës,

performancën dhe interesin në detyrat e zgjidhjes së problemeve. Studiuesi gjithashtu theksoi se si ndjenja e komunitetit në klasë është e lidhur negativisht me nivelet e sjelljes antisociale të studentëve.

Duke marrë parasysh hulumtimet e bëra, është e qartë se lidhja me mjediset të ndryshme shoqërore, veçanërisht shkolla dhe klasa, mund të jetë një faktor vendimtar në mirëqenien e nxënësve.

3. Bullizmi

“Një person është viktimë e bullizmit kur ai ose ajo është ekspozuar, në mënyrë të përsëritur sjelljeve agresive të një ose më shumë personave të tjerë dhe ai ose ajo kanë vështirësi të mbrojnë veten e tyre” (Olweus 1986, 1991). Autori jep këtë përkufizim të pranuar në librin e tij mbi bullizmin *“Bullizmi në shkollë: Çfarë ne dijmë dhe çfarë ne mund të bëjmë”*. (1993):

Ky përcaktim përfshin tre komponentë të rëndësishëm:

1. Bullizmi është një sjellje agresive që përfshin sjellje negative të padëshirueshme.
2. Bullizmi përfshin sjellje të përsëritur anë kohë.
3. Bullizmi përfshin një dis-balancë të pushtetit ose forcës.

Bullizmi direkt	Bullizmi fizik: Bullisti godet viktimën me rrahje, grushta, goditje ose pickime, duke shkuar nga shkolla tek shtëpia ose duke i sulmuar seksualisht
	Bullizmi verbal: Bullisti ofendon viktimën me pseudonime qesharake dhe ofenduese dhe gjithashtu me kërcënime etj.
	Cyberbullizmi ose Bullizmi Elektronik: Bullisti dërgon mesazhe ngacmuese viktimës me sms, chat, ose fotografi/ video në momentet që nuk dëshiron të fotografohet dhe i dërgon fotografitë të tjerë personave për ta kërcënuar ose për ta mërzhitur.
Bullizmi Direkt	Bullizmi Relacional: një fenomen më pak i dukshëm, por jo më pak i rrezikshëm, tenton të dëmtojë viktimën në marrëdhëniet e tij me njerëzit e tjerë, duke e përjashtuar dhe izoluar atë nga grupi, mbi të gjitha nga keqdashja, thashethemet dhe shpifjet.

Table 1. – llojet e ndryshme të Bullizmit (Björkqvist, 1992; Olweus, 1993; Crick, 1995; Underwood, 2002; Monks & Smith, 2006; Smith, 2007)

Bullizmi nuk është një proces që përfshin vetëm çiftin bullisti-viktima, por

është një situatë ku përfshihen më shumë se dy studentë, që kanë role të ndryshme. Ata nuk janë gjithmonë të vetëdijshëm për të (Salmivalli et al., 1996).

Subjektet e përfshira në ngacmim janë fëmijët dhe adoleshentët të një rang moshe prej 7-8 vjeç deri në 14-16 vjeç. Aspekti më dramatik lidhet me ngacmimin fizik të drejtpërdrejtë: me rritjen e moshës, ngacmimet fizike zvogëlohen. Si përfundim, mund të themi se ngacmimi në shkollat fillore duhet të shihet si një fenomen i gjerë dhe shumë i përhapur, ku një përqindje e lartë e fëmijëve përfshihet si aktor ose si viktimë (dhe në disa raste në të dyja rolet). Megjithatë, në shkollën e mesme, fenomeni i ngacmimit përfshin më pak nxënës, shpesh të njëjtët, të cilët, më shumë se të tjerët, po përpiqen të dalin nga bullizmi ose nga roli i viktimës.

Bullizmi është një fenomen që prek si gjininë mashkullore dhe femërore; shprehet në mënyra të ndryshme dhe me tipologji të ndryshme në të dy rastet. Bullizmi direkt, verbal dhe mbi të gjitha fizik ndodh më shumë tek meshkujt, ndërsa indirekti shpesh karakterizon marrëdhëniet mes femrave (Björkqvist, *et al* 1994). Një ndryshim i mëtejshëm midis sekseve gjendet zakonisht në marrëdhëniet në mes aktorëve dhe viktimave, ndërsa meshkujt bëjnë ngacmim si kundër meshkujve dhe femrave, të cilat e ushtrojnë bullizmin kryesisht vetëm me moshataret e veta. Grupi shoqëror është thelbësor për krijimin e fenomenit të bullizmit dhe shkolla mund të bëhet një vend i privilegjuar ku është e lehtë të gesh dinamikën e përkatësisë dhe të përjashtimit, tipike për bullizmin (Mariani, Schiralli, 2002). Nga pikëpamja e efektivitetit të masave antikorrupsion, rezultatet e favorshme janë gjetur veçanërisht për ato projekte që përfshijnë punën në shkollë dhe grupet në klasë si një sistem me vlera, rregulla dhe role (Sharp dhe Smith, 1994 Cowie dhe Sharp, 1996, Menesini, 1998). Hinde (1992), me modelin e saj të kompleksitetit social, tregon nevojën për të studiuar jo vetëm individin, por individin në lidhje me rrjetet dhe kontekstet e ndryshme në të cilat ato përfshihen, duke filluar nga marrëdhënia bullo-viktimë me grup-klasë, deri marrëdhënia edukative mes mësuesve dhe nxënësve, shkollës, familjeve dhe sistemit të përgjithshëm të vlerave të të cilit janë të bazuara agjencitë e ndryshme arsimore.

Fusha e studimit

Marrëdhënia midis bullizmit dhe ndjenjës së komunitetit të shkollës nuk është studiuar në grupet adoleshente. Për këtë arsye u ndërmor kërkimi në fjalë me synimin për të hetuar se deri në çfarë mase ndjenja e komunitetit shkollor mund të luajë një rol mbrojtës kundër ngacmimit. Për t'iu përgjigjur kësaj pyetjeje u krye hulumtimi sasior empirik dhe të dhënat

e mbledhura u analizuan dhe u interpretuan.

Hipoteza: Në veçanti, në lidhje me adoleshentët, donim të verifikonim:

1. Roli mbrojtës i sensit të komunitetit të shkollës me para-adoleshentët dhe adoleshentët.

- nivelet më të larta të sensit së komunitetit në shkollë luajnë një rol mbrojtës në trajtimin e bullizmit (Cicognani, Engels dhe Zani, 2012; Cicognani dhe Albanesi 2015);

2. Bazuar në të dhënat e literaturës shkencore hipotezojmë se,

- Fenomeni i bullizmit është më i zakonshëm tek adoleshentët para adoleshentët (Bosworth, Espelage dhe Simon, 1999);

- Fenomeni i ngacmimit ndryshon sipas gjinisë, duke supozuar se ato janë më të zakonshme në meshkuj sesa në femra (Olweus, 1993; Whitney dhe Smith, 1993; Genta et al., 1996; Smith et al., 1999).

Pjesëmarrësit: Gjithsej 605 pyetësorë të vetadministruar u mblodhën në mes të shkurtit 2015 dhe maj 2015 në katër shkolla 9-vjeçare dhe katër shkolla të larta të Faenzës. Janë plotësuar gjithsej 605 pyetësorë. Pjesëmarrësit janë 57.5% (N = 348) femra dhe 42.1% (N = 255) meshkuj. Duke marrë parasysh shkollën, 42.5% (N = 256) janë nxënës të shkollave 9-vjeçare, 27.7% (N = 167) ndjekin shkollën e mesme, 20.7% (N = 125) një shkollë teknike dhe 9.1% (N = 56) kurse profesionale.

Variablat që lidhen me pyetjet specifike të hulumtimit janë përshkruar më poshtë.

Informacioni demografik: Adoleshentëve u gjetën gjininë, moshën, shtetësinë, vendbanimin, llojin dhe vendndodhjen e shkollës të ndjekur, nivelin e edukimit dhe profesionin e prindërve.

Për mbledhjen e të dhënave u përdor një pyetësor për adoleshentët. Fushat në fjalë janë si në vijim:

Sensi i komunitetit në shkollë. Reduktim dhe përshtatje e instrumentit në kontekstin shkollor të Chiessi et al. (2010) e përdorur nga Cicognani dhe Albanesi (2015) në një hulumtim mbi ngacmimin në shkollë. Pyetjet i referohen aspekteve specifike shkollore (duke bërë dallime ndërmjet shkollës, klasës dhe marrëdhënies me mësuesit, për shembull "Mësuesit tanë na trajtojnë në mënyrë të drejtë", "Mund të kem një dialog të mirë me mësuesit e mi"). Versioni i përdorur për këtë studim përbëhet nga 7 pyetje (p.sh. "Unë mendoj se kjo është një shkollë e mirë", "Në klasën time ka një gatishmëri për të ndihmuar njëri-tjetrin) me një shkallë përgjigjesh me pesë pikë 1 = Jo fare 5 = Shumë dakord. Një ndjenjë e përgjithshme e komunitetit për shkollimin e përgjithshëm të komunitetit është llogaritur

gjithashtu ($\alpha = .78$).

Bullizmi: Për këtë seksion janë zhvilluar disa pyetje rreth pyetësorëve të Buccoliero dhe Maggi (cfr Prati, Pietrantonio, Buccoliero dhe Maggi, 2010). Pjesëmarrësit u pyetën nëse ata kanë shikuar episode të bullizmit gjatë vitit të fundit, nëse kanë kryer veprime bullizmi, dhe nëse ata personalisht janë sulmuar gjatë vitit të fundit me anë të shkallës Likert në katër pika (0 = Jo, askush - 3 = Po shumë). Tipologjitë e ndryshme / format e bullizmit janë referuar në kontekste të ndryshme (shkollë / jashtë-shkollë / rrjet social), me karakteristika personale, si: orientimi seksual, pamja fizike, aftësia e kufizuar, vendi i origjinës, feja. Për të bërë disa analiza, janë llogaritur rezultatet e ngacmimeve përmbledhëse: njëra ka të bëjë me komponentin diskriminues, tjetra ka të bëjë me komponentin e përjashtimit.

Korrelacioni mes Bullizmit dhe sensit të komunitetit

Bullizmi		Sense of community in school
Të jesh viktimë e bullizmit	Korrelacioni Pearson	-.05
Je viktimë e bullizmit në vende të tjera jashtë shkollës	Korrelacioni Pearson	-.09*
Je viktimë e shakave, ofendimeve ose kërcënimeve me SMS, telefon, whatsapp	Korrelacioni Pearson	-.09*
Je viktime e shakave, ofendimeve ose kërcënimeve online (në rrjetet sociale)	Korrelacioni Pearson	-.12**
Je i përjashtuar nga grupi i miqve/bashkëmoshatarëve	Korrelacioni Pearson	-.12**
Je i sulmuar ose i tallur për ngjyrën e lëkurës, apo prejardhjen tënde	Korrelacioni Pearson	-.08*
Je i sulmuar apo i tallur për shkak të një paftësie	Korrelacioni Pearson	-.12**

Te jesh sulmuar ose tallur për shkak aparencës fizike (I shkurtër, i dobët, etj.)	Korrelacioni Pearson	-.15**
Të jesh sulmuar ose tallur për shkak i të mosqenit në mode	Korrelacioni Pearson	-.16**
Të jesh viktimë e bullizmit në rrugë ose në mjetet e tjera të transportit	Korrelacioni Pearson	-.09*
Të jesh sulmuar ose tallur për shkak të besimit	Korrelacioni Pearson	-.17**
Të jesh sulmuar ose tallur për shkak të orientimit seksual (i vërtetë ose i supozuar)	Korrelacioni Pearson	-.07

***p<.001 ** p<.01 * p<.05

REZULTATET DHE DISKUTIMET

Kërkimi përfshiu një kampion prej mbi 605 nxënësish, prej të cilëve 42.5% e shkollës 9-vjeçare dhe pjesa tjetër shkollën e mesme. Specifikisht, një kampion prej 57.7% femra dhe 42.3% mashkull.

Në kërkimin aktual, përsa i përket sensit të komunitetit tregojnë se cilësia e marrëdhënieve në shkollë është mesatarisht e mirë, pak më e lartë për meshkujt dhe për nxënësit më të vegjël. Në veçanti, në krahasim me dallimet gjinore, meshkujt tregojnë nivele më të larta të ndjenjës së komunitetit në klasë sesa femrat, ndërsa femrat kanë rezultate të larta nga ndjesia e përkatësisë shkollore dhe mundësitë e perceptuara të ofruara nga vetë shkolla.

Për diferencat moshore, sensi i komunitetit të shkollës si një e tërë është dukshëm më i lartë në nxënësit e shkollave 9-vjeçare sesa nxënësit e shkollave të mesme.

Përveç kësaj, konstrukti i bullizmit është analizuar si në përhapjen e tij në krahasim me karakteristikat demografike të pjesëmarrësve, dhe në lidhje me sensin e komunitetit të shkollës. Rezultatet tregojnë se pjesëmarrësit nuk e konsiderojnë këtë fenomen të jetë serioz. Mund të themi se nga analiza e të dhënave në të tre makro-zonat, rezulton se më e shpeshta përbën përjashtimi nga grupi i miqve /bashkëmoshatarëve dhe ofendimi për aspektin fizik (përjashtimi, tallje për pamjen fizike, veshje,

ofendime telefonik) në krahasim me forma më eksplicite diskriminuese. Duke marrë parasysh gjininë, diferenca të rëndësishme janë vërejtur se femrat janë më të ndërgjegjshme për episodet e ngacmimeve. Roli i hipotezuar i sensit të komunitetit të shkollës si një faktor mbrojtës kundër bullizmit është konfirmuar. Analiza e korrelacionit ka treguar se ndjenja e komunitetit të shkollës është një faktor mbrojtës në përhapjen e ngacmimeve. Ndërsa sensi i komunitetit rritet, në fakt, format e bullizmit zvogëlohen. Sa i përket viktimizimit personal, të dhënat tregojnë se ekziston një marrëdhënie negative mes sensit të komunitetit shkollor dhe viktimizimit në shkollë, duke luajtur një rol mbrojtës për të gjitha format e ngacmimit.

Ndërsa përsa i përket bullizmit, analiza e të dhënave tregon se sa më i madh sensi i komunitetit shkollor dhe më pak përfshirja në bullizëm. Është shumë e rëndësishme të dimë se si të punohet në aftësitë shoqërore dhe relacionale të brezave të rinj, të cilët luajnë një rol vendimtar si në drejtim të përforcimit të përvojës së anëtarësisë (në të gjitha nivelet), ashtu edhe në luftimin e fenomeneve të përjashtimit, më të përhapura sesa ato të viktimizimit.

Cilësia e përvojës shkollore, e marrë jo vetëm në aspektin e mësimdhënies, por edhe si shoqërizim, ndarje e eksperiencës, pjesëmarrje, promovim, rritje konjetive dhe socio-afektive e individit dhe grupit, është me rëndësi të madhe si një faktor mbrojtjeje ose rreziku për në sjelljet e nxënësve. Studimet të tjera, (Graziano, 2007) konfirmojnë se si cilësia e marrëdhënies me mësuesit ndikon sjelljen në klasë: një marrëdhënie pozitive, e karakterizuar nga afërsia dhe marrëdhënie e ngrohtë emocionale, zvogëlon numrin e sjelljeve agresive (Huges, 1999, Plant and Niemetz, 1991) dhe është një faktor mbrojtës për fëmijët që konsiderohen në rrezik për probleme të sjelljes, duke lehtësuar pranimin nga shokët e klasës (White and Jones, 2000).

Në këtë vazhdimësi, perceptimi i një konteksti shkollor në terma pozitiv favorizon një shkallë më të vogël të devijimit si dhe aftësinë për të moderuar efektet negative të kushteve të pafavorshme sociofamiljare (Dishion, 1995).

1. Është e rëndësishme të adaptohet një qasje fenomenologjike dhe ekosistemike për të luftuar format e ndryshme të ngacmimeve dhe jo vetëm, të luftojë ndjenjën e dështimit, vetmisë dhe përjashtimit nga grupi i klasës.

2. Plani i ndërhyrjes duhet të përqendrohet kryesisht në punën mbi prosocialitetin, komunikimin, ndjeshmërinë, zbulimin e vlerave të secilës dhe vlerave të përbashkëta.
3. Prandaj, parandalimi duhet të prekë të gjithë nxënësit, mësuesit dhe shkollën si një institucion. Këta mund të kujdesen për problemet duke aktivizuar programet kundër ngacmimeve dhe promovimin e ndërhyrjeve të hartuara për të ndërtuar një kulturë të respektit dhe solidaritetit midis nxënësve dhe ndërmjet nxënësve dhe mësuesve.
4. Përfundimisht, është shumë e rëndësishme që në mënyrë aktive të përfshihen familjet dhe aktorët e tjerë të arsimit në projektet edukative dhe në kurset e trajnimit të shkollës, duke krijuar vazhdimësi midis sistemeve të ndryshme që synojnë zhvillimin e shkathtësive / njohurive për një ushtrim më adekuat të funksionimit të prindërve në shtigjet e rritjes së fëmijëve-nxënës.

PËRFUNDIME

Nga të dhënat e mbledhura, është e nevojshme të studiohet më shumë në lidhje me dinamikën e atmosferës së brendshme të klasës; të vlerësohet sesi menaxhohet klasa nga mësuesi, por edhe vendosja e rregullave mbi të cilat bazohet institucioni shkollor. (Olweus, 1993, Sharp dhe Smith, 1994).

Inkurajimi i një klime pozitive në klasë dhe rritja e marrëdhënieve mes grupit të klasës është një element i domosdoshëm për një proces pozitiv. Në fakt, ekziston një lidhje e rëndësishme ndërmjet marrëdhënieve të kolegëve dhe performancës së shkollës: nxënësit që kanë marrëdhënie të këqija me shokët e klasës kanë tendencë të kenë nota më të këqija (Wentzel, 2003, Zettergren, 2003 më pak të suksesshëm (Buhs, 2006) mungesat (Fredricks, 2004) dhe një rrezik më të madh për braktisje shkollore (Jimerson, 2000). Përkundrazi, të pasurit e miqve në shkollë rrit përfshirjen dhe pjesëmarrjen në aktivitetet e shkollës (Wentzel dhe Caldwell, 1997), mbështesin zhvillimin e sjelljeve të përshtatshme shoqërore dhe angazhimin për shkollim (Wentzel, 2003) dhe përfshijnë nxënësit në gjetjen e zgjidhjeve të duhura për problemin.

REFERENCES

- Björkqvist K., Ekman K., Lagerspetz K.M.J. (1982), *Bullies and victims: their ego picture, ideal ego picture and normative ego picture*, Scandinavian Journal of Psychology., 23, 307-313.
- Björkqvist K., Lagerspetz., K.M.J., Kaukiainen A. (1992), *Do girls manipulate and boys fight? Developmental trends in regard to direct and indirect aggression*, Aggressive Behaviours, 18, 117-127.
- Björkqvist K., Osterman K., Lagerspetz K. (1994). *Sex differences in covert aggression among adults*. Aggressive Behavior, 20, 27-34.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development: Experiment by Nature and Design.*: Harvard University Press. Cambridge, MA (trad. It. *Ecologia dello sviluppo umano*, il Mulino, Bologna 1986).
- Buccoliero E., Maggi M., *Bullismo, bullismi*, Franco Angeli, Milano 2005.
- Espelage, D.L., Holt, M.K., Henkel, R.R. (2003). *Examination of peer group contextual effects on aggressive behavior during early adolescence*. Child Development, 74, 205-220.
- Goodenow C. (1993), *The Psychological Sense of School Membership Among Adolescents: Scale Development and Educational Correlates*, Psychology in the Schools, 30, pp. 79-90.
- Goodenow C., Grady K.E. (1993), "The Relationship of School Belonging and Friends' Values to Academic Motivation Among Urban Adolescent Students", Journal of Experimental Education, 62, pp. 60-71.
- Farrington D.P. (1991), *Childhood aggression and adult violence: Early precursors and later life outcomes*. In D.J.Pepler, K.H. Rubin (eds.), *The development and treatment of childhood aggression*, Erlbaum, Hillsdale, N.J., 5-29.
- McMillan, W. D., & Chavis, M. D. (1986). *Sense of Community: A Definition and a Theory*. Journal of Community Psychology, 14, 6-23.
- Menesini E. (a cura di), *Bullismo: le azioni efficaci della scuola*, Erickson, Trento, 2003.
- Menesini E., Giannetti E., Genta M.L (1999), *Il contesto familiare dei bulli e delle vittime*. In A. Fonzi (a cura di), *Il gioco crudele. Studi e ricerche sui correlati psicologici del bullismo*, Giunti, Firenze, 105-123.
- Olweus D. (1978), *Aggression in the schools. Bullies and whipping boys*, Hemisphere, Washington, D.C. (tr.it. *L'aggressività a scuola*, Bulzoni, Roma, 1983).
- Olweus D. (1991), *Bully/victim problems among school children. Basic facts and effects of school-based intervention*. In D. Pepler, K. H. Rubin (eds.), *The development and treatment of aggression*, Erlbaum, Hillsdale, N.J., 411-448.
- Olweus D. (1993), *Bullying at school. What we know and what we can do*, Blackwell, Oxford e Cambridge (tr. it. *Il bullismo a scuola*, Giunti, Firenze, 1996).
- Salmivalli C. et al., *Bullying as a group process important roles and their relations to social status within group "Aggressive group"*, vol. 22 anno 1996, page 1-15.
- Salmivalli, C., Huttunen, A., Lagerspetz, K.M.J. (1997). *Peer networks and bullying in school*. Scandinavian Journal of Psychology, 38, 305-312
- Sarason S.B. (1974), *The Psychological Sense of Community: Prospects for a Community Psychology*, Jossey-Bass, San-Francisco.

- Solomon D., Watson M., Battistich V., Schaps E., Delucci K. (1996), *Creating Classrooms That Students Experience as Communities*, *American Journal of Community Psychology*, 24, pp. 719-748.
- Tönnies F. (1887), *Gemeinschaft und Gesellschaft. Abhanlung des Communismus und des Socialismus als emperische Culturformen*, Leipzig (trad.it. *Comunita' e Sciata'*, Edizioni di Comunita', Milano 1963).

PROMOVIMI I DIVERSITETIT PËRMES LOJËS TEK FËMIJËT E MOSHËS PARASHKOLLORE

Fatbardha Osmanaga¹

Universiteti i Shkodrës “Luigj Gurakuqi”, departamenti Psikologji-Punë Sociale

ABSTRAKT

Fëmijët jetojnë në një shoqëri e cila po bëhet gjithnjë e më shumë globale. Që në moshën parashkollore ata fillojnë të vërejnë ndryshimet tek njëri-tjetri. Është shumë e rëndësishme që fëmijët të edukohen që t'i pranojnë e t'i respektojnë këto ndryshime. Në këtë mënyrë, shoqëria do të bëhet më tolerante dhe njerëzit do të jetojnë më në harmoni. Edukimi ka një rol kyç në këtë drejtim. Loja ka një ndikim të konsiderueshëm në promovimin dhe respektimin e këtyre ndryshimeve tek fëmijët, sidomos tek fëmijët e moshës parashkollore. Punimi është cilësor. Qëllimi kryesor i tij është të tregojë rolin që ka loja në promovimin e diversitetit tek fëmijët parashkollorë. Punimi synon të japë edhe një tablo të konceptit të lojës, si dhe të analizojë rolin që kanë mësuesit në nxitjen e zhvillimit me efikasitet

¹ Diplomuar në vitin 1992 si Mësuese e Ciklit të Ulët në Universitetin “Luigj Gurakuqi”. Diplomuar në vitin 2007 në Universitetin e Elbasanit në Bachelor në Punë Sociale, Sistemi Kohë e pjesëshme. Diplomuar në vitin 2003 pranë Fakultetit të Shkencave Sociale në Tiranë, Master në Këshillim psikologjik. Në 4 prill 2013 ka marrë gradën shkencore “Doktor i shkencave” në Psikologji, Departamenti i Pedagogjisë dhe Psikologjisë, Fakulteti i Shkencave Sociale në Universitetin e Tiranës dhe me 6 prill 2016 ka marrë titullin shkencor “Prof.Asoc.” Në vitet 1992-1998 ka punuar mësuese e Ciklit të Ulët, Juban, Shkodër. Në vitet 1994-1998 ka punuar pedagoge e jashtme në Universitetin “Luigj Gurakuqi” dhe, nga marsi, 1998 e në vazhdim, është pedagoge me kohë të plotë në Universitetin “Luigj Gurakuqi”, Fakulteti i Shkencave të Edukimit, Departamenti Psikologji-Punë sociale. Është titullare e lëndëve “Psikologji anormale”, “Edukim gjithëpërfshirës”, “Psikopatologji”. Është anëtare e Komitetit organizativ dhe anëtare e bordit shkencor të disa konferencave ndërkombëtare, brenda dhe jashtë Shqipërisë. Është anëtare e bordit editorial të disa revistave të huaja shkencore. Që nga viti 2016 është anëtare e ATINER (Instituti Grek për Edukimin dhe Kërkimin) dhe anëtare e Këshillit të Etikës të Universitetit “Luigj Gurakuqi”. Zotëron tri gjuhë të huaja: anglisht, italisht dhe frëngjisht.

të lojës tek fëmijët. Punimi bazohet në shqyrtimin e literaturës në gjuhën shqipe e në gjuhë të huaj. Janë dhënë konkluzionet përkatëse bazuar tek gjetjet teorike.

Fjalët kyç: Lojë, diversitet, ndryshime, respekt, promovim.

Promoting diversity through play among preschool children

ABSTRACT

Children are living in a society that is becoming increasingly global. They begin to notice differences in each other since the preschool age. It is very important for children to be educated to accept and respect these differences. In this way, our society will become more tolerant and people will live in harmony. Education has a key role in this regard. The play has a significant impact on the promotion and respect of these differences in children, especially in preschool children. It is a qualitative paper. The main purpose of the paper is to tell the role that the play has on the promotion of diversity in preschool children. The paper aims also to give a picture of play concept as well as to analyze the role the teachers have on promoting the development of the play in children. The paper is based on the literature review in Albanian and in foreign languages. Relevant conclusions were made based on theoretical findings.

Key words: play, diversity, differences, respect, promotion.

Hyrje

Sipas UNESCO-s, arsimi sot përballet me një larmi të gjerë prejardhjesh kulturore të grupeve që formojnë shoqërinë, si dhe me një larmi talentesh individuale. Komisioni Ndërkombëtar i Edukimit për Shekullin XXI sjell ndër mend që politikat arsimore duhet të jenë mjaft të larmishme dhe duhet të jenë të dizenuara në mënyrë që të mos përbëjnë një tjetër shkak për përjashtim social dhe që shkollat duhet të nxisin dëshirën për të jetuar së bashku (UNESCO, 1996) (cituar nga UNESCO, 2003).

Shpesh vitet parashkollore shënojnë futjen e një fëmije në botën e bashkëmoshatarëve dhe të marrëdhënieve me ta. Kërkimet mbështesin nocionin se fëmijët përfitojnë në shumë mënyra nga ndërveprimet pozitive me bashkëmoshatarët. Në programet e fëmijërisë së hershme miqësitë

nxisin një ndjenjë lidhjeje e sigurie dhe ndërtojnë vetëvlerësimin e vetëbesimin, duke ndihmuar fëmijët e vegjël që të përshtaten më me lehtësi me mjedisin parashkollor (Dunn 2004; Ladd 2009). Miqësitë ofrojnë mundësi të rëndësishme për fëmijët që të mësojnë e të zhvillohen (Manaster H., Jobe M., 2012).

Edhe Korniza Shqiptare Kurrikulare e Arsimit Parashkollor (2016), ndër të tjera, thekson se *“Në përfundim të ciklit të edukimit të arsimit parashkollor, fëmija 3-6 vjeç pritët të ketë zhvilluar sjellje, reagime, veprime që dëshmojnë se ai/ajo: njeh dhe kupton veten dhe të tjerët përreth; kupton dhe pranon atë që është ndryshe ose e ngjashme tek objektet, bashkëmohatarët etj.; krijon një sjellje modeste, përmes së cilës përcjell tolerancë, mirëkuptim, bashkëpunim etj.”* (Korniza Kurrikulare e Arsimit Parashkollor, 2016).

Rëndësia e lojës në jetën e përditshme të fëmijëve dhe në zhvillimin e tyre të shëndetshëm është njohur gjithnjë e më shumë në vitet e fundit. Një numër të dhënash gjithnjë e në rritje mbështesin pikëpamjen se loja në fëmijëri nuk përbën vetëm një sjellje të lindur, por, gjithashtu, kontribuon në cilësinë e jetës, në sensin e mirëqenies dhe është një element kyç për të nxënëit efikas, duke zhvilluar kështu aftësitë e tyre fizike, konjitive, emocionale dhe sociale (Lester and Russell, 2007) (cituar nga Scottish Government, 2013, p.14).

Organe ndërkombëtare, të tilla si Kombet e Bashkuara dhe Bashkimi Evropian, kanë filluar ta marrin në konsideratë dhe të zhvillojnë politika lidhur me të drejtën e fëmijëve për të luajtur, lidhur me përfitimet arsimore e shoqërore të ofrimit të lojës dhe lidhur me implikimet për komoditete për kohën e lirë dhe programet mësimore (Whitebread D., Basilio M., Kuvalja M., Verma M., 2012, f.4).

Konventa e Kombeve të Bashkuara për të Drejtat e Fëmijës e njeh rëndësinë e lojës për fëmijën. Neni 31 i Konventës thotë se *“Shtetet palë e njohin të drejtën e fëmijës për pushim dhe kohë të lirë, për t’u angazhuar në lojë dhe në veprimtari argëtuese të përshtatshme për moshën e fëmijës dhe për të marrë pjesë lirshëm në jetën kulturore e në arte”* (cituar nga National Playing Fields Association, 2000, f.3).

Më 15 shkurt 2011 Komisioni Evropian paraqiti *“Një axhendë e BE-së për të Drejtat e Fëmijës”*. Ajo, kryesisht, u përqendrua tek drejtësia miqësore për fëmijët dhe tek mbrojtja e fëmijëve të pambrojtur (vulnerabël), si dhe tek njohja e plotë nga ana e shoqërisë e rëndësisë së sigurimit të nevojave zhvillimore të fëmijëve, duke përfshirë edhe lojën” (Whitebread D., Basilio M., Kuvalja M., Verma M., 2012, f.40).

Metodologjia e punimit. Punimi është cilësor. Qëllimi kryesor i tij është të

tregojë rolin që ka loja në promovimin e diversitetit tek fëmijët parashkollorë. Punimi synon të japë edhe një tablo të konceptit të lojës, si dhe të analizojë rolin që kanë mësuesit në nxitjen e zhvillimit me efikasitet të lojës tek fëmijët. Punimi bazohet në shqyrtimin e literaturës në gjuhën shqipe e në gjuhë të huaj.

Trajtimi teorik

Sipas Organizatës Arsimore, Shkencore dhe Kulturore të Kombeve të Bashkuara (UNESCO): Edukimi duhet të jetë një mjet për të fuqizuar fëmijët dhe të rriturit që të bëhen pjesëmarrës aktivë në shndërrimin e shoqërive të tyre. Të nxënit duhet të fokusohet, gjithashtu, tek vlerat, qëndrimet dhe sjelljet që u mundësojnë individëve që të mësojnë të jetojnë së bashku në një botë të karakterizuar nga diversiteti e pluralizmi. Pra, loja në arsim, bëhet pjesë e përvojave transformuese dhe fuqizuese të cilat formësojnë jetën e fëmijëve dhe edukimi ndikon më shumë sesa thjesht të mësuarit e fakteve apo aftësive të reja (cituar nga Stegelin D.A., Fite K., Wisneski D., 2015).

Mjediset e fëmijërisë së hershme u shërbejnë të gjithë fëmijëve. Fëmijët sjellin prejardhje të ndryshme kulturore e gjuhësore, si dhe aftësi të ndryshme në mjedisin e të nxënit. Çdo program i hershëm i të nxënit duhet të tregojë mirëkuptim dhe përgjegjësi ndaj gamës së gjerë të fuqive, kulturave dhe aftësive gjuhësore të fëmijëve. Loja ofron mundësi të shumta për fëmijët që të jenë së bashku si nxënës në një mjedis stimulues e gjithëpërfshirës. Në lojën dhe ndërveprimet e tyre fëmijët mësojnë dhe praktikojnë rolet e përgjegjësive të tyre si pjesëtarë të një komuniteti të të nxënit në fëmijërinë e hershme (Government of Saskatchewan, (2013, f.27).

Shtrohet pyetja: “Në cilën moshë fëmijët vërejnë ndryshimet ndërmjet njerëzve?”

Rreth moshës 2-vjeçare fëmijët fillojnë të vërejnë dallimet gjinore e racore. Në moshën 2 vjeç e gjysmë e përtej fëmijët mësojnë emërtime gjinore (djalë/vajzë) dhe emrat e ngjyrave, të cilat fillojnë t’i zbatojnë për ngjyrën e lëkurës. Rreth moshës 3-vjeçare fëmijët vërejnë aftësi të kufizuara fizike. Rreth moshës 4-5-vjeçare ata fillojnë të shfaqin sjellje të përvetësuar lidhur me gjininë dhe fillojnë të frikësohen nga ndryshimet (Better Kid Care).

Sipas Vigotskit, ndikimi i lojës në zhvillimin e fëmijës është shumë i madh (Vygotsky, L., 1978).

Loja e fëmijëve është njohur si agjenti kryesor për zhvillimin dhe të

nxënit e fëmijëve të vegjël. Loja, gjithashtu, shërben si një mekanizëm akulturimi (Schwartzman, 1978) (cituar nga Hyun, E. (1998). Përmes lojës fëmijët mësojnë rolet shoqërore, normat dhe vlerat (Hyun, E. (1998).

Çfarë është loja? Fjala “lojë”, zakonisht është e lidhur me fëmijët dhe, në përgjithësi, është konsideruar si një veprimtari aktive, e gëzueshme, informale në të cilën fëmijët angazhohen në mënyrë të vullnetshme (Siraj-Blatchford & Sylva 2004) (cituar nga Aronstam Sh., Braund M., 2015).

Konsiderohet, në përgjithësi, se një përkufizim i lojës nuk është i majftueshëm, duke pasur parasysh kompleksitetin e lojës (Martin & Caro, 1985; Pellegrini & Smith, 1998; Rubin, Fein, & Vandenberg, 1983); pra, zakonisht, përkufizimet janë shumëdimensionalëshe (Valsiner J., Connolly K., 2005, f.277).

Literatura e psikologjisë së zhvillimit e ka identifikuar lojën si stimuluese të të gjitha aspekteve të fushave të zhvillimit të fëmijëve (Frost et al., 2005; Johnson et al., 2005; Degotardi, 2005; Honig, 2006; Wood 2007; Brewer, 2004; Hino, 2003). Veprimtaritë e lojës, gjithashtu, janë komplekse nga ana sociale e simbolike dhe përfshijnë reciprocitetin shoqëror, i cili është i rëndësishëm për zhvillimin afektiv dhe të personalitetit (Brewer, 2004; Degotardi, 2005) (cituar nga Peng C.F., 2011, f.55).

Loja është një element i domosdoshëm për zhvillimin e shëndetshëm të fëmijëve të të gjitha moshave. Loja ndikon te të gjitha zonat e zhvillimit; ajo u jep fëmijëve mundësinë që të mësojnë për veten, për të tjerët dhe për mjedisin fizik (Catron & Allen, 2007). Ajo inkurajon aspekte të zhvillimit social, emocional, konjitiv e të zhvillimit fizik, të cilat nuk mund të arrihen përmes ndonjë mënyre tjetër. Fëmijët mësojnë se si të ndërveprojnë me moshatarët kur angazhohen në veprimtari loje, ndërkohë që janë duke krijuar skema të rëndësishme për botën reale (Early Childhood Education, 2009, f.267).

Loja përbën një mjet kryesor përmes të cilit bashkëmoshatarët identifikohen me njëri-tjetrin, por, në të njëjtën kohë, pranojnë dhe ndryshimet. Ajo përbën mjedisin kryesor për krijimin e rrjeteve sociale, duke mësuar rolin që luajnë normat në këto rrjete dhe duke zhvilluar kuptimin për veten. Bruner (1996) beson se kuptimi për veten dhe vetëdija për të tjerët si individë janë thelbësore për sistemin arsimor. “*Sistemi arsimor duhet t’i ndihmojë ata që janë duke u rritur në një kulturë që të krijojnë identitetin brenda kësaj kulture*” (Bruner 1996: 42) (cituar nga Santer J., Griffiths C., Goodall D., 2007).

Përvojat e lojës mund të shërbejnë si një mënyrë e shkëlqyer për t’i ndihmuar fëmijët që të mësojnë lidhur me ndryshimet tek njerëzit e tjerë

dhe që këto ndryshime nuk janë të këqija (Rettig M., 1995).

Përvojat e bazuara tek loja kanë potencialin që të celeburojnë e të mbështesin diversitetin kulturor, duke ofruar mundësi për “përfshirjen e burimeve, të përvojave dhe strategjive që pasqyrojnë diversitetin e fëmijëve, të familjeve e të komuniteteve më të gjera” (Arthur et al., 2015, p. 62) (cituar nga EYLF & Australian Curriculum).

Loja përbën një mënyrë për fëmijët e vegjël që të mësojnë për normat kulturore dhe vlerat e shoqërisë. Ivic dhe Marjanovic (1986) tregojnë se lojërat tradicionale, sidomos lojërat me rregulla, në përgjithësi, përbëjnë një pjesë integrale të kulturës, në atë që ato sigurojnë mjete komunikimi për normat shoqërore, ndihmojnë në akulturimin e pjesëtarëve të grupit dhe lejojnë diferencimin mes pjesëtarëve të grupit. Lojërat që fëmijët luajnë dhe objektet që ata përdorin në lojë shpesh janë të lidhura me kulturën në të cilën jetojnë dhe sigurojnë një mënyrë për fëmijët që të praktikojnë aftësitë që u duhen kur të rriten. Loja, pra, ka një rol të rëndësishëm në procesin e akulturimit (Rettig M., 1995).

Përmes lojës me role fëmijët mësojnë për veten dhe të tjerët dhe zhvillojnë empatinë. Loja socio-dramatike i ndihmon fëmijët që t’i shohin gjërat nga pikëpamja e të tjerëve. Ata mësojnë aftësitë sociale të bashkëndarjes, të marrjes së radhës për të folur e të negocimit. Dunn (1983) nënvizoi se marrëdhëniet me moshatarët karakterizohen nga reciprociteti dhe se nivele të larta të lojës sociale e të menaxhimit të konflikteve janë thelbësore për marrëdhëniet reciproke. Përveç kësaj, potenciali për zhvillimin e fjalorit e të aftësive gjuhësore është i pakufizuar (Santer J., Griffiths C., Goodall D., 2007, f.34).

Loja me role mund të përbëjë një nga metodat më efikase për mësimdhënien dhe për të nxënëit e çështjeve të diversitetit për disa arsye. Së pari, luajtja e roleve ofron mundësi për empati, për të kuptuar e për të respektuar më me lehtësi të tjerët (Upright, 2002). Ndërsa janë duke luajtur një larmi rolesh në kontekste të ndryshme sociale gjatë lojës me role (Larsen-Freeman, 1986), fëmijët mund ta kuptojnë njëri-tjetrin, mund të jetojnë së bashku dhe mund të kuptojnë ndjenjat e të tjerëve (Rogers & Evans, 2006), gjë që i ndihmon për zhvillimin e empatisë. Së dyti, luajtja e roleve i ndihmon fëmijët që të zhvillojnë mirëkuptimin e duhur shoqëror dhe kompetencën kulturore, sepse fëmijët kanë mundësi të përjetojnë e të praktikojnë gjeste e gjuhë të përshtatshme sipas kulturave të ndryshme (Gordon, 2012). Së treti, pjesëmarrja e drejtpërdrejtë dhe aktive në lojën me role i ndihmon fëmijët e vegjël që të ndryshojnë qëndrimet e besimet e tyre për racat (Harris, 2000) dhe që të përballen me racizmin e tyre (Kolh, 2002) (cituar nga Wee S-J., Kim S.J., Kim K.J., 2016, f.126-127).

Përmes lojës fëmijët krijojnë role e situata që pasqyrojnë botën e tyre socio-kulturore, ku ata mësojnë se si t'i nënshtrojnë dëshirat e tyre ndaj rregullave shoqërore, bashkëveprojnë vullnetarisht me të tjerët dhe angazhohen në sjellje të duhura shoqërore. Me kalimin e kohës këto kompetenca transferohen në sjelljet e përditshme të fëmijëve (Fisher 2011, p. 348) (cituar nga Goldstein J., 2012, f.33).

Mbështetja e lojës së fëmijëve është më aktive sesa thjesht pohimi se besohet se ajo është e rëndësishme. Nëse kultura e lojës së fëmijëve merret seriozisht, krijohen me kujdes rrethanat të cilat mund ta bëjnë atë që të lulëzojë. Kultura e lojës së fëmijëve nuk ndodh vetëm natyrshëm. Loja ka nevojë për kohë e hapësirë. Ajo ka nevojë për stimulim mendor e material për t'u ofruar me bollëk. Krijimi i një mjedisi të pasur loje do të thotë të krijosh mjedise të mira të të nxënit për fëmijët (Burimi: Kalliala, M. 2006. Play Culture in a Changing World, p. 139) (cituar nga Hewes J., Canada, f.5).

Një sërë studimesh janë përqendruar në rolin e mësuesve për të ndihmuar të nxënit e fëmijëve përmes lojës dhe në faktin se pjesëmarrja e mësuesve në veprimtaritë e lojës në klasë nxit pjesëmarrjen e fëmijëve në këto veprimtari (Johnson, Christie & Yawkey, 1999; Siraj-Blatchford, 1994; Pugh & Duff 2006; Anning & Edwards, 2006) (cituar nga Peng C.F., 2011, f.63).

Përfitimet e lojës maksimizohen kur mësuesit e mbështesin lojën, sepse, në rastin e kundërt, mund të ndodhë të nxënit e kufizuar. Mbështetja nga ana e mësuesit shihet, gjithashtu, si një përbërës i domosdoshëm i praktikës së duhur të zhvillimit. Ndërhyrjet e mësuesit gjatë lojës paraqesin shumë alternativa, që nga ndihma në zgjidhjen e problemeve, shprehja e dyshimeve, menaxhimi i sjelljeve të padëshiruara dhe joshja e fëmijëve në temat e lojës. Mësuesit, gjithashtu, duhet t'u mësojnë aftësitë e lojës fëmijëve që kanë vështirësi për t'u përfshirë në skenarin e lojës (Rice M., 2014).

Studime të tjera kanë treguar se, përmes lojës, mësuesit mund të shërbejnë si ura lidhëse ndërmjet fëmijëve dhe botës së tyre rrethuese. Përmes ndërveprimeve në lojë mësuesit mund të provojnë e mund të sfidojnë kuptimet dhe mendimet e fëmijëve, gjë që do t'u mundësojë fëmijëve që të përqendrohen në vetëdijen, në ndërveprimet dhe qëllimet (Samuelsson & Johansson, 2006) (cituar nga Peng C.F., 2011, f.63).

Kërkuesit kanë vënë në pikëpyetje edhe cilësinë e lojës (Bergen, 2002; Hujala et al., 2010) dhe mundësitë për mjedise loje për të nxënit të cilat janë shmangur (Maynard & Waters, 2007; Price & Rogers, 2004). Një

arsye për të dyja këto çështje qëndron tek njohja e lojës nga ana e mësuesve. Shpesh ata i kuptojnë lojën dhe të nxëniet si koncepte dikotomike që janë të vështira për t'u integruar, si në mendim, ashtu dhe në praktikë. Prandaj, shpesh loja identifikohet si një veprimtari mekanike dhe e udhëhequr nga mësuesi. Mësuesit kanë nevojë për një këndvështrim të ri për lojën dhe të nxëniet, sepse thjesht rritja e mundësive për lojë në klasë nuk është e përshtatshme për rritjen e lojës e të të nxëniet (Pui-Wah & Stimpson, 2004) (cituar nga Hyvonen P.T., 2011, f.51).

Mjedisi për lojë dhe qëndrimet e të rriturve mbështetës ndaj lojës modelojnë cilësinë e përvojës së lojës për fëmijët. Një nga rolet më të rëndësishme është ai i lehtësuesit. I rrituri krijon platformën, duke krijuar e mbajtur një mjedis të favorshëm për lojë të pasur, spontane dhe duke ndëvepruar në mënyra që lehtësojnë të nxëniet e fëmijëve gjatë lojës, pa ndërprerë rrjedhën dhe drejtimin e lojës (cituar nga Hewes J., Canada, f.5). Mësuesit e periudhës së fëmijërisë së hershme e mbështesin të nxëniet duke siguruar veprimtari e materiale në të cilat fëmijët angazhohen. Fëmijët e konsiderojnë mësimin të lehtë e argëtues duke e lehtësuar të nxëniet, duke siguruar një mjedis të përshtatshëm zhvillimor, duke siguruar materiale interesante dhe kohën e duhur për eksplorim, duke luajtur dhe duke ndëvepruar (ChildCare Education Institute, 2008).

Garvey (1977) dha një përshkrim të vlefshëm për mësuesit lidhur me lojën kur ajo e përkufizoi lojën si një veprimtari që: 1) vlerësohet pozitivisht nga lojtari; 2) vetëmotivuese; 3) e zgjedhur lirisht; 4) angazhuese; dhe 5) që ka marrëdhënie të caktuara sistematike me atë që nuk është lojë (p.5). Këto karakteristika janë të rëndësishme për t'u pasur parasysh, sepse imponimi i vlerave, kërkesave apo motiveve të të rriturve tek veprimtaritë e fëmijëve mund ta ndryshojë natyrën e vërtetë të lojës (Fox J. E., 2008).

Mësuesit mund të ndihmojnë ndëreveprimet pozitive në lojë për fëmijët përmes përdorimit të një sërë strategjish. Këto strategji përfshijnë: 1) theksimin e bashkëpunimit dhe jo të konkurrencës; 2) të mësuarit e lojërave që e vënë theksin tek bashkëpunimi dhe zgjidhja e konfliktit; 3) krijimin e hapësirave në klasë dhe i materialeve që e lehtësojnë lojën bashkëpunuese; 4) përdorimin e materialeve me qëllim rritjen e empatisë e të përkujdesjes; 5) nxitjen e ndëreveprimeve shoqërore ndërmjet fëmijëve me aftësi të ndryshme sociale, emocionale apo fizike (Honig & Wittmer, 1996) (cituar nga Preusse K., 2008).

Mësuesit, gjithashtu, e lehtësojnë lojën duke punuar së bashku me fëmijët për zhvillimin e rregullave për lojëra të sigurta brenda dhe jashtë. Diskutimi lidhur me përdorimin e duhur të materialeve, lidhur me numrin e saktë të pjesëmarrësve, lidhur me marrjen e radhës, bashkëndarjen dhe

miratimin, i pajis fëmijët me informacion, me qëllim fillimin e veprimtarisë së tyre të lojës. Duhet që këto diskutime të jenë të vazhdueshme, sepse disa fëmijë mund të kenë nevojë që t'u kujtohen shpesh rregullat dhe sepse mund të krijohen situata të reja (p.sh., pajisje të reja) (Fox J. E., 2008).

Klein, Wirth dhe Linas (2003) listuan disa qasje për të lehtësuar situatat e lojës cilësore. Këto qasje përfshijnë: 1) përqendrimin tek procesi duke bërë pyetje eksploruese; 2) të bazuarit tek interesat e fëmijëve dhe përpunimi i tyre në lojë; 3) etiketimin e emocioneve dhe ndjenjave që fëmijët janë duke shprehur gjatë lojës së tyre; 4) sigurimin e materialeve që nxisin dhe zgjerojnë eksplorimin; 5) sigurimin e materialeve me shumë përdorime, të tilla si blloqe apo objekte që përdoren në skenë (cituar nga Preusse K., 2008).

Si ndihmës të lojës së fëmijëve, mësuesit duhet të vëzhgojnë nga afër fëmijët gjatë kohës së lojës, jo vetëm për qëllime vlerësimi, por, gjithashtu, për të lehtësuar ndërveprimet shoqërore e sjelljet lëvizore. Është e rëndësishme që fëmijët të jenë vendimmarrës gjatë lojës, duke zgjedhur çfarë dhe ku të luajnë, duke zgjedhur rolet për secilin lojtar dhe duke zgjedhur se si do të vazhdojë loja. Nganjëherë, megjithatë, disa fëmijë kanë nevojë për ndihmën e të rriturve për t'u bashkuar me një grup në lojë, për të modifikuar sjelljen apo për të negociuar një mosmarrëveshje. Vëzhgimi i kujdesshëm do ta ndihmojë mësuesin që të vendosë nëse duhet të ofrojë ndihmë dhe se çfarë forme do të marrë kjo ndihmë (Fox J. E., 2008).

KONKLUSIONE

Diversiteti përbën një dukuri globale. Në këtë kontekst, arsimit ka, ndër të tjera, një rol jashtëzakonisht të madh. Arsimit duhet të edukojë nxënësit që të mësojnë së bashku, të jetojnë në paqe dhe harmoni, duke respektuar diversitetin. Një gjë të tillë e theksojnë shumë dokumente politike, shqiptare dhe ndërkombëtare, si: dokumente të UNESCO-s, Komisioni Ndërkombëtar i Edukimit për Shekullin 21, Korniza Shqiptare Kurrikulare e Arsimit Parashkollor (2016), Konventa e Kombeve të Bashkuara për të Drejtat e Fëmijës, Një axhendë e BE-së për të Drejtat e Fëmijës (2011) etj.

Loja është konsideruar shumë e rëndësishme për të gjitha aspektet e zhvillimit të fëmijëve. Loja konsiderohet edhe si një mekanizëm akulturimi. Gjatë lojës fëmijët njohin njëri-tjetrin, vërejnë ndryshimet dhe mësojnë t'i pranojnë ato.

Është shumë e rëndësishme që të rriturit ta mbështesin lojën e

fëmijëve. Krahas prindërve, rol të rëndësishëm kanë edhe mësuesit. Mbështetja nga ana e mësuesve është konsideruar shumë e rëndësishme për zhvillimin cilësor të lojës. Mësuesit mund të njohin më mirë fëmijët përmes lojës. Është shumë e rëndësishme që mësuesit të kenë një kuptim të qartë për lojën. Mësuesit e periudhës së fëmijërisë së hershme e mbështesin të nxënëit duke siguruar veprimtari e materiale të duhura. Mësuesi e lehtëson lojën duke siguruar mjedise të duhura.

REFERENCA:

- Aronstam Sh., Braund M. (2015). *Play in Grade R classrooms: Diverse teacher perceptions and practices*. *South African Journal of Childhood Education*. SAJCE vol.5 n.3 Johannesburg (Linku: http://www.scielo.org.za/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2223-76822015000300008).
- Better Kid Care .We are different, we are the same: Teaching young children about diversity. The Pennsylvania State University (Linku: <http://bkc-od-media.vmhost.psu.edu/documents/Activities1506.pdf>).
- Early Childhood Education-Becoming a Professional (2009). Chapter 10. Play and the Learning environment. Sage Publications (Linku: https://www.sagepub.com/sites/default/files/upm-binaries/53567_ch_10.pdf).
- Fox J. E. (2008). *Back-to-Basics: Play in Early Childhood*. Excelligence Learning Corporation (Linku: http://www.earlychildhoodnews.com/earlychildhood/article_view.aspx?ArticleID=240).
- Goldstein J. (2012). *Play in children's development, health and well-being*. TIE. Brussels (Linku: <http://www.ornes.nl/wp-content/uploads/2010/08/Play-in-children-s-development-health-and-well-being-feb-2012.pdf>).
- Government of Saskatchewan (2013). *Play and Exploration-Early Learning Program Guide* (Linku: <http://publications.gov.sk.ca/documents/11/82946-ELPG%20Complete%20document.pdf>).
- Hyvonen P.T. (2011). *Play in the School Context? The Perspectives of Finnish Teachers*. *Australian Journal of Teacher Education*, 36(8) (Linku: <http://ro.ecu.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1645&context=ajte>).
- Hyun, E. (1998). *Making sense of developmentally and culturally appropriate practice (DCAP) in early childhood education*. New York: Peter Lang. Chapter 2 (Linku: http://ruby.fgcu.edu/courses/ehyun/10041/culture_and_development_in.htm).
- IZHA (2016). *Korniza Kurrikulare e Arsimit Parashkollor*. Tiranë. (Linku: https://www.unicef.org/albania/sq/2016ALB_Korniza_Kurrikulare_e_arsimit_parashkollor.pdf).
- National Playing Fields Association (2000). *Best play-What play provision should be for children*. Department for Culture, Media and Sport. Sutcliffe Play Ltd. Wakefield, West Yorkshire (Linku: <http://www.freeplaynetwork.org.uk/pubs/bestplay.pdf>).
- Peng C.F. (2011). *Children learning through play: perspectives and practices of early*

childhood educators in Singapore preschools serving children aged four to six years. Thesis submitted for the degree of Doctor of Education at University of Leicester (Linku: <https://ira.le.ac.uk/bitstream/2381/10119/1/2011chenfpedd.pdf>).

- Preusse K. (2008). *Fostering Prosocial Behavior in Young Children*. Excelligence Learning Corporation
(Linku: http://www.earlychildhoodnews.com/earlychildhood/article_view.aspx?ArticleId=566).
- Rettig M. (1995). *Play and Cultural diversity*. Journal of Educational Issue of Language Minority Students, V.15. Boise State University
(Linku: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.424.6176&rep=rep1&type=pdf>).
- Rice M. (2014). *What is the teacher's role in supporting play in early childhood classrooms?* Virginia Department of Education's Training and Technical Assistance Center (Linku: <http://www.ttacnews.vcu.edu/2014/02/what-is-the-teachers-role-in-supporting-play-in-early-childhood-classrooms/>).
- Santer J., Griffiths C., Goodall D. (2007). *Free Play in Early Childhood*. National Children's Bureau. London
(Linku: <http://www.playengland.org.uk/media/120426/free-play-in-early-childhood.pdf>).
- Scottish Government (2013). *Play Strategy for Scotland: Our Vision*. St. Andrew's House. Edinburgh (Linku: <http://www.gov.scot/resource/0042/00425722.pdf>).
- Stegelin D.A., Fite K., Wisneski D. (2015). *The Critical Place of Play in Education*. In collaboration with the US Play Coalition and the Association for Childhood Education International (ACEI)
(Linku: <https://usplaycoalition.org/wp-content/uploads/2015/08/PRTM-Play-Coalition-White-Paper.pdf>).
- *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (2003)*. *Overcoming Exclusion through Inclusive Approaches in Education – A Challenge and a Vision*, Conceptual Paper. UNECSO, Section for Early Childhood and Inclusive Education Basic Education Division, France.
- Valsiner J., Connolly K. (2005). *Handbook of Developmental Psychology*. Sage Publications. London. Thousand Oaks. New Delhi
Linku: <https://books.google.al/books?id=4d7FOANFv00C&pg=PA277&lpg=PA277&dq=child+play+psychological+definition&source=bl&ots=LgTomPDlMJ&sig=rXOxn6Q9vDo0CXVnuPPeRyExmR0&hl=sq&sa=X&ved=0ahUKEwjQ74CAu-fZAhUHC-wKHa1WBooQ6AEIcjAJ#v=onepage&q=child%20play%20psychological%20definition&f=false>).
- Vygotsky, L., 1978). *The Role of Play in Development* (pp.92-104). In *Mind in Society*. (Trans.M. Cole). Cambridge, MA: Harvard University Press
(Linku: https://www.colorado.edu/physics/EducationIssues/T&LPhys/PDFs/vygot_chap7.pdf).
- Wee S-J., Kim S.J., Kim K.J. (2016). *Children's Understanding of Racial Diversity through Role-Play: A Case Study of Kindergarteners in South Korea*. *Asia-Pacific Journal of Research in Early Childhood Education*. Vol.10. N.2., pp.125-149.
- Whitebread D., Basilio M., Kuvalja M., Verma M. (2012). *The importance of play*. Toy industries of Europe. Belgium

(Linku:

http://www.importanceofplay.eu/IMG/pdf/dr_david_whitebread_-the_importance_of_play.pdf).

<https://teachingandlearningthroughplay.weebly.com/cultural-diversity.html>

https://www.cceionline.com/newsletters/August_08.html

http://www.child-encyclopedia.com/sites/default/files/docs/suggestions/let-the-children-play_jane-hewes.pdf

http://www.earlychildhoodnews.com/earlychildhood/article_view.aspx?ArticleID=240

VETËVLERËSIMI DHE PERFORMANCA NË PUNË

Adelina Kakija, Lediana Xhakollari

Universiteti i Shkodrës “Luigj Gurakuqi”, Departamenti Psikologji-Punë Sociale

ABSTRAKT

Qëllimi i këtij punimi është të nxjerrë në pah ndikimin e vetëvlerësimit në rritjen e performancës në punë, marrëdhënien reciproke mes vetëvlerësimit dhe rritjes së performancës në punë.

Shoqëria e sotme karakterizohet nga ndryshime me ritme të shpejta dhe nga një konkurrencë e egër. Për organizatat është domosdoshme që të kenë risi dhe produkte të një klasi ndërkombëtar, si dhe shërbime të tilla cilësore me qëllim që të krijojnë dhe të mbajnë pozicionin e tyre për të ruajtur avantazhin në konkurrencë. Njerëzit janë përparësia e vërtetë e konkurrencës. Siç edhe është thënë nga Charles Garfield, mençuria në zhvillimin e rritjes së performancës në një organizatë është se “*ajo fillon nga njerëzit*”.

Shumë organizata janë aktualisht duke përqendruar përpjekjet e tyre në çlirimin e fuqive të punonjësve duke synuar nivele përherë e më të larta në performancën e tyre.

Fjalët kyçe: Vetëvlerësim, performancë, punonjës, organizatë, motivim.

Self-evaluation and performance at work

ABSTRACT

The purpose of this paper is to highlight the impact of self-esteem on job performance growth, mutual relationship between self-assessment and job performance improvement.

Today's society is characterized by fast-paced changes and a fierce competition. For organizations it is necessary to have innovations and

products of an international class as well as such quality services in order to create and maintain their position to maintain the competitive advantage. People are the real advantage of competition. As has been said by Charles Garfield, wisdom in developing performance growth in an organization is that "it starts from people".

Many organizations are currently concentrating their efforts on empowering employees by aiming for even higher levels in their performance.

Keywords: Self-assessment, Performance, Employee, Organization, Motivation

Hyrje

Hulumtimet e reja sugjerojnë që ne punojmë në mënyrë më efikase, kreative dhe bashkëpunuese kur jemi të lumtur në punë.

Ne të gjithë e dimë se të pasurit vetëvlerësim është një pjesë e rëndësishme e lumturisë. Nëse nuk besojmë në veten tonë, si do t'i arrijmë ndonjëherë qëllimet tona apo do të ndjehemi mirënjohës për gjërat që kemi? Ka shumë informacione rreth vetëvlerësimit në marrëdhëniet, miqësitë dhe jetën e përditshme, por sa është e rëndësishme në vendin e punës?

Punonjësit që kanë një nivel të lartë të vetëvlerësimit do të besojnë në mendimin dhe gjykimin e tyre dhe prandaj ka gjasa të marrin vendime më të mira. Duke pasur këto cilësi gjithashtu na mundëson të krijojmë marrëdhënie më efektive ndërpersonale dhe të punës që do të thotë që mund të kontribuojmë më efektivisht në mjedisin e punës rreth nesh.

Në shumë raste është sugjeruar që vetëvlerësimi i një individi, i formuar rreth përvojave të punës dhe të organizatave, luan një rol të rëndësishëm në përcaktimin e motivimit të punonjësve, qëndrimeve dhe sjelljeve të lidhura me punën.

Kuptimi i vetëvlerësimit

Studiuesit kanë arsyetuar që individët formojnë një vetëkoncept rreth punës dhe se përvojat e tyre organizative luajnë një rol të fuqishëm në përcaktimin e nivelit të vetëvlerësimit të tyre.

Vetëbesimi i referohet vetëvlerësimit të përgjithshëm të individit për kompetencat e tij/saj (Rosenberg, 1965). Pelham dhe Swann (1989) vënë në dukje se, vetëvlerësimi gjithashtu përbëhet nga një komponent afektiv (pëlqim / mosdëshirë), vetëvlerësim i lartë i njerëzve si kush dhe

çfarë janë. Kështu, njerëzit me vetëvlerësim, pajtohen me deklaratat të tilla si "*Unë jam një person me vlerë, jam në një plan të barabartë me të tjerët*" dhe "*Jam i kënaqur me veten time*" (nga Rosenberg, 1965, masë e përdorur gjerësisht e vetëvlerësimit).

Vetëvlerësimi mund të përkufizohet si ndjenja e dikujt për vetëkompetencën dhe vlerave të vetes. Vetëkompetenca është një ndjenjë e përgjithësuar e efikasitetit të dikujt apo aftësisë për t'ia arritur në mënyrë efektive, për t'ia dalë mbanë me sfidat e jetës dhe për të arritur të realizojë sfidat dhe synimet. Të pasurit e konfidencës dhe bindjes se je i aftë për të dhënë rezultatet e pritshme i referohet kompetencës. Në mënyrë konjitive, vetëkompetenca është e karakterizuar nga prania e një pritshmërie të përgjithshme për t'ia dalë mbanë dhe për të pasur sukses (Fibela & Hale, 1978).

Vetëvlera apo vetërespekti është në thelb pranim pa kushte i vetes dhe i të ndjerit se dikush është i denjë për të jetuar dhe për të arritur lumturinë; ndjeheni sikur ju vleni. Ashtu siç ka thënë edhe Nathaniel Branden, nëse vetëkompetenca apo vlera e vetes mungon, atëherë vetëvlerësimi është i dobët.

Vetëvlerësimi përdoret në procesin e vlerësimit të performancës për të inkurajuar anëtarët e stafit që të marrin përgjegjësinë për punën e tyre duke vlerësuar arritjet ose dështimet e tyre dhe duke promovuar vetëmenaxhimin e qëllimeve të zhvillimit.

Çfarë kuptojmë me performancë të mirë në punë?

Performanca e mirë mund të përkufizohet si një arritje e vazhdueshme e rezultateve të mira dhe mbresëlënëse apo performimi i vazhdueshëm i dikujt sa më mirë që ai mundet në fushë të ndryshme, duke përfshirë këtu dhe performancën e tij në vendin e punës. Performuesit e mirë apo ata që arrijnë nivele të larta, duke përfshirë këtu manaxherët, shitësit e niveleve të larta, sipërmarrësit e suksesshëm dhe drejtues profesionalë.

Vetëvlerësimi dhe performanca e mirë në punë

Shumë studime kanë treguar për një korrelacion pozitiv mes vetëvlerësimit dhe performancës së mirë në punë. P.sh., Ann Howard & Douglas Bray, 1988 zbuluan se niveli i vetëvlerësimit tek manaxherët e AT&T parashikuan nivelin e përparimit të tyre 20 vjet më vonë. Një tjetër studim që përfshin më shumë se 300 drejtues të nivelit të lartë nga 15

kompani botërore, vetëbesimi ishte një nga kompetencat që dallonte tek performuesit e lartë nga ata të nivelit mesatar. Ashtu siç dhe rezultoi Richard E. Boyatzis, "*Vetëbesimi duket se ka lidhje të forta me efektivitetin menaxherial.*"

*Duke lënë mënjanë studimet, edhe vetë të kuptuarit na dikton se mendimet tona ndikojnë tek ndjenjat dhe sjellja. Sjellja jonë, për rrjedhojë, influencon performancën. Jeta është në thelb një profeci vetëpërbushëse. Të kuptuarit gjithashtu tregojnë se si një person që ka dyshime rreth vetes dhe i mungon vetëpranueshmëria ka shumë pak të ngjarë të arrijë në performancë të mirë. Si mund një individ të arrijë synimet sfiduese nëse atij i mungon ndjenja e vetaftësisë dhe e vetëfiksimit? Si mundet një person të përqendrohet krejtësisht në një nismë nëse atij i mungon vetëpranueshmëria? Kështu, studimet kanë treguar se ata që kanë rezultate të ulëta kanë më pak vetëbesim dhe shumë pak ambiciozë (Goldberg, 1960), më pak vetëpranues, (Shaw & Alves, 1963) dhe u mungon një ndjenjë e vlerave personale. Studimet kanë treguar gjithashtu se të ndjerit i pavlerë është gjendje depresive. (Battle, 1990; Bhatti, 1992; Hokanson, Rubert, Welker, Hollander, & Hedeem, 1989) dhe se depresioni e pengon performancën. Ashtu siç dhe është thënë nga Mark R. Leary dhe Deborah L. Downs, "*Njerëzit që ndjehen të aftë, të denjë dhe të zotë ka shumë të ngjarë të arrijnë objektivat e tyre më shumë se njerëzit që ndjehen të padenjë, të pafuqishëm dhe të paafte.*"*

Duhet theksuar se marrëdhënia mes vetëvlerësimit dhe performancës së rritur është dydrejtimshme, d.m.th., vetëvlerësimi dhe performimi ndikojnë njëri - tjetrin.

Si kontribuon vetëvlerësimi në rritjen e performancës në punë.

1. Vetëvlerësimi i lartë nxit entuziazmin dhe optimizmin. Motivon njerëzit për të arritur qëllimet e tyre dhe për të ngulmuar, pavarësisht vështirësive.
2. Studimet tregojnë për një korrelacion pozitiv mes kreativitetit dhe vetëvlerësimit (Domino, 1971; McKinnon, 1962).
3. Vetëvlerësimi zgjeron mundësinë e marrëdhënieve të mira ndërpersonale. Për të krijuar marrëdhënie të mira me të tjerët, fillimisht duhet të doni veten. Është fakt që vetërespekti është themeli për të fituar respektin e të tjerëve. Apo siç e thotë Virginia Satir: "*Marrëdhëniet e mira mes njerëzve, të duhurat dhe me sjellje të dashura burojnë nga njerëz që ia dinë vlerën vetes.*"
4. Studimet tregojnë për një korrelacion pozitiv mes vetëvlerësimit dhe leadershipit. (Udhëheqjes). (Andrews, 1984; Bennis & Nanus, 1985;

Kaplan, 1986; Mowday, 1979; Zaleznik, 1977). Vetëvlerësimi luan një rol të rëndësishëm në vendimmarrje, në frymëzimin e të tjerëve dhe ndihmon në të fituarit e besimit nga njerëzit. Sipas Nathaniel Branden: "*Sa më i lartë të jetë vetëvlerësimi i një drejtuesi, aq më shumë ka gjasa që ai/ajo të frymëzojë të tjerët për mirë. Një mendje që nuk beson veten nuk mund të frymëzojë madhësi në mendjet e kolegëve apo vartësve.*"

5. Njerëzit me vetëvlerësim të lartë ka më shumë gjasa të kenë një *gen të kontrollit të brendshëm* (Burger, 1992; Daubman, 1990; Schonbach, 1990). Studimet kanë treguar se këta njerëz bëjnë shumë përpjekje për punën dhe performojnë më mirë.

6. Në lidhje me individët me vetëvlerësim të ulët, individët me vetëvlerësim të lartë janë më pak të ndikuar nga stresorë kronikë të tillë si role të paqartë dhe konflikte. (Mossholder, Bedeian, & Armenakis, 1981). Ata gjithashtu janë të prirur të punojnë më shumë nëse kanë një feedback negativ (Brockner & Elkind, 1985).

Fuqizimi i rrethit të vetëvlerësimit të lartë

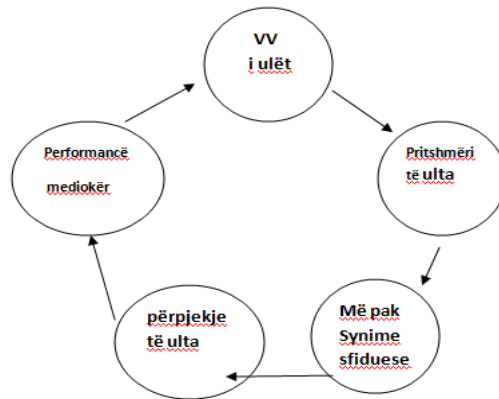
Marrëdhënia reciproke mes vetëvlerësimit dhe performancës së lartë në punë është ilustruar në fig.1 - Rrethi i fuqizimit të vetëvlerësimit të lartë dhe rrethi vicioz i vetëvlerësimit të ulët, siç tregohet dhe më poshtë në figurën 2, i zhvilluar duke u bazuar tek kërkimet e literaturës.

Ashtu siç tregohet në figurën e mëposhtme, ata me vetëvlerësim të lartë kanë pritshmëri të lartë. Studimet tregojnë që individët me vetëvlerësim të lartë janë më konfidentë tek vetja se ata me vetëvlerësim të ulët përse i përket përpjekjeve të tyre për sukses (Baumgardner, 1990; McFarlin & Blascovich, 1981). Pritshmëritë e larta lehtësojnë krijimin e qëllimeve, synimeve sfiduese. Individët me vetëvlerësim të lartë përgjithësisht ndërmarrin synime më sfiduese se ata me vetëvlerësim të ulët. (Bandura, 1989; Washull & Kernis, 1996).

Sipas Charles Garfield, "*I vetmi element që dallon qartë mes atyre me performancë të mirë është besimi i tyre i palëkundur në gjasat që ata do ia dalin mbanë me sukses*". Studimet përgjithësisht tregojnë se ndjenjat e vetëkompetencës ndihmojnë në rritjen e nivelit të motivimit të brendshëm (Bandura & Cervone, 1983; Deci & Ryan, 1985; Harackiewicz & Larson, 1986; Harter & Jackson, 1992; Vallerand, 1983).

E përmbledhur, individët me vetëvlerësim të lartë kanë prirje të jenë më ambiciozë se ata me vetëvlerësim të ulët.

fig.1 bazuar tek përshkrimi i literaturës



Rrethi vicioz i vetëvlerësimit të ulët.

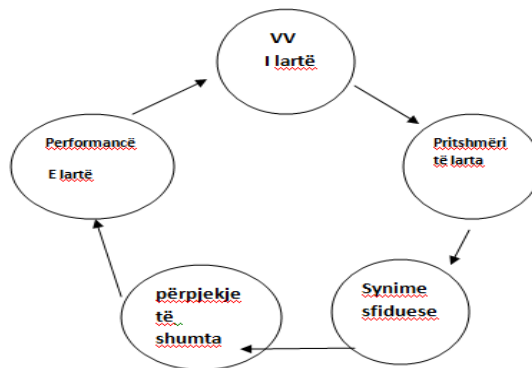


fig.2. bazuar tek përshkrimi i literaturës.

Siç tregon dhe fig 2 vetëvlerësimi i ulët përgjithësisht rezulton në pritshmëri të ulëta. Studimet kanë treguar se, në lidhje me vetëvlerësimin e lartë, ata me vetëvlerësim të ulët vendosin pritshmëri më të ulëta për performancën e tyre në situata të ndryshme (Coopersmith, 1967; Kiesler & Baral, 1970).

Studimet kanë treguar gjithashtu se kompetencat e pakta shoqërohen me motivim të rrënuar, ankth dhe depresion (Gecas, 1989; Mearns, 1989).

Shumë njerëz me vetëvlerësim të ulët nënvleftësojnë aftësitë e tyre kryesisht, pasi atyre u mungon besimi tek vetja apo një njohje realiste e aftësive të tyre. Të tjerë kanë frikë, kërcënohen nga dështimet. Pritshmëritë e ulëta normalisht rezultojnë në një vendosje qëllimesh më pak sfiduese dhe në synime mediokër. Studimet kanë treguar se individët me ndjesi inkompetence (që janë poshtë në efikasitet) zakonisht shmangin detyrat sfiduese (Bandura, 1993; Schunk, 1994).

Synime më pak sfiduese si rrjedhojë çojnë në përpjekje të reduktuar dhe në performancë të dobët (Campbell & Fairey, 1985; Diggory, Klein, & Cohen, 1964; Wattenberg & Clifford, 1964).

Performanca mediokër në mënyrë direkte rirforcon ndjenjat e vetëvlerësimit të ulët tek dikush. Studimet tregojnë se si individët që dështojnë për të jetuar sipas pritshmërive të tyre, vuajnë humbje të mëdha në vetëvlerësim (Centi, 1965; Gibby & Gibby, 1967) si dhe reduktim më të madh të motivimit (Brockner, Derr, & Laing, 1987).

KONKLUZIONE

Individët që kanë performancë të mirë në vendin e punës zakonisht kanë vetëvlerësim të lartë. Ashtu siç pohon dhe Irwin Federman: *“Potenciali ynë individual është një derivat direkt i vetëvlerësimit tonë”*. Sipas Charles Garfield, performanca e lartë e vërtetë, e qëndrueshme fillon me një vendim të brendshëm për t’ia dalë mbanë shkëlqyeshëm. Ky vendim i brendshëm për të shkëlqyer nuk ka gjasa të ndodhë nëse individi është i mbushur me dyshim për veten dhe nuk e konsideron veten të denjë për t’ia dalë mbanë. Duke e thënë me fjalët e Nathaniel Branden: *“Është mjaft e sigurt të vëresh se si vetëvlerësimi e bën rrugën për t’ia dalë mbanë më të lehtë dhe me më shumë mundësi”*.

BIBLIOGRAFIA:

1. Brockner and Hulton, "How to Reverse the Vicious Cycle of Low Self-Esteem: The Importance of Attentional Focus"
2. Charles Garfield, *Peak Performers: The New Heroes of American Business* (New York: Avon Books, 1986)p. 18, 24
3. Gaetan F. Losier and Robert J. Valleyrand, "The Temporal Relationship Between Perceived Competence and Self - Determined Motivation", *The Journal of Social Psychology*, Vol. 134, No. 6, p. 793; and Baumeister and Tice, "Self-esteem and responses to success and failure: Subsequent performance and intrinsic motivation", p.451.

4. Joel Brockner and A. J. Blethyn Hulton, "How to Reverse the Vicious Cycle of Low Self-Esteem: The Importance of Attentional Focus", *Journal of Experimental Social Psychology*, Vol. 14, 1978
5. Mark R. Leary and Deborah L. Downs, "Interpersonal Functions of the Self-Esteem Motive: The Self-Esteem System as a Sociometer" in *Efficacy, Agency, and Self-Esteem*, ed. Michael H. Kernis (New York: Plenum Press, 1995).
6. Nathaniel Branden, "What Is Self-Esteem?" in *Student Self-Esteem: A Vital Element of School Success*, Vol. 1, ed. Garry R. Walz and Jeanne C. Bleur (Ann Arbor, Michigan: Counseling and Personnel Services, Inc., 1992).
7. Paul Eggen and Don Kauchak, *Educational Psychology*, 4th ed. (Upper Saddle River, New Jersey: Merrill, 1999).
8. Pelham, B. W., & Swann, W. B., Jr. 1989. From self-conceptions to self-worth: On the sources and structure of global self-esteem. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57: 672–680.
9. Representative strategies include selfregulated learning (Bandura, 1993; Butler, 2003; Schunk, 1994).
10. Rosenberg, M. 1965. *Society and the adolescent self-image*. Princeton, NJ: Princeton University Press.

FAKTORËT PREDISPOZUES TË VARËSISË NGA INTERNETI TEK STUDENTËT SHQIPTARË

Elona Hasmujaj

Universiteti i Shkodrës “Luigj Gurakuqi”, Departamenti Psikologji-Punë Sociale

ABSTRAKT

Ky artikull përbën një ndër përpjekjet e para për të studiuar varësinë nga interneti në target grupin e studentëve shqiptarë. Qëllimi kryesor është ai i eksplorimit të faktorëve predispozues të varësisë nga interneti si dhe i përjetimeve të studentëve, të cilët vuajnë pasojat negative të këtij fenomeni të përhapur gjerësisht. Dizajni i studimit aktual mbështetet mbi parimet e analizës cilësore fenomenologjike, ku intervistat gjysmë të strukturuar u aplikuan tek 10 studentë, të disa prej universiteteve shqiptare. Temat e evidentuara janë: problemet e së shkuarës, shqetësimi, natyra e komunikimit në internet, emocionet dhe vetëkontrolli i ulët.

Gjetjet e këtij studimi mund të shërbejnë si një bazë e mirë për studime të mëtejshme shkencore në lidhje me fenomenin në fjalë, si dhe mund të ndihmojnë në hartimin e platformave dhe protokolleve të trajtimit për këtë kategori individësh.

Fjalë kyçe: varësi nga interneti, komunikim online, shqetësim, vetëkontroll, emocione, studentë.

Predisposing factors of internet addiction among students of University of Shkoder

ABSTRACT

This article is one of the first effort to study internet addiction amongs Albanian university students. The main purpose is to explore the risk factors of internet addiction as well as the experiences of students who suffer from the negative consequences of this widespread phenomenon. The design of this study is based on the principles of qualitative phenomenological analysis. Semi-structured interviews were applied to 10 students from some of the Albanian universities. Topics highlighted are: past problems, worry, the nature of online communication, emotions and

low self-control.

The findings from the current study will help to develop appropriate interventions platforms and treatment protocols for these students and inform future research.

Key words: Internet addiction, online communication, worry, self-control, emotions, students.

1. Hyrje

Qëllimi kryesor i këtij studimi është të arrijë në një të kuptuar më të thellë të faktorëve që predispozojnë në krijimin e varësisë nga interneti tek studentët e universiteteve shqiptare.

Interesi për studimin e kësaj teme ka lindur si rezultat i eksperiencës profesionale disavjeçare me target grupin e studentëve universitarë. Nga praktika e punës si mësimdhënëse në universitet kam konstatuar se përdorimi i internetit në auditore është kthyer në një problematikë, e cila meriton vëmendje të veçantë.

Përveç përkeqësimit të nivelit të arritjeve akademike, që është edhe pasoja më e dukshme në këtë rast, gjithashtu kam vënë re një tendencë në rritje të studentëve për të kërkuar ndihmë psikologjike, për shkak të problemeve emocionale dhe me humorin.

Në mënyrë që të kuptohet më lehtë fokusi i këtij studimi, lexuesit mund të imagjinojnë një skenar, ku varësia nga interneti përfaqësohet me një "lente". Kur të rinjtë vendosin këto "lente", atëherë ata fillojnë të përjetojnë probleme psikologjike, ndryshime në sjellje dhe në aktivitetet e rutinës së tyre të përditshme.

Por, si fillim është e rëndësishme të kuptojmë konceptin e varësisë nga interneti. Studiues të ndryshëm tregojnë se shfaqet me një simptomatologji të ngjashme me atë të llojeve të tjera të varësive. Disa nga simptomat më të dukshme përfshijnë qëndrimin me orë të zgjatura në internet; përdorimin e pavullnetshëm dhe problematik të internetit; vështirësitë në menaxhimin e kohës, ndjenja të trishtimit dhe mërzisë, nëse përdorimi i internetit limitohet ose ndërpritet. Të gjitha këto elemente që u përmendën më sipër, rezultojnë në reduktim të ndërveprimit social dhe në rritje të nivelit të vetmisë dhe të depresionit (Kim dhe të tjerë 2006).

Në literaturën shkencore janë propozuar disa terma, si: varësi nga interneti, varësi kibernetike, çrregullim i varësisë nga interneti, varësi online, përdorim patologjik i internetit, varësi e rëndë nga interneti, përdorimi problematik i internetit etj. (Widyanto dhe McMurrin, 2004). Përdorimi Problematik i Internetit (PIU) dhe Çrregullimi i Varësisë nga

Interneti (IAD), janë dy terminologjitë më të përdorura dhe karakterizohen nga mungesa e kontrollit mbi shqetësimin, nxitjen apo probleme të lidhura me ankthin, si rezultat i përdorimit të tepërt të internetit. Megjithëse kjo problematikë është studiuar në shkallë të ndryshme, nuk ekzistojnë akoma standarde të mirëpërcaktuara për trajtim.

Po ashtu, vlen të përmendet fakti që fusha e varësive, historikisht u është dedikuar vetëm atyre ndaj substancave (d.m.th., ndaj alkoolit, kokainës, apo drogave të tjera). Më vonë studiuesit, shkencëtarët dhe klinikistët përfshinë në këtë grup edhe varësitë e sjelljes të tilla, si: marrëdhëniet seksuale dhe lojërat e fatit.

Që në fillim të vitit 1976, Shoqata Amerikane e Psikiatrisë (APA), vuri në dukje se përdorimi i tepërt i internetit mund të çojë në një formë të re varësie. Klinikistëve iu kërkua të zhvillonin drogat politika dhe protokolle për trajtimin e kësaj problematike dhe në mesin e viteve 90' studiuesja Kimberly Young (1996) realizoi kërkimin e parë në lidhje me fenomenin e varësisë nga interneti.

Nga ana tjetër, në literaturën e shkencave mjekësore, u debatua shumë në lidhje me këtë çështje dhe u ra dakord që duhej të konsiderohej një formë e re psikopatologjie, e cila mund të prekte një numër gjithnjë e më të madh individësh. Një kontribut të vlefshëm në këtë fushë ka dhënë edhe psikiatri i njohur Ivan Goldberg (1996).

Varësia nga interneti u propozua për përfshirje edhe në DSM-5 (Block, 2008), por nuk u pranua si çrregullim, sepse Block konstatoi që diagnoza ishte e komplikuar, pasi 86% e subjekteve të studimit që shfaqnin simptoma të varësisë nga interneti, plotësonin gjithashtu kriteret për çrregullime të tjera mendore. Varësia ndaj kumarit është e vetmja varësi e sjelljes (e pavarur nga përdorimi i substancave) e përfshirë në DSM-5. Gjithsesi, varësia nga lojërat e internetit është listuar në seksionin III, si gjendje për studime të mëtejshme.

Megjithëse, përgjatë dekadës së fundit studimet empirike në lidhje me këtë fenomen janë rritur, klasifikimi i varësisë nga interneti vazhdon të mbetet kontradiktor dhe të ngjallë debat tek studiuesit. Debati mbi Varësinë nga interneti varion nga simptomatologjia, deri tek përkufizimi i koncepteve të veçanta, si: sasia e kohës së përdorimit të internetit, apo dilema e vazhdueshme nëse duhet të konsiderohet apo jo një formë e mirëfilltë varësie (Byun dhe të tjerë, 2009). Disa nga këto problematika adresohen edhe përgjatë këtij punimi.

1.1 Pyetje kërkimore

- *Si krijojnë varësi studentët përdorues të internetit?*
- *Si e përfshijnë studentët ndërveprimin në internet?*

2. Metodologjia

Ky kërkim mbështetet mbi parimet e metodologjisë fenomenologjike interpretative. Kërkimi cilësor ka si qëllim kryesor hulumtimin mbi një fenomen pak të studiuar, përmes eksplorimit të përvojave të individëve në mjediset e tyre natyrale, në vend të konfirmimit apo 'rrezimit' të një hipoteze të caktuar (Hycner, 1999).

2.1 Subjektet e studimit

Është realizuar krijimi i një kampioni të vogël, joprobabilistik me 10 subjekte (6 femra dhe 4 meshkuj) në intervalin moshor 18-25 vjeç, të përzgjedhur pas pilotimit të Testit të Varësisë nga Interneti (Young, 2008), në popullatën e studentëve të Universitetit të Tiranës, Shkodrës, Durrësit, Elbasanit dhe Vlorës. Pjesëmarrësit u përzgjedhën në bazë të kriterit të raportimit të përdorimit të internetit më shumë se 8 orë në ditë. Sipas Creswell (1998) për të realizuar një studim fenomenologjik numri i pjesëmarrësve duhet të jetë nga 5-10 individë.

2.2 Teknika

Intervista gjysmë e strukturuar.

Intervista përbëhet nga 22 pyetje të hapura dhe të mbyllura, të cilat u administrohen ballë për ballë dhjetë subjekteve të studimit. Pyetjet janë hartuar në përputhje me fokusin e studimit dhe specifikisht me pyetjet kërkimore.

Kjo intervistë u ndërtua duke u mbështetur në intervistën e parë klinike të standardizuar mbi varësinë nga interneti (AICA-C) (Wölfling dhe të tjerë, 2012) dhe në testin e varësisë nga interneti (IAT) (Young, 2008).

Të dhënat demografike dhe të përdorimit të internetit.

Përfshijnë kategori standarde të tilla, si: gjinia, mosha, niveli i varësisë nga interneti, sasia e orëve në internet, historia e përdorimit ndër vite, aktiviteti/ rrjeti social/ aplikacioni më i frekuentuar nga subjektet e studimit. Ky informacion është i dobishëm për identifikimin e temave kyçe.

2.3 Analiza e të dhënave

Pas leximit të hollësishëm të transkripteve të intervistave u procedua me identifikimin (përmes nënvijëzimit) të njësive kuptimore që lidheshin në mënyrë të drejtëpërdrejtë me pyetjet kërkimore. Kjo sasi informacioni u nënshtrua procesit të kodimit të hapur. Në një fletë të ndarë është bërë një listë e të gjitha kodeve të nxjerra dhe janë ekzaminuar marrëdhëniet reciproke mes tyre, duke identifikuar temat kryesore të studimit. Janë bashkuar tema të ngjashme, duke krijuar grupe tematike. Për secilën temë janë përcaktuar nëntemat përkatëse. Duke u nisur nga këto rezultate është proceduar me komentimin e gjetjeve.

Analiza përfundon me shkrimin e një raporti përmbledhës përfundimtar, e cila merr në konsideratë kontekstin nga ku tema shfaqet. Në këtë pikë u realizua një transformim i shprehjeve të zakonshme të pjesëmarrësve në shprehje të përshtatshme për diskursin shkencor në mbështetje të kërkimit.

3. Rezultatet e studimit

Pas analizës së të dhënave nëpërmjet metodës fenomenologjike interpretative u identifikuan këto tema kyçe: problemet e së shkuarës, shqetësimi, natyra e komunikimit në internet, emocionet, vetëkontrolli i ulët. Në këtë rubrikë jepet një përshkrim i detajuar dhe interpretim i të gjitha temave dhe nëntemave të evidentuara. Gjithashtu materiali ilustrohet me pjesëza të shkëputura nga intervista me subjektet e studimit.

Tema një: Problemet e së shkuarës

Nëntema 1. Abuzimi dhe lënia pas dore

Po të vëmë re me kujdes elemente të fëmijërisë së subjekteve të studimit mund të gjejmë shenja të faktit se ata janë lënë pas dore, janë injoruar ose nuk kanë pasur kontakt të mjaftueshëm dhe nga ana tjetër mund të gjenden elemente të një kontakti abuziv, si mbistimulim nga diçka traumatike, ose izolim dhe lënie vetëm në momentet kur ata e kanë pasur të domosdoshme figurën prindërore.

Fëmija (tashmë i rritur) nuk mund të atashohet me askënd ose të paktën ai formon besimin se nuk mundet. Ndoshta kjo shpjegon edhe joshjen e tij për kompjuterin, ai "bëhet më i rëndësishmi", pasi kompjuteri nuk mund t'ia mbathë, sikurse figurat më të rëndësishme të jetës së tij.

"Zakonisht luaja vetëm. Prindërit ishin të dy në punë dhe në kopësht nuk shkoja pasi ndodhej shumë larg shtëpisë...Ose më linin tek gjyshërit. E mbaj mend që arratisesha, pasi nuk më pëlqentë të rrija aty...kam humbur disa herë." [S7, Mashkull, 19 vjeç]

Nëntema 2. Humbja dhe paqëndrueshmëria

Mund të interpretohet në mënyra të ndryshme: humbje e kohës fizike si rezultat i angazhimit me internetin, por mund të shihet edhe si një humbje e vitalitetit që vjen nga shmangia e përgjegjësive, produktivitetit dhe lidhjes psikologjike me të tjerë. Mund të themi që shpesh është humbja e lidhjes psikologjike dhe kontaktit social me figura të rëndësishme në fëmijëri, që shërben si bazë e krijimit të modeleve të varësisë më vonë në jetë, duke përforcuar në këtë mënyrë frikën e humbjes.

"Babai vdiq kur unë isha vetëm 7 vjeçe. Jetoja në një familje të madhe me gjyshërit dhe xhaxhallarët, por kjo nuk e bëntë dhimbjen më të

lehtë, përkundrazi. Secili ishte i zënë me problemet e veta dhe askujt nuk i shkonte në mendje që edhe një fëmijë mund të vuajë..." [S9, Femër, 18 vjeçe]

Bazuar në këto gjetje, mund të themi që një reagim depresiv i fëmijëve të neglizhuar apo të abuzuar ka të ngjarë të predispozojë personin për të zhvilluar varësi nga interneti. Këto rezultate përshkruhen më hollësisht në kapitullin e diskutimeve.

Tema dy: Shqetësimi

Një tjetër temë e dalë nga analiza cilësore dhe që mund të predispozojë drejt përdorimit pa kriter të internetit është shqetësimi, i cili "ushqehet" nga nevoja për vëmendje, për kontroll si dhe nga tendenca për krahasim me përdorues të tjerë të rrjeteve sociale.

Nëntema 1. Nevoja për vlerësim

Të gjithë pjesëmarrësit i përshkruajnë komentet dhe pëlqimet që marrin në profilet e tyre me përgjigje emocionale pozitive. Shumica e pjesëmarrësve fillimisht deklaruan se këto reagime nga ana e përdoruesve të tjerë i bëjnë të ndihen "mirë" ose "të lumtur." Më vonë si rezultat i administrimit të pyetjeve thelluese pjesëmarrësit ishin në gjendje të raportonin përgjigje më specifike emocionale.

B deklaroi, "*Më duket sikur jam në qendër të vëmendjes, sa herë që publikoj diçka në Facebook...dhe sigurisht që ndihem mirë kur marr pëlqime apo komente.*" [S7, Mashkull, 19 vjeç]

Po ashtu, vihen re reagime emocionale negative kur aktivitetet e tyre në internet (publikimet) vlerësohen negativisht, kur kritikohen apo kur nuk u kushtohet vëmendja që ata presin.

Nëntema 2. Nevoja për kontroll

Një çështje që përsëritet shpesh përgjatë analizës së të dhënave lidhet me kontrollin. Subjektet shfaqin një nevojë të theksuar për të kontrolluar çdo gjë që ndodh në rrjet.

"*Pyes veten se çfarë po ndodh? Mos më ka shpëtuar diçka pa lexuar?*" [S1, Femër, 20 vjeçe]

Nga ana tjetër, mund të marrë formën e nevojës për të ushtruar kontroll mbi përshtypjet e përdoruesve të tjerë.

"*Sigurisht që të gjithë zgjedhim fotot, udhëtimet, postimet më të mira që kemi dhe i publikojmë. Me pak fjalë aty japim më të mirën e vetes...*" [S2, Mashkull, 23 vjeç]

Nëntema 3. Krahasimi social në internet

Përdoruesit në përgjithësi, kanë tendencë "t'u japin zë" momenteve të lumturisë. Kështu, përmes fotografive apo statuseve të caktuara ata tregojnë

për udhëtimet, pushimet ekzotike, veshjet e kushtueshme dhe luksin, pra me pak fjalë për një jetë në dukje perfekte. Në mënyrë të pashmangshme kjo gjë nxit lakminë dhe krahasimin social, aq më tepër në një shoqëri si e jona, ku nevojat bazë materiale vazhdojnë të kenë prioritet ndaj çdo nevoje tjetër njerëzore.

“Në pjesën më të madhe të kohës shoh fotot e të tjerëve...Po, ka raste kur do të doja të isha në vendin e tyre (buzëqesh).” [S5, Femër, 24 vjeçe]

Tema tre: Natyra e komunikimit në internet

Në përpjekje për të kuptuar ‘magjepsjen’ e pjesëmarrësve nga komunikimi në internet, u vunë në dukje katër nëntema, të cilat do të shtjellohen pak më poshtë.

Nëntema 1. Komunikimi përmes internetit realizohet më lehtë

Të gjithë të intervistuarit raportojnë se të komunikosh nëpërmjet aplikacioneve apo faqeve të rrjeteve sociale është më e lehtë, më pak e bezdisshme dhe më cilësore se sa të komunikosh ballëpërballë.

Pjesëmarrësit gjithashtu raportojnë se presin përgjigje më të shpejta në këtë lloj komunikimi në kontrast me thirrjet telefonike apo e-mail-et.

“Kur duam të lëmë një takim? Gjithmonë u shkruaj. Krijoj një grup dhe të gjithë informohen përnjëherësh. Imagjino t’i telefonosh të gjithë një e nga një...” [S9, Femër, 18 vjeçe].

Nëntema 2. Reduktim i ndjenjave të turpit përgjatë komunikimit në internet

Turpi është një ndjenjë që ushqehet nga prezenca fizike ose mendore e personave të tjerë dhe nga një gjykim i mundshëm negativ nga ana e tyre, përse i përket karakteristikave fizike, mënyrës së të folurit, zërit, karakteristikave të caktuara të personalitetit të individit etj.

M raporton: *“Aty nuk ndiej turp, mund të flas me persona të ndryshëm, të bëj ndonjë batutë e të mos e vras mendjen se çfarë mendojnë të tjerët.” [S6, Femër, 22 vjeçe]*

Nëntema 3. Idealizim i miqve virtualë

Një aspekt i rëndësishëm i ndërveprimit në rrjet ka të bëjë pikërisht me mungesën e një feedback-u ekspresiv. Pra, mungesa e sinjaleve vizive të personit me të cilin po shkëmben mesazhe, foto që shkëpusin sekuenca të caktuara (kryesisht momente lumturie) kombinuar me komunikimin me shkrim, mund t’i induktojnë personit një të menduar gati magjik, me tendencë eliminimin e aspekteve negative të bashkëfolësit.

“Po, më ndodh të flas me orë të tëra me njerëz që nuk i kam takuar ndonjëherë...sigurisht që ndihem mirë. Ka nga ata që të kuptojnë dhe në pak ditë të duket sikur ke një jetë që i njeh.” [S2, Mashkull, 23 vjeçe]

Nëntema 4. Anonimati në internet

Anonimati i bën përdoruesit të shprehin veten “reale” pa asnjë frikë nga refuzimi dhe kritika.

“Mbaj mend njëherë, hapa një profil me emër dhe foto të një djali tjetër, sigurisht shumë më të bukur se unë (buzëqesh) dhe flisja gjithë ditën me njerëz, madje edhe me ata që në jetën reale nuk donin të kishin lidhje me mua” [S2, Mashkull, 23 vjeç]

Tema katër: Emocionet

Nëntema 1. Bashkëndarja e emocioneve me përdorues të tjerë

Në bazë të gjetjeve, për pjesën më të madhe të pjesëmarrësve përdorimi i internetit motivohet nga dëshira për të bashkëndarë emocione me miqtë e tyre virtualë. Këto përgjigje interpretohen si tregues të pasqyrimin të gjendjes shpirtërore. Megjithatë, për të konfirmuar këtë konstatim nevojiten prova të mëtejshme.

“Në rrjete sociale, publikoj vetëm atëherë kur kam diçka të bukur për të ndarë me të tjerët”. [S1, Femër, 20 vjeç]

Në përgjithësi, shumica e pjesëmarrësve, raportuan që i përditësonin rrjetet sociale me publikime kur ndiheshin mirë. Por, ka edhe një pjesë të tyre që publikojnë në rastet e përjetimit të emocioneve negative.

“Zakonisht publikoj atëherë kur jam i zemëruar ose kur diçka më bën të ndihem keq. Më duket sikur lehtësohem”. [S7, Mashkull, 19 vjeç]

Së fundi, përditësimi i rrjeteve sociale nën presionin e emocioneve intensive, motivohet nga nevoja për të ndarë mesazhe të rëndësishme, interesante apo qesharake me të tjerët.

“Kur vendos të publikoj, me patjetër duhet të më ketë ndodhur diçka e rëndësishme ose që më tërheq vëmendjen vërtet shumë”. [S6, Femër, 22 vjeç]

Nëntema 2. Monotonia

Pjesëmarrësit e studimit raportuan se një tjetër arsye e aksesit në internet ishte edhe monotonia.

“Në internet hy atëherë kur nuk di sesi të shtyj kohën...!” [S2, Mashkull, 23 vjeç]

“Shpesh e kontrolloj Facebook-un kur jam i mërzhitur dhe aty mundohem të gjej ndonjë gjë më interesante” [S3, Mashkull, 21 vjeç]

Tema pesë: Nivel i ulët, vetëkontrolli

Nga analiza e të dhënave rezulton që të gjithë subjektet raportojnë që e kanë të pamundur të mbajnë nën kontroll përdorimin e tepërt të internetit.

Nëntema 1. Pamundësi për të ndërprerë apo mbajtur nën kontroll përdorimin e internetit.

Subjektet e studimit raportojnë një “dështim” në përpjekjet e tyre për të hequr dorë nga përdorimi i internetit.

M. thotë: “Njëherë mbylla profilin në Facebook, por nuk zgjati më shumë se 2 ditë, pastaj i hyra me kokë, ndenja gjithë ditën online si për të kompensuar orët e humbura”. [S6, Femër 22 vjeçe]

Nëntema 2. Qëndrimi në internet për periudha më të gjata kohe nga ç’është planifikuar.

Një tjetër nëntemë e evidentuar është ajo e pamundësisë që kanë subjektet e studimit për të monitoruar sasinë e kohës që shpenzohet në aktivitete online.

“Gjithmonë, them do rri vetëm 10 minuta kur e shoh që ka kaluar një orë ose më shumë”. [S1, Femër, 20 vjeçe]

Nëntema 3. Vazhdim i përdorimit të internetit, pavarësisht vetëdijshmërisë mbi pasojat negative.

Subjektet e studimit e ndiejnë vetën të pafuqishëm të mbajnë nën kontroll përdorimin e internetit.

“Të gjithë më tërheqin vëmendjen që rri shumë gjatë në internet dhe nuk u kushtoj kohë. Kjo gjë më nervozon jashtë mase, sepse në fund të fundit e di që ata kanë të drejtë”. [S10, Mashkull, 25 vjeç]

4. DISKUTIME

Adresimi i familjes së origjinës si një faktor predispozues për të zhvilluar varësi nga interneti, është një ndër gjetjet më befasese të këtij punimi.

Studimet shkencore në lidhje me këtë çështje janë të pakta dhe fokusohen kryesisht në lidhjen mes këtij variabli me varësitë e sjelljes në tërësi.

Sipas autorëve, individët që rriten në sisteme familjare jofunksionale, nuk mësojnë kurrë çfarë është vetëbesimi, vetëmotivimi dhe kanë një nivel të ulët të menaxhimit të emocioneve, sepse familjarët e tyre nuk kanë qenë një model i mirë për t’u ndjekur (Tessina, 1991). Këto tri elemente të përshkruar nga autorja, janë edhe faktorët kryesorë që ndikojnë në shfaqjen e varësisë nga interneti.

Megjithatë, për të eksploruar çdo lloj marrëdhënie të mundshme mes përvojave të neglizhencës apo abuzimit në fëmijëri në raport me varësinë nga interneti, është e nevojshme të ndërmerret një studim longitudinal, ose një kombinim mes metodave eksperimentale dhe atyre joeksperimentale.

Testet psikometrike dhe studimet cilësore vetëm sa përcaktojnë shkallën dhe natyrën e variablave të interesit.

Një tjetër element që i shtyn përdoruesit e internetit drejt varësisë, është natyra e komunikimit dhe e marrëdhënieve që krijohen në internet. Individët të cilët “mbijetojnë” ndaj çdo lloj situatë të adaptimit social, janë ata, të cilët dominojnë falë forcës së personalitetit, tërheqjes, pamjes së jashtme apo zgjuarsisë, pra janë ata që zotërojnë aftësitë e nevojshme sociale për t’u vetëprezantuar mirë ose e thënë ndryshe nuk kanë frikë të zbulojnë veten para të tjerëve. Vetë struktura e internetit është e projektuar në mënyrë të tillë që u mundëson individëve të gjejnë lehtësisht persona, të cilët ndajnë interesa të përbashkëta me ta.

Duke u nisur nga konceptet e Psikologjisë sociale, thuhet se ne priremi të tërhiqemi nga të tjerët, që janë të ngjashëm dhe ndajnë të njëjtat mendime me ne. Edhe nëse u referohemi marrëdhënieve të qëndrueshme, sa më të ngjashëm të jenë dy persona, aq më e madhe është mundësia që lidhja mes tyre të zgjasë (Byrne, 1997).

Nga tema e shqetësimit janë nxjerrë në pah tri nëntema të rëndësishme, të cilat mendohet që predispozojnë studentët drejt krijimit të varësisë nga interneti.

Nevoja për vlerësim është nëntema e parë në këtë rast, që i nënshtrohet diskutimit. Edhe vetë akti i të menduarit se çfarë mund të publikoj në internet, në mënyrë që të pëlqehem nga të tjerët, përbën një shqetësim me vete, kryesisht kur këto mendime pulsojnë në mënyrë të përsëritur.

Gjatë procesit të kodimit të përgjigjeve për këtë nëntemë, u vu re se pjesëmarrëset femra mendonin më tepër për përditësimin e statuseve të tyre në rrjetet sociale. Në kuadër të hulumtimeve të mëparshme për dallimet gjinore në përdorimin e faqeve të rrjeteve sociale, Thompson dhe Loughheed (2012) zbuluan se femrat besonin më shumë se meshkujt që mund të shprehnin ndjenjat e tyre përmes Facebook. Megjithatë, duhet të ndërmerren kërkime të mëtejshme për shqyrtimin e marrëdhënies ndërmjet gjinisë dhe shqetësimit në lidhje me përditësimin e profilit.

Nevoja për kontroll është një tjetër nëntemë e evidentuar në kuadër të temës së shqetësimit.

Ky fenomen ka filluar të tërheqë vëmendjen e psikologëve socialë (Turkle, 2011), të cilët e kanë përcaktuar atë si “*një frikë e personit se mund të humbasë diçka interesante apo të dobishme në internet*”. Në përpjekje për të shmangur këtë ndjenjë, përdoruesit e internetit synojnë të qëndrojnë në linjë sa më gjatë që të jetë e mundur. Rezultatet tregojnë se një cikël mendimesh të lidhura me internetin kontrollojnë në këtë mënyrë

sjelljen e disa përdoruesve të rregullt të tij. Mundet që ky cikël të vijë për arsye se kërkimi për informacion siguron arratisjen nga një gjendje e padëshiruar humori.

Një nëntemë e fundit në lidhje me këtë çështje është ajo e tendencës për *krahasim social*.

Shumica e përdoruesve janë të prirur të krahasojnë veten me të tjerë. Leon Festinger propozoi që individët natyrshëm shtyhen për të vlerësuar mendimet dhe aftësitë e tyre duke u krahasuar me të tjerët dhe se këto vlerësime ndikojnë në mënyrën se si ata ndiejnë dhe sillen (Festinger dhe të tjerë, 1954). Chou dhe Edge (2012) realizuan një studim sasior me studentë, në lidhje me përdorimin e Facebook. Gjetjet e tyre treguan se ata që e përdornin Facebook për një periudhë më të gjatë kohore, mendonin se të tjerët ishin më të lumtur dhe se jeta me ta nuk kishte qenë e drejtë. Po ashtu ata mendonin se të tjerët ishin më të pasur dhe bënë një jetë më të mirë sesa ata vetë. Duke vazhduar me trendin e efekteve negative, Feinstein dhe të tjerë (2013) raportuan se krahasimi social në Facebook mund të jetë edhe mekanizmi kryesor që çon në shfaqjen e simptomave depressive. Përveç kësaj, mund të ndikojë në rritjen e kohës që personi shpenzon në internet në përpjekje për të gjetur të ngjashëm me veten dhe në këtë mënyrë mund të bëhet edhe burim i përdorimit të ekzagjeruar dhe problematik të internetit.

Një tjetër temë e dalë nga rezultatet e studimit cilësor lidhet me nivelin e vetëkontrollit tek studentët e varur nga interneti. Metcalfe dhe Mischel, (1999) e kanë përcaktuar vetëkontrollin si aftësinë për të zotëruar reagimet instiktive që lidhen me veprimtari të ndryshme jetësore dhe afatgjata. Duke u nisur nga literatura ekzistuese, niveli i ulët i vetëkontrollit është konsideruar si një element i lidhur ngusht me varësisë nga interneti, megjithatë në këtë rast është e pamundur të përcaktohet nëse vetëkontrolli i ulët është shkak apo pasojë e varësisë nga interneti (Nie, Zhang, Chen & Li, 2016).

Tendenca për të bashkëndarë emocione dhe për të kërkuar mbështetje nga përdoruesit e tjerë të internetit rrit shanset për kontakt social, duke reduktuar kështu përkohësisht ndjenjat e vetmisë tek subjektet e varur nga interneti. Problemi më i madh në këtë rast qëndron në faktin, se aprovimi nga të tjerët fillon dhe kthehet në një domosdoshmëri për t'u ndier në paqe me veten.

"Arkitektura emocionale" e rrjeteve sociale të jep mundësinë që emocione të caktuara t'i lëvizësh nga sfera intime dhe personale në një hapësirë krejtësisht publike. Kjo është edhe një ndër arsyet e përditësimit të profilit në rastet e përjetimeve të forta emocionale, pasi në këto situata

nevoja për feedback pozitiv dhe mbështetje emocionale nga përdoruesit e tjerë të internetit është shumë më e madhe. Mjafton të sjellim në mendje ndryshimet e fundit të Facebook në lidhje me këtë çështje, ku krahas butonit të pëlqimit tashmë kemi mundësi që të shprehim “dashurinë”, “ironinë”, “habinë”, “trishtimin” dhe “inatin”.

Sipas studivesve, individët ndihen mirë në rastet kur janë në gjendje të riafirmojnë vetëkonceptin e tyre në një audiencë tashmë krejtësisht virtuale. Ndërsa kur ndihen të pakuptuar ose nuk marrin vëmendjen për të cilën kanë nevojë, mundësia që ndjenjat e vetmisë dhe trishtimit të rriten, është shumë e madhe (Hussain & Griffiths, 2009).

5. KONKLUZIONE

Si përfundim, subjektet e studimit shfaqin një preferencë ndaj komunikimit virtual, pasi realizohet më lehtë dhe është deri diku anonim. Po ashtu, mungesa e ekspozimit fizik si dhe e kontaktit të drejtpërdrejtë me bashkëfolësin, reduktojnë frikën e paragjyqimit dhe e të qenit të papërshtatshëm në sy të tjerëve. Pra, interneti në këtë rast, mund të shihet si një “pelhurë mbrojtëse” ndaj pasigurisë dhe zhgënjimit. Nga ana tjetër bashkëbiseduesit në internet duken më pranues, më miqësorë dhe më të dashur. Kjo gjë i bën individët të ndihen më të sigurt për të zbuluar veten para të tjerëve, për të ndarë ndjenjat dhe mendimet më autentike me ta, për të gjetur përdorues të ngjashëm me veten, gjë e cila në jetën reale mund të jetë e vështirë për t’u realizuar.

Individët shfaqin reagime emocionale, si pozitive ashtu edhe negative ndaj personave në rrjet, të ngjashme me reagimet emocionale në ndërveprimin ballë për ballë. Përmes bashkëndarjes së statuseve, posteve, fotove etj., ata kërkojnë mbështetje nga përdoruesit e tjerë të internetit, si në rastet kur përjetojnë emocione të forta pozitive dhe negative, ashtu edhe në rastet kur zптоhen nga monotonia e jetës së përditshme, apo kur ndihen vetëm dhe të lënë pasdore.

Një tjetër gjetje e rëndësishme është ajo që hedh dritë mbi faktin se përdorimi i vazhdueshëm dhe pa kriter i internetit dobëson mekanizmat e vetëmonitorimit dhe e shtyn individin drejt një rrethi vicioz të varësisë nga interneti. Në këtë rast pjesa më e madhe e subjekteve raportuan pamundësi për të ndërprerë apo mbajtur nën kontroll përdorimin e internetit, qëndrimi në internet për periudha më të gjata kohore nga ç’ ishte planifikuar dhe në vazhdim të përdorimit të internetit, pavarësisht vetëdijshmërisë mbi pasojat e dëmshme në shëndetin fizik, psikologjik, marrëdhënie sociale dhe mbarëvajtje profesionale/akademike.

Pak më sipër u përmend anonimati si një ndër elementet që ndikon pozitivisht në vetëzbulim. Megjithatë, mund të ndodhë që përdorimi i profileve me identitet të rremë dhe vetëprezantimi strategjik (pra, përpjekjet për të arritur ndikim, pushtet, simpati apo aprovim tek të tjerët), mund t'u mundësojë përdoruesve prezantimin e vetes në një mënyrë aspak realiste, gjë e cila mund të çojë në deformim të vetimazhit dhe konfuzion të identitetit.

BIBLIOGRAFIA

- Block, J. J. (2008). Issues for DSM-V: Internet addiction. *American Journal of Psychiatry*, 165, 306–307.
- Byrne, P. (1997) Psychiatric stigma: past, passing and to come. *Journal of the Royal Society of Medicine*, 90, 618–620
- Byun, S., Ruffini, C., Mills, J. E., Douglas, A. C., Niang, M., Stepchenkova, S., & Blanton, M. (2009). Internet addiction: Metasynthesis of 1996-2006 quantitative research. *CyberPsychology & Behavior*, f 203-207.
- Chou, H.G. & Edge, N. (2012). “They Are Happier and Having Better Lives than I Am”: The Impact of Using Facebook on Perceptions of Others’ Lives. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 15(2), 117-121.
- Feinstein, B.A., Hershenberg, R., Bhatia, V., Latack, J.A., Meuwly, N., & Davila, J. (2013). Negative Social Comparison on Facebook and Depressive Symptoms: Rumination as a Mechanism. *Psychology of Popular Media Culture*, 2(3), 161-170.
- Festinger, L., Torrey, J., and Willerman, B. Self-Evaluation as a Function of Attraction to the Group, *Human Relations*, 1954, 7, 2.
- Goldberg, I. (1996). Internet addiction disorder [Electronic mailing list message]. Link: <http://users.rider.edu/~suler/psyber/supportgp.html>
- Hussain, Z. & Griffiths, M.D. (2009). Excessive use of Massively Multi-Player Online Role-Playing Games: A pilot study. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 7, 563-571.
- Kim, K., Ryu, E., Chon, M., Yeun, E., Choi, S., Seo, J., et al. (2006). Internet addiction in Korean adolescents and its relation to depression and suicidal ideation: A questionnaire survey. *International Journal of Nursing Studies*, 43, 185–192.
- Metcalfe, J., & Mischel, W. (1999). A hot/cool-system analysis of delay of gratification: Dynamics of willpower. *Psychological Review*, 106, 3–19.
- Nie, J., Zhang, W., Chen, J., & Li, W. (2016). Impaired inhibition and working memory in response to internet-related words among adolescents with internet addiction: A comparison with attention-deficit/hyperactivity disorder.
- Tessina, T. (1991). *The real thirteenth step*. Los Angeles: Jeremy P. Tarcher.
- Thompson, S. H., & Lougheed, E. (2012). Frazzled by Facebook? An exploratory study of gender differences in social network communication among undergraduate men and women. *College Student Journal*, 46(1), 88-98.
- Turkle, S. (2011). *Alone together: Why we expect more from technology and less from each other*. Philadelphia, PA: Basic Books.

-
- Widyanto, L., & McMurrin, M. (2004). The psychometric properties of the Internet addiction test. *Cyberpsychology and Behavior*, 7(4), 443–450.
 - Young, K. S. (1996, August). Internet addiction: The emergence of a new clinical disorder. Paper presented at the 104th Annual Meeting of the American Psychological Association, Toronto, Ontario, Canada.

MARRËDHËNIA NDËRMJET MOTIVIMIT NË PUNË DHE TIPAREVE TË PERSONALITETIT NË KOMPANITË CALL-CENTER

Eralda Zhilla, Valbona Habili Sauku

*Universiteti i Tiranës, Fakulteti i Shkencave Sociale,
departamenti Pedagogji - Psikologji*

ABSTRAKT

Qëllimi i këtij studimi është evidentimi dhe eksplorimi i faktorëve që influencojnë motivimin në punë në kompanitë Call-Center të lokalizuara në Tiranë, në raport me personalitetin e punonjësve. Disa nga objektivat e studimit lidhen me evidentimin e diferencave që ekzistojnë midis motivimit të brendshëm dhe variablave demografikë si dhe evidentimin e diferencave që ekzistojnë midis personalitetit dhe variablave demografikë. Studimi përfshiu një kampion prej 200 subjektsh nga 4 kompani Call-Center në Tiranë, nga të cilët 40.7% (n=81) ishin meshkuj dhe 59.3% (n=119) ishin femra. U administruan 2 pyetësorë ku njëri pyetësor evidenton faktorët që influencojnë motivimin e brendshëm në punë dhe pyetësori tjetër evidenton tiparet e personalitetit. Instrumentet u testuan me indikatorë të kënaqshëm në një pilotim prej 30 individësh. Nga analiza e të dhënave rezultoi që pranueshmëria dhe hapja ndaj përvojave janë ndikues në nivelin e motivimit në punë, ndërsa ekstraversioni, neuroticizmi dhe vetëdijshmëria nuk influencojnë në motivimin në punë. Kjo lidhje është analizuar nëpërmjet ekuacionit të regresionit i cili është edhe outputi kryesor i studimit. Nga ana tjetër, punimi ofron edhe një seri rezultatesh në lidhje me marrëdhënien midis variablave demografikë dhe motivimit në punë.

Fjalë kyçe: punonjës në Call-Center, faktorët e motivimit të brendshëm, tiparet e personalitetit.

**The relationship between work motivation and personality traits
in Call-Center companies**

ABSTRACT

The purpose of this study is to identify and explore the factors that influence work motivation in Call Center companies located in Tirana, in relation with employees' personality. Some of the objectives of the study are related to the identification of the differences between internal motivation and demographic variables and the identification of differences between personality and demographic variables. The study included a sample of 200 subjects from 4 Call-Center companies in Tirana, of which 40.7% (n = 81) were males and 59.3% (n = 119) were females. Two questionnaires were administered, one questionnaire highlighting the factors influencing internal motivation at work and the other questionnaire identifies personality traits. Instruments were tested in a sample of 30 persons. From data analysis it turned out that acceptance and openness to experiences are influencing the level of work motivation, while extraversion, neuroscience and awareness do not influence workmotivation. This connection is analyzed through the regression equation, which is also the main output of the study. On the other hand, the paper also offers a series of results regarding the relationship between demographic variables and motivation at work.

Key words: employee in Call Center, factors of work motivation, personality traits.

Hyrje

Në shumë fusha të jetës apo veprimtari të caktuara lindin vazhdimisht kërkesa në rritje dhe ndërkohë plotësimi i tyre bëhet një nevojë e domosdoshme. Në këtë vështrim mund të sjellim plot fakte e dukuri nga jeta e përditshme të cilat dëshmojnë për nxitjen e motivimit të individëve si p.sh.: drejtues të kompanive të mëdha janë shumë të interesuar të rrisin produktivitetin në punë e për këtë duhet të motivojnë më mirë punonjësit e tyre; mësuesit dhe akademikët janë kurdoherë të interesuar të përmirësojnë cilësinë e punës për përvetësimin e programeve mësimore e për këtë duhet të rrisin aftësitë e tyre profesionale në mënyrë që auditori të nxitet për të mësuar; biznesmenët janë të interesuar për motivacionet jetësore të konsumatorëve e kështu me radhë.

Studimi i motivacionit në psikologji merr një trajtë shumë të gjerë. Ai përfaqëson hapin e parë drejt veprimit dhe sjelljeve të caktuara. I nënshtrohet një procesi të brendshëm përpunues, pasi vihen në lëvizje komponentë të shumtë me natyrë konjitive, emocionale dhe sjellore. Të gjitha këto më pas realizojnë motivimin e individit.

Në anën tjetër, personaliteti ndikon në të gjitha aspektet e performancës së një personi, madje edhe se si ai reagon ndaj situatave në punë. Jo çdo personalitet është i përshtatshëm për çdo vend pune, kështu që është e rëndësishme njohja e tipareve të personalitetit e të punësuarve duke i dhënë detyra që i përshtatet personalitetit të tyre në mënyrë sa më të dobishme. Kjo mund të çojë në rritjen e produktivitetit dhe kënaqësinë në punë, duke ndihmuar funksionin e një biznesi në mënyrë sa më efektive.

Një punonjës i motivuar ndikon pozitivisht në arritjet dhe produktivitetin e punës. Por pavarësisht kësaj ky rezultat ndikohet shumë herë edhe nga kushtet e punës, strategjia e organizatës, praktikat menaxhuese apo format shpërblyese. Ndaj pavarësisht se shumë studime theksojnë faktin që politikat pozitive të motivimit të punonjësve kanë ndikim në rritjen e produktivitetit, vlen për t'u përmendur roli i elementeve të jashtme në këtë proces. Ndërhyrjet, tiparet e personalitetit apo faktorë të tjerë të jashtëm, rrisin motivet tona të brendshme për të bërë më mirë punën që na është ngarkuar. (Bodil T., Andersson; Lennart, Christensson; Bengt, Fridlund; Anders, Broström;, 2012).

Rishikimi i literaturës

Procesi i motivimit është shumë më kompleks dhe i ndërlikuar sa duket. Njerëzit kanë nevojë të ndryshme, caktojnë qëllime për t'i përmbushur ato dhe ndërmarrin një sërë veprimesh. Për këtë arsye vetëm një teori apo strategji nuk mund t'i kënaqë të gjithë. Teoritë e motivimit përpiqen të analizojnë dhe shpjegojnë, përse njerëzit në punë priren të reagojnë në përputhje me përpjekjet dhe kontributin personal. Ato përshkruajnë format dhe mënyrat efektive sesi organizata mund t'i stimulojë punonjësit drejt arritjes së rezultatit, pse jo duke përmbushur edhe nevojat personale të gjithsecilit. (Deci et al, 1999).

Në fillim të shekullit XXI gjejmë autorë të tjerë që kanë studiuar motivimin dhe e kanë parë atë në këndvështrime të ndryshme. Për Kreitner motivimi është parë si "*një proces fiziologjik dhe psikologjik që orienton dhe drejton sjelljen*". Ai është pika qendrore ku përqendrohen të gjitha njohuritë dhe konceptet për individin në vendin e punës. Motivimi përfaqësohet nga forcat që veprojnë mbi ose brenda një personi dhe që e

detyrojnë atë të sillet në një mënyrë të caktuar të orientuar nga disa qëllime. Duke vazhduar me përkufizimet e mëparshme, Cole e operacionalizoi motivimin si “*gatishmëria që ka një individ për të ushtruar nivelet më të larta të përpjekjeve drejt qëllimeve organizative, për të përmbushur disa nevoja personale*”. (Hardré, Patricia L.; Beesley, Andrea D.; Miller, Raymond L; Pace, Terry M. ; 2011)

Edhe pse historikisht motivimi është trajtuar si një pjesë e brendshme e individit, shpeshherë e padukshme dhe vështirë e matshme, teoritë dhe studimet e mëvonshme kanë hedhur dritë dhe e kanë parë atë në disa këndvështrime. Kështu për shembull në teorinë e barazisë motivimi në punë është parë në nivel qëndrimesh dhe sjelljesh, ndërkohë që teoria e vendosjes së qëllimit trajton sjelljen si elementin e parë tregues të motivacionit. Individët veprojnë të nxitur nga motivet dhe vlerat që mbartin ato. (Darren, 1988)

Ato më pas orientojnë sjelljen tonë. Studiuesit e hershëm të personalitetit, sjelljes organizacionale dhe zhvillimit të karrierës, theksojnë rëndësinë e motivacionit në vendosjen e qëllimeve, përzgjedhjen e personelit dhe performancën në punë. Në të njëjtën kohë ai është parë i lidhur me suksesin, produktivitetin dhe përmbushjen e detyrave të caktuara. Kur motivacioni është i lartë, suksesi dhe rezultati pritet të jenë në të njëjtat nivele. (Estes & Polnick, 2012)

Në literaturën psikologjike gjejmë përkufizime të ndryshme rreth motivimit të cilat në tërësinë e tyre theksojnë të paktën dy aspekte themelore: *Së pari*, vetë termi motivim shënon përpjekjet që bën individ drejt përmbushjes së nevojave jetësore duke përkushtuar të gjitha forcat dhe energjitë e domosdoshme. *Së dyti*, termi merr një kuptim më specifik, pasi lidhet edhe me ndërhyrjet që mund të bëhen nga jashtë për të përforcuar aspekte të veçanta.

Ndërkohë personaliteti përfshin ndjenjat e një personi relativisht të qëndrueshëm, mendimet dhe modelet e sjelljes. Secili prej nesh ka një personalitet të veçantë që na dallon nga njerëzit e tjerë, dhe të kuptuarit personalitetin e dikujt na jep të dhëna rreth asaj se si ky person ka të ngjarë që të veprojë dhe të ndjehet në një sërë situatash.

Nëse personaliteti është i qëndrueshëm, kjo nuk do të thotë se ai nuk do të ndryshojë. Mendohet se ndryshimet ndodhin për shkak të evolimit, si rezultat i përvojave jetësore, stilit prindëror dhe vëmendjes që është marrë gjatë fëmijërisë së hershme, sukseset dhe dështimet që janë përjetuar gjatë rrjedhës së jetës dhe ngjarjeve të tjera të jetës. Në fakt, personaliteti i bën këto ndryshime gjatë periudhave të gjata kohore. Për shembull, ne priremi për t’u bërë më tepër shoqëror e dominues, më të ndërgjegjshëm (i

organizuar dhe i besueshëm) dhe më shumë emocionalisht të qëndrueshëm në mes të moshës 20 dhe 40 vjeç, ndërsa sinqeriteti për përvoja të reja tenton të bjerë gjatë moshës. Me fjalë të tjera, edhe pse ne e trajtojmë personalitetin si relativisht të qëndrueshëm, ndryshimi ndodh. Për më tepër, edhe në fëmijëri, personaliteti jonë ka rëndësi dhe kjo ka pasoja të qëndrueshme për ne. Për shembull, studimet tregojnë se një pjesë e suksesit tonë në karrierë dhe kënaqësinë në punë gjatë jetës mund të shpjegohet me personalitetin tonë të fëmijërisë. (Gordon, 2009).

Në çdo gjuhë, ka shumë fjalë që përshkruajnë personalitetin e një personi. Në fakt, në gjuhën angleze janë identifikuar më shumë se 15,000 fjalë që përshkruajnë personalitetin. Kur studiuesit analizuan tiparet që përshkruajnë karakteristikat e personalitetit, ata e kuptuan se fjalë të ndryshme janë në fakt duke treguar për një dimension të vetëm të personalitetit. Kur këto fjalë janë grupuar, konkluduan në pesë dimensionet dhe këto shpjegojnë variacionin e personaliteteve.

Ekstraversion - do të thotë se një person flet, është social dhe i sigurt, ambicioz dhe punëtor. Ekstravertët janë shumë të motivuar për të kërkuar situatat sociale dhe të jenë dominuese në këto situata.

Pranueshmëria- do të thotë se një person është i mirë, i dashur, bashkëpunues dhe i besuar, priret drejt pajtimit në grupe, në drejtim të modestisë.

I vetëdijshtëm/ndërgjegjshëm - do të thotë një person është përgjegjës, i rregullt dhe i besueshëm, ka të bëjë me gjëra të tilla si arritje, këmbëngulje. Individë të ndërgjegjshëm janë të motivuar drejt arritjes përmes përputhjes sociale.

Neuroticisëm- do të thotë një person është i shqetësuar, i prirur për depresion, tenton që të shikojë negativisht, duke qenë i tensionuar dhe nervoz. Mbani në mend se neuroticism është vetëm një tipar që një individ ka. Një person mund të jetë neurotik dhe i ndërgjegjshëm që mund të ketë efekte negative shëndetësore, por mund të motivojë një individ drejt suksesit në shkollë dhe të punojnë në situata të ndryshme.

Sinqeriteti/çiltërsia- do të thotë një person është imagjinar, i pavarur me mendje dhe ka mendime të ndryshme. Individët e hapur janë të motivuar për të kërkuar nga e panjohura dhe për të kërkuar kompleksitetin. (Armstrong, 2006).

Metodologjia

Ky projekt kërkimor synon të identifikojë cilët janë disa nga faktorët që ndikojnë motivacionin në punë të lidhur me personalitetin.

Karakteristikat demografike të punonjësve, varieteti i aftësive, identiteti i detyrës, domethënia e detyrës, autonomia e përgjegjësia për rezultatet si dhe njohuritë (nga feedback-u që merret) janë konsideruar si variablat e pavarur, ndërkohë që tiparet e personalitetit të punonjësve si variabël i varur. Në këtë kuadër, qëllimi i përgjithshëm i studimit është të zbulojë faktorët që ndikojnë (e janë më dominant) në nivelin e përgjithshëm të motivacionit në radhët e punonjësve në një Call-Center, të vlerësojë marrëdhënien që ekziston mes motivacionit në punë dhe tipareve të personalitetit si dhe të krahasojë rezultatet mes nivelit të përgjithshëm të motivacionit dhe faktorëve të tjerë demografikë.

Instrumenti i studimit

Instrumenti i studimit është një pyetësor i strukturuar i përbërë nga tri pjesë.

Në pjesën e parë është përfshirë një shkallë matëse e autorëve Hackman dhe Oldham me 23 pohime që synon të masë potencialin e brendshëm motivues të punonjësve, faktorët që ndikojnë të grupuara këto në pesë variabla kryesorë që janë: identiteti i detyrës, llojshmëria e mjeshtrive, domethënia (rëndësia) e detyrës, autonomia dhe informacioni në punë (feedback).

Taksonomia më e përdorur gjerësisht e personalitetit është Big 5, e cila përfshin përmasat: ekstraversion, neuroticism, ndërgjegjshmëri, të qenit dakord dhe hapje ndaj eksperiencave. Kjo përfshihet në pjesën e dytë të pyetësorit, ndërkohë që pjesa e tretë i përket të dhënave demografike.

Pjesëmarrësit

U shpërndanë 200 pyetësorë tek punonjësit në 4 kompani Call-Center në Tiranë. Pjesa më e madhe e kampionit tonë përfshin moshën deri në 25 (njëzet e pesë) vjeç, ku kemi përkatësisht 114 individë, në moshën 26-35 (njëzet e gjashtë deri tridhjetë e pesë) vjeç kemi 48 individë, 36-45 (tridhjetë e gjashtë deri dyzet e pesë) numri vazhdon e bie, ku janë përkatësisht 24 individë dhe në moshën 46-55 (dyzet e gjashtë deri në pesëdhjetë e pesë) kemi vetëm 14 individë. Nga pjesëmarrësit 119 ishin femra ndërsa 81 ishin meshkuj.

Procedurat

U realizuan biseda të lira me përfaqësues të këtyre kompanive si dhe u konsultua literatura përkatëse. Ky informacion u ruajt dhe shërbeu si nxitës kryesor i realizimit të këtij studimi. I gjithë ky informacion i marrë dhe konsultimi i teorive, studimeve të mëparshme dhe koncepteve në lidhje me motivimin në punë i shërbeu fazave të mëtejshme. Hapi i dytë i përket periudhës pilot, ku pyetësorët e ndërtuar u testuan për të bërë kështu edhe ndryshimet përkatëse. Shënimet e mbajtura si dhe vëzhgimet e bëra në

terren ndihmuan për t'i dhënë formën përfundimtare. Pas kësaj faze, ata ishin të gatshëm për t'u administruar. U mat besueshmëria e instrumentit me alfa 0.84, në përputhje me shkallën e besueshmërisë edhe në studime të mëparshme në botë. Më pas pyetëtori u administrua në katër kompani, tri universitete publike si pjesë e kampionit të përgjithshëm të studimit.

Rezultatet

Më poshtë jepen rezultatet deskriptive të pesë variablave të personalitetit:

	N	Minimum	Maximum	Mesatare	Devijimi Standart
Ekstraversioni	86	1.75	5.00	3.1914	.54004
Neuroticizmi	86	1.50	4.38	2.9147	.64182
Pranueshmëria	86	2.56	5.00	3.7253	.59852
Vetëdijshmëria	86	2.00	5.00	3.6402	.61172
Hapja ndaj eksperiencave	86	1.80	5.10	3.6035	.71248

Tabela 1- 1. Analiza e dimensioneve të personalitetit

Siç duket dhe nga tabela, analiza e të dhënave na tregon çdo dimension të personalitetit minimumin dhe maksimumin e pikëve të mbledhura nga kampioni si dhe mesataren dhe devijimin standard të tyre. Si fillim ekstraversioni ka mesataren ($\bar{x} = 3.19$). Kjo tregon se kampioni është relativisht ekstravert. Neuroticizmi ka mesataren ($\bar{x} = 2.91$) pra kampioni është pjerësisht neurotik. Pranueshmëria ka mesataren ($\bar{x} = 3.72$) pra dhe siç mund të shihet dhe te grafiku pranueshmëria ka një mesatare më të lartë nga të gjitha dimensionet e tjera diçka që tregon se kampioni është i pranueshëm. Vetëdijshmëria ka mesataren ($\bar{x} = 3.64$) dhe këtu duket se kampioni është relativisht i vetëdijshëm dhe e fundit hapja ndaj eksperiencave ka mesatare ($\bar{x} = 3.60$) gjithashtu kampioni është i hapur dhe ndaj eksperiencave.

Pjesëmarrësit e përfshirë në studim ndiejnë se puna iu jep mundësi të përdorin të gjitha aftësitë dhe mjeshtëritë që ata kanë. Llojshmëria e mjeshtrove dhe pavarësia janë dy variablat që shprehin nivel më të lartë të potencialit të brendshëm motivues të një pune. Me një mesatare me vlerë më të madhe se 4, këto dy variabla janë dominues në radhët e pjesëmarrësve në këto tri universitete. Në nivel të moderuar shfaqet identiteti i detyrës, gjë që tregon se ata nuk e ndiejnë të jenë zot të punës së tyre e ta kryejnë atë vetë nga fillimi në fund. Mendojnë që ndikohen nga

faktorët të tjerë të jashtëm në aktivitetet e përditshme dhe nuk kanë mundësi të nisin e të përfundojnë vetë atë që i është caktuar. Ky është variabli me vlerë më të ulët i cili ndikon më pas edhe në potencialin e brendshëm motivues të një pune.

Tabela1 - 2. Analiza korrelacionare e motivimit dhe dimensioneve të B.F.I.

Correlations		Ekstraversio ni	Neuroti cizmi	Pranue shmëri a	Vetëdij shmëria	Hapja ndaj ekspe riencia ve
M ot iv i m i	Pearson Correlation	.113	-.154	.078	.071	-.153
	Sig. (2- tailed)	.002	.156	.007	.515	.010
	N	200	200	200	200	200

Siç duket dhe nga tabela më sipër, nga analiza e bërë, është e qartë që marrëdhënia mes motivimit në punë dhe personalitetit është e pranishme vetëm në disa dimensione. Që të jetë sinjifikant rezultati i vlerës p për secilin prej dimensioneve të personaliteti është $p < 0.05$ ose $p < 0.01$, ekstraversioni është $p = .002$, neuroticizmi është $p = .156$, pranueshmëria është $p = .007$, vetëdijshmëria është $p = .515$ dhe hapja ndaj eksperiencave është $p = .010$.

Nga tabela shihet se korrelacionet e rëndësishme janë: Motivim – Ekstraversion, Motivim – Pranueshmëri, Motivim- Hapje ndaj përvojave të reja.

Për më tepër korrelacioni më i fortë ekziston ndërmjet “*hapjes ndaj eksperiencave të reja*” dhe motivimit në punë. Ky korrelacion është negativ duke indikuar që rritja e tendencës së punonjësve për të qenë të hapur ndaj përvojave të reja do të shoqërohet me ulje të motivimit në punë. Nga ana tjetër, koeficientët e korrelacionit ndërmjet ekstraversion – motivim dhe pranueshmëri dhe ekstraversion janë pozitivë duke treguar që individët ekstrovertë prirën të jenë më të motivuar në punë sesa individët introvertë dhe nga ana tjetër individët me pranueshmëri më të lartë, prirën të kenë motivim më të lartë në punë krahasuar me individët të cilët kanë një nivel të ulët pranueshmërie.

Ndikimi i personalitetit në motivimin në punë në Call-Center u hulumtua në pjesën e parë nëpërmjet korrelacionit. Por korrelacioni është

një analizë statistikore e limituar për shkak se nuk tregon marrëdhënien shkakësore. Për të hulumtuar shkakësinë e lidhjes ndërmjet motivimit në punë dhe personalitetit do të përdoret analiza e regresionit. Rezultatet e tij paraqiten më poshtë:

Synimi primar i këtij hapi të dytë të analizës është vlerësimi i efekteve që elementë të ndryshëm të personalitetit kanë në nivelin e motivimit në punë.

Koeficientët e regresionit japin shenjat e efekteve pjesore, që secili prej pesë dimensioneve të personalitetit, ka në influencimin e motivimit në punë. Megjithatë, magnitudat dhe shenjat e parametrave janë jo direkt informativë, për këtë arsye analiza duhet të kalojë në disa shkallë përpunimi.

Për të shfrytëzuar avantazhet që mundëson Regresioni i shumëfishtë linear ky punim derivon një ekuacion, i cili inkorporon pesë dimensionet e personalitetit sipas Big Five Test. Kjo do të lidhë personalitetin e punonjësve me nivelin e motivimit të tyre në punë për të testuar nëse ka një lidhje sinjifikante ndërmjet tyre në pesë variablat më sinjifikantë të vërtetuar nga literatura.

Së pari nëse β_{ij} do të shënojmë efektin e X_i në nivelin e Y_j , atëherë probabiliteti që Y_j do të ketë sukses për një nivel të dhënë të X_i do të jepet nga:

$$Y = B_0 + B_1X_1 + B_2X_2 + B_3X_3 + B_4X_4 + B_5X_5$$

Ku:

Y - Motivimi në punë

X1 - Extraversioni

X2 - Neuroticizmi

X3 - Pranueshmëria

X4 - Vetëdijshmëria

X5 - Hapja ndaj eksperiencave

Në këtë studim përfshihen katër variabla të pavarur.

Përtej ndikimeve fragmentare të secilit prej variablave të pavarur tek variabli i varur, interesi më i madh është në probabilitetin e modelit si i tërë. Kjo do të thotë se, për një rast të dhënë (karakteristika të personalitetit të punonjësit), regresioni i shumëfishtë linear llogarit nivelin me të cilin një kombinim i variablave të pavarur me një nivel të caktuar (5 dimensionet e personalitetit) kontribuon në rritjen e nivelit të variablit të varur (motivimi në punë).

Duke performuar një regresion të shumëfishtë linear, organizata mund të përcaktojë fuqinë e influencës që dimensionet e personalitetit kanë në nivelin e motivimit në punë. Organizata më pas mund t'i përkushtohet

formimit të një modeli të veçantë të politikave të burimeve njerëzore, konform karakteristikave të personalitetit të punonjësve të tyre.

PËRFUNDIME DHE REKOMANDIME

Ky studim synoi të evidentonte nëse ekziston marrëdhënia mes dimensioneve të personalitetit dhe të motivimit në punë në Call-Center. Rezultatet e studimit treguan se një marrëdhënie e tillë është e dobët në këtë kontekst pune. Kjo ndodh për arsye se një operator në punën e tij i ka detyrat shumë të qarta dhe mënyrën e të vepruarit në mjedisin e punës është shumë i përcaktuar prandaj dhe në një mjedis të tillë pune nuk mund të matet influencimi i personalitetit. Sa më shumë autonomi dhe vendosmëri të ketë një punë aq më shumë ndikohet motivimi nga dimensionet e personalitetit.

Ndërkohë të tjerë autorë si Kanfer dhe Ackerman (2000) tregojnë se personaliteti dhe jo inteligjenca është i lidhur më tepër me motivimin në punë. Ata gjetën gjithashtu korrelacion midis moshës dhe gjinisë tek motivimi, por përfundimet janë se personaliteti është variabël më i fortë dhe logjik se mosha/gjinia.

Lidhur me të dhënat demografike të studimit dhe me motivimin, ky studim tregoi se me motivimin në punë nuk kishte korrelim dhe me asnjë nga variablat demografikë (mosha, gjinia, arsimi etj.), kjo tregon se për të punuar në Call-Center, nuk ka rëndësi sa vjeç je, as arsimi yt dhe as gjinia. Çdo individ mund të punojë në një Call-Center.

BIBLIOGRAFIA:

1. Armstrong, M. (2006). *Armstrong's handbook of human resource management practise*. London and Philadelphia: Kogan page.
2. Bodil T. , Andersson; Lennart , Christensson; Bengt , Fridlund; Anders, Broström; (2012). Development and psychometric evaluation of the radiographers' competence scale. *Open Journal of Nursing*, 2.
3. Darren, J. (1988). Modelling Employee Motivation and Performance. 76.
4. Deci, EL; Koestner, R; Ryan, RM;. (1999). A meta-analytic review of experiments examining the effects of extrinsic rewards on intrinsic motivation. *Psychol Bull*, 627-668.
5. Estes, B., & Polnick, B. (2012). Examining Motivation Theory in Higher Education: An Expectancy Theory Analysis of Tenured Faculty Productivity. *International journal of management, business and administration* 15(1).
6. Gordon , J. (2009). The extent of personality change: Rank order consistency , mean level change, individual level change, and ipsative stability. *Griffith University Undergraduate Student Psychology Journal*.
7. Hardré, Patricia L.; Beesley, Andrea D.; Miller, Raymond L; Pace, Terry M. ;. (2011). Faculty Motivation to do Research: Across Disciplines in Research-. *The Journal of the Professoriate*.
8. Kanfer, R., & Ackerman, P. (2000). Applied Psychology.

REGJISTRIMI DHE DOKUMENTIMI NË PUNË SOCIALE

Marilda Jance

Universiteti i Shkodrës “Luigj Gurakuqi”, Departamenti Psikologji - Punë Sociale

ABSTRAKT

Ky punim teorik synon të prezantojë disa nga zhvillimet që lidhen me dokumentimin e të dhënave dhe rëndësinë që ka ky proces për punonjësit socialë. Dokumentimi shihet si një standard profesional dhe garanci për shërbimin që ofrohet dhe mbrojtjen e klientëve.

Records and documentation in Social Work

ABSTRACT

This theoretical study aims to present some of the developments related to recording and documentation and the importance of this process for social workers and their practice. Documentation is considered a professional standard, it also is a warranty for clients protection and the quality of service offered.

Hyrje

Puna sociale si një disiplinë e orientuar në ofrimin e shërbimeve sociale për target grupe të ndryshme, është përballuar me sfida të cilat përgjithësisht kanë synuar përmirësimin e këtij profesioni.

Përgjatë zhvillimit të Punës Sociale, profesionistët kanë pranuar dhe vlerësuar rëndësinë që ka regjistrimi dhe shënimbajtja e punës me klientët e tyre (Aptekar, 1960; Frings, 1957; Kagle, 1984,1987,1991,1995a; Little, 1949; Timms, 1972; Urbanowski, 1974; Wilson, 1980). Dokumentimi i rastit, jo vetëm që mbështet ofrimin e shërbimeve për individë, familje, çifte dhe grupe të vogla, por gjithnjë e më shumë ka aplikime të reja në përputhje me ndryshimin e mjedisit në të cilin punojnë punonjësit socialë. Tradicionalisht, dokumentimi ka ndihmuar praktikuesit të koordinojnë dhe të vlerësojnë nevojat e shërbimit dhe ofrimin e tyre. Megjithatë, shumë

punonjës socialë e kuptojnë rëndësinë e dokumentimit si një mburojë detyrimi dhe një mjet për menaxhimin e riskut. Kjo siguron një vështrim të ri lidhur me dokumentimin, në mënyrë që praktikuesit, mbikëqyrësit dhe agjencitë të mund të njoftohen me teknikat e duhura të këtij procesi, standardet etike të lidhura me to dhe grackat potenciale me të cilat punonjësit socialë mund të ballafaqohen gjatë praktikave të tyre. Gjatë viteve të hershme të punës sociale, në fillim të shekullit të 20-të, diskutimet rreth dokumentacionit u fokusuan pothuajse ekskluzivisht në ndërtimin e teorisë, kërkimit dhe mësimdhënies (Eliot, 1928; Hamilton, 1936, 1946; Richmond, 1925; Sackheim, 1949; Sheffield, 1920; Sytz, 1949). Nga vitet 1920 dhe 1930, literatura e punës sociale theksoi rëndësinë e mbajtjes së shënimeve ku përfshiheshin *“influencat e personalitetit, qëllimet psikologjike dhe rastet psikiatrike”* (Pinkus, 1977, p. 1162). Duke filluar nga vitet 1940, standardet profesionale evoluuan për tri lloje të ndryshme të regjistrimit të rasteve lidhur me raportet kronologjike të shërbimeve të ofruara, regjistrime përmbledhëse të marrëdhënieve të praktikantëve me klientët dhe regjistrimet e proceseve që ofrojnë detaje të vazhdueshme të sjelljes së klientëve dhe ndërveprimeve ndërmjet praktikantëve dhe klientëve (Burgess, 1928). Me kalimin e kohës punonjësit socialë kanë përmirësuar praktikatat e tyre të regjistrimit në lidhje me vlerësimin e rrethanave, statuseve dhe nevojave të klientëve; dokumentimin e informacionit më subjektiv mbi rrethanat e klientëve (informacioni i dhënë nga klienti, familja dhe të tjerë të rëndësishëm për rastin); regjistrimin e informacionit objektiv bazuar në teste ose burime të tjera të pavarura, vlerësimin e punonjësit social dhe planet; si dhe kompletimin e formave të standardizuara që përmbledhin informacionin e klientit duke përdorur përgjigje të shkurtra ose lista kontrolli (Kagle, 1987, 1995b). Sidoqoftë, në mesin e viteve 1990, një grup punonjësish socialë filluan të njihnin rëndësinë e dokumentimit për qëllime të menaxhimit të rrezikut. Zhvendosja ishte kryesisht si rezultat i vetëdijes në rritje se të dhënat e rastit ishin të zbatueshme në shqyrtimin e shfrytëzimit dhe në kujdesin e menaxhuar, si dhe në mbrojtje kundër ankesave etike dhe padive që pretendonin sjelljen jo etike dhe neglizhencën profesionale (Houston-Vega, Nuehring & Daguio, 1997; Kagle, 1995b; Reamer, 2003). Përveç kësaj, inovacione teknologjike dramatike - sidomos në formën e të dhënave kompjuterike të përhapura dhe potencialin për probleme në lidhje me privatësinë dhe bringat e menaxhimit të riskut të ushqyerjes së paautorizuar. Së bashku, këto ndryshime kanë rezultuar në një vlerësim gjithnjë e më të madh se sa dokumentimi i kujdesshëm dhe mbajtja e të dhënave i mbrojnë praktikuesit nga akuzat për sjellje të pahijshme etike dhe

neglizhencë profesionale, ruajtjen e privatësisë së klientëve dhe lehtësimin e ofrimit të shërbimeve me cilësi të lartë. Në vitet e fundit, standardet lidhur me dokumentimin kanë evoluar për të reflektuar këto funksione më të reja të menaxhimit të rrezikut. Megjithatë, shumica e punonjësve socialë janë diplomuar përpara se standardet e tanishme të zhvilloheshin dhe përfshiheshin në kurrikulat e punës sociale. Në fakt, publikimi i fundit më i rëndësishëm në dokumentimin e shkruar posaçërisht për punonjësit socialë u shfaq në vitin 1995, shumë përpara paraqitjes së disa standardeve kryesore aktuale (Kagle, 1995b). Që prej asaj kohe ka pasur një zgjerim të rëndësishëm të standardeve etike në dokumentacionin e punës sociale (Reamer, 1998, 2003) dhe literaturën shkencore në pjesën më të gjerë të dokumentimit (Berner, 1998, Luepker & Norton, 2002).

Metodologjia

Qëllimi i këtij punimi është të paraqesë disa nga detajet më të rëndësishme lidhur me procesin e dokumentimit, regjistrimit dhe mbajtjen e shënimeve në punë sociale. Ky është një studim teorik i bazuar në shqyrtimin e literaturës bashkëkohore. Për t'i shërbyer qëllimit të këtij punimi të bazuar në studim literature, do të analizohen disa prej komponentëve më të rëndësishëm të proceseve të mësipërme, duke vendosur theksin tek rëndësia që ka ky proces për të ofruar garanci për shërbimin që ofrohet, për mbrojtjen e të dhënave të klientëve, vlerësimin e shërbimit apo supervizimin e tij.

Funksionet aktuale të dokumentimit

Diskutimet mbi dokumentimin në punë sociale nuk janë më të kufizuara për klinikistët që kanë nevojë të regjistrojnë ndërveprimet e tyre me klientët për të lehtësuar ofrimin e shërbimeve. Profesionit ka arritur të njohë dobinë e dokumentimit për qëllime të menaxhimit të rrezikut gjatë supervizimit, menaxhimit dhe administrimit. Dokumentimi në punë sociale tani shërben për gjashtë funksione kryesore: (1) vlerësimi dhe planifikimi; (2) ofrimi i shërbimeve; (3) vazhdimësinë dhe koordinimin e shërbimeve; (4) supervizimi; (5) vlerësimi i shërbimit; dhe (6) llogaridhënia ndaj klientëve, siguriesve, agjencive, ofruesve të tjerë, gjykatave dhe organeve të rishikimit (Kagle, 1995b, Luepker & Norton, 2002, Reamer, 2003).

Vlerësimi dhe planifikimi

Në kontekstin klinik, është thelbësore dokumentimi i qartë dhe gjithëpërfshirës i të gjitha fakteve dhe rrethanave të lidhura me rastin.

Mbledhja e kujdesshme e informacionit siguron që punonjësit socialë të kenë një bazë adekuate për arsyetimin dhe planet e ndërhyrjes klinike. Përveç kësaj, të dhënat ofrojnë një burim të besueshëm të matjes së performancës dhe rezultateve. Të dhënat jo të plota mund të çojnë në planifikim dhe ndërhyrje joadekuate, gabime kritike të gjykimit dhe rezultate të dobëta për klientët.

Ofrimi i shërbimeve

Të dhënat gjithëpërfshirëse janë të domosdoshme për ofrimin kompetent të shërbimeve klinike, të bazuara në komunitet si ndaj dhe shërbimeve dhe ndërhyrjeve të bazuara në agjenci. Dokumentimi i plotë siguron një bazë solide për përpjekjet e praktikantëve për të hartuar dhe ofruar shërbime cilësore, pavarësisht nëse ato përfshijnë ndërhyrje klinike, përpjekjet për të organizuar banorët e komunitetit për të adresuar problemet e lagjes, mbikëqyrjen ose administrimin e agjencive dhe vlerësimin e personelit dhe programeve.

Vazhdimësia dhe koordinimi i shërbimeve

Në mënyrë të ngjashme, dokumentimi lehtëson bashkëpunimin profesional dhe ndërdisiplinor si dhe koordinimin e shërbimeve. Për shembull, punonjësit socialë të punësuar në spitale, shkolla dhe ambiente korrektuese, shpesh duhet të ndajnë vërejtjet e tyre dhe të koordinojnë shërbimet me profesionistë në disiplina të tjera, si: mjekët, infermierët, këshilltarët, mësuesit dhe administratorët. Në mjediset klinike, dokumentimi siguron që anëtarët e stafit të kenë detaje të përditësuara në lidhje me nevojat e klientëve. Regjistrat administrativë lehtësojnë koordinimin midis mbikëqyrësve, menaxherëve dhe administratorëve në programet dhe agjencitë.

Supervizimi

Sipas doktrineve juridike të përgjegjësisë ndaj eprorit, supervizorët, si dhe administratorët dhe agjencitë, mund të mbahen përgjegjës për gabimet dhe tolerimet e stafit të tyre nëse ka prova të një supervizimi me probleme (Madden, 2003; Reamer, 2003, 2004). Prandaj, supervizorët në punë sociale, duhet të dokumentojnë me kujdes procesin që ata ofrojnë. (NASW, 1994).

Vlerësimi i shërbimit

Përveç lehtësimit të vlerësimit klinik në raste individuale të dhënat gjithashtu sigurojnë të dhëna thelbësore për vlerësime më të gjera të programeve (Fitzpatrick & Sanders, 2003; Patton, 2002; Royse, Thyer, Padgett, Logan, 2000). Rezultatet e matura dhe efektshmëria e programit janë qendrore për punën sociale. Punonjësit socialë duhet të përpiqen të forcojnë vazhdimisht praktikën e tyre të mbajtjes së shënimeve për të ruajtur integritetin e programeve të tyre.

Llogaridhënia

Kërkesat e klientëve, kontratat e sigurimit, bashkëpunimi ndërmjet agjencive, proceset gjyqësore, bordet e licencimit, mbikëqyrja e komitetit të etikës dhe organet e rishikimit të shfrytëzimit periodikisht kërkojnë që punonjësit socialë të përfshijnë detaje të hollësishme për shërbimet që ofrojnë, takimet që ata ndjekin, mbikëqyrjen që ata ofrojnë dhe konsultimin e marrë. Këto kërkesa të reja ilustronë qartë përshtatshmërinë e dokumentacionit për qëllime të llogaridhënies.

Sfida e procesit të dokumentimit në Shqipëri

Realiteti shqiptar ofron një dimension të ndryshëm nga ai me të cilin u njohëm përgjatë këtij studimi teorik. Praktika profesionale në Shqipëri, jo gjithmonë ofron kushte të tilla ku të mund të realizohet një proces profesional mbrojtës dhe garantues për klientët. Kjo shpesh lidhet me faktin se jo të gjithë institucionet që ofrojnë shërbime ndjekin formate dhe procedura të standardizuara për dokumentimin e të dhënave të klientëve, mbrojtjen dhe referimin e tyre tek palët e treta. Po kështu, profesioni i punës sociale, ende i paformalizuar përmes urdhrit të tij, krijon hapësira për interpretime dhe keqinterpretime të këtij procesi.

PËRFUNDIME

Kuptimi i punonjësve socialë për rëndësinë e dokumentimit ka evoluar në mënyrë dramatike. Si një proces i gjerë, dokumentimi me kalimin e kohës ka përfshirë standarde të hollësishme dhe të sofistikuara lidhur me mjediset klinike dhe praktika të tjera të drejtpërdrejta. Për të përmbushur standardet aktuale etike dhe ligjore, si dhe për të mbrojtur klientët dhe veten e tyre, punonjësit socialë duhet të bëjnë vlerësime të plota të politikave dhe procedurave të tyre të dokumentimit. Praktikantët që operojnë në mënyrë të pavarur, të cilët nuk kanë nevojë për aprovim administrativ, janë në gjendje të modifikojnë politikat dhe procedurat e tyre të dokumentimit në përputhje me standardet në fuqi. Punonjësit socialë që janë të punësuar në agjenci shërbimesh, mund të kenë më pak autoritet për të bërë ndryshimet e nevojshme, ata mund të ndajnë shqetësimet e tyre në lidhje me dokumentimin dhe procedurat e tij me administratorët dhe supervizorët përkatës.

REFERENCA

- Aptekar, H. (1960). Recording for the purposes of supervision. *Child Welfare*, 39, 16-21.
- Barker, R., & Branson, D. (2000). *Forensic social work: Legal aspects of professional practice* (2nd ed.). Binghamton, NY: Haworth Press.
- Barsky, A., & Gould, J. (2002). *Clinicians in court: A guide to subpoenas, depositions, testifying, and everything else you need to know*. New York: Guilford Press.
- Bergstresser, C. (1998). The perspective of the plaintiff's attorney. In L. Lifson & R. Simon (Eds.), *The mental health practitioner and the law: A comprehensive handbook* (pp. 329-343). Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Berner, M. (1998). Write smarter, not longer. In L. Lifson & R. Simon (Eds.), *The mental health practitioner and the law: A comprehensive handbook* (pp. 54-71). Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Dickson, D. T. (1998). *Confidentiality and privacy in social work*. New York: Free Press.
- Fitzpatrick, J., & Sanders, J. (2003). *Program evaluation: Alternative approaches and practical guidelines*. Boston: Allyn & Bacon.
- Frings, J. (1957). Experimental systems of recording. *Social Casework*, 38, 55-63.
- Gifis, S. (1991). *Law dictionary* (3rd ed.). Hauppauge, NY: Barron's Educational Services.
- Gould, D. (1998). Listen to your lawyer. In L. Lifson & R. Simon (Eds.), *The mental health practitioner and the law: A comprehensive handbook* (pp. 344-356). Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Houston-Vega, M., Nuehring, E., & Daguio, B. (1997). *Prudent practice: A guide for managing malpractice risk*. Washington, DC: NASW Press.
- Kagle, J. (1984). Restoring the clinical record. *Social Work*, 29, 46-50.
- Kagle, J. (1987). Recording in direct practice. In A. Minahan (Ed.-in-Chief), *Encyclopedia of social work* (18th ed., Vol. 2, pp. 463-467). Silver Spring, MD: National Association of Social Workers.
- Kagle, J. (1991). *Social work records*. Belmont, CA: Wadsworth.
- Kagle, J. (1995a). Recording. In R. Edwards (Ed.-in-Chief), *Encyclopedia of social work* (19th ed., Vol. 3, pp. 2027-2033). Washington, DC: NASW Press.
- Kagle, J. (1995b). *Social work records* (2nd ed.). Long Grove, IL: Waveland Press.
- Little, R. (1949). Diagnostic recording. *Social Casework*, 30(1), 15-19.
- Luepker, E., & Norton, L. (2002). *Record keeping in psychotherapy and counseling: Protecting confidentiality and the professional relationship*. New York: Brunner Routledge.
- Madden, R. (2003). *Essential law for social workers*. New York: Columbia University Press.
- Mohne, M., Williams, G., & Austin, K. (1998). *Documenting psychotherapy: Essentials for mental health professionals*. Beverly Hills, CA: Sage Publications.
- National Association of Social Workers. (1994). *Guidelines for clinical social work supervision*. Washington, DC: Author.
- National Association of Social Workers. (1996). *NASW code of ethics*. Washington, DC: Author.

- Patton, M. (2002). *Qualitative research and evaluation methods* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Polowy, C, & Gorenberg, C. (1997). *Client confidentiality and privileged communications: Office of general counsel law notes*. Washington, DC: National Association of Social Workers.
- Reamer, F. (1998). *Ethical standards in social work: A review of the NASW code of ethics*. Washington, DC: NASW Press.
- Reamer, F (2001). *The social work ethics audit: A risk management (oo/*. Washington, DC: NASW Press. Reamer, F (2003). *Social work malpractice and liability: Strategies for prevention* (2nd ed.). New York: Columbia University Press.
- Reamer, F (2004). *Ethical decisions and risk management*. In M. Austin & K. Hopkins (Eds.), *Supervision as collaboration in the human services* (pp. 97—109). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Richmond, M. (1925). *Why case records?* *Family*, 6, 214- 216.
- Royse, D., Thyer, B., Padgett, D., & Logan, T. (2000). *Program evaluation: An introduction* (3rd ed.). Belmont, CA: Brooks/Cole.
- Simon, R. (1998). *Litigation hot spots in clinical practice*. In L. Lifson & R. Simon (Eds.), *The mental health practitioner and the law: A comprehensive handbook* (pp. 117-139). Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Wilson, S. (1980). *Recording: Cuidelines for social workers*. New York: Free Press.

KONSUMIMI DHE PERFORMANCA NË PUNË E PUNONJËSIT E INSTITUCIONIT SHKOLLOR

Ortenca Kotherja, Edmond Rapti

*Universiteti i Elbasanit "Aleksandër Xhuvani", departamenti i Psikologjisë,
Universiteti i Tiranës, Fakulteti i Shkencave Sociale*

ABSTRAKT

Performanca dhe konsumimi në punë i punonjësve është një element i rëndësishëm për t'i motivuar ato në vendet e punës. Sfida e madhe e edukimit modern është zhvillimi profesional i mësuesit, pasi ai/ajo luan një rol mbizotërues në edukimin e mendjeve të nxënësve dhe në zhvillimin e personaliteteve të brezit të ri. Gjatë punës së tyre mësuesit hasen me rraskapitje ose ndryshe ndjehen të lodhur, gjë që mund të jetë psikologjike ose fizike. Mungesa e kërkimeve të mjaftueshme për të studiuar marrëdhëniet ndërmjet këtyre dy variablave me njëri-tjetrin në vendin tonë dhe impakti që ato kanë në burimet njerëzore brenda organizatave /institucioneve në Shqipëri ishte arsyeja kryesore e realizimit të këtij hulumtimi. Në këtë hulumtim u përdor metoda sasiore e kërkimit shkencor. Për mbledhjen e të dhënave u përdorën dy pyetësorë: Pyetësori i Performancës në Punë dhe Pyetësori i Konsumimit në Punë. Qëllimi i këtij studimi është të analizojë marrëdhëniet ndërmjet performancës dhe konsumimit (fizik/psikologjik), në punë te institucionet shkollore të rrethit të Elbasanit dhe Tiranës. Në përfundim të këtij artikulli jepen rezultatet e marra nga dy instrumentet e aplikuara, përfundime dhe rekomandime që specifikojnë rëndësinë e konsumimit në performancën e punës dhe mënyrës se si drejtuesit/menaxherët duhet të kenë parasysh për të pasur një produktivitet sa më frytdhënës të institucionit.

Fjalët kyçe: konsumimi në punë, motivimi, performanca në punë.

The consumption and performance at work of educational institution employee

ABSTRACT

Performance and consumption of employee is an important

element to increase and motivate them in the workplace. The great challenge of modern education is the professional development of teachers because it plays a dominant role in educating minds of students' and in developing new generation personalities. During their work, teachers feel exhausted or otherwise feel tired, which can be psychological or physical. Lack of research to study the relationship between these two variables in our country and the impact they have on the resources human beings within organizations / institutions in Albania was the main reason for conducting this research. In this research was used quantitative method. Two questionnaires were used to collecting data, the Job Performance Questionnaire and Job Consumption Questionnaire. The purpose of this study is to analyze the relationship between performance and consumption (physical / psychological) in the school institutions of Elbasan and Tirana. At the end of this article are given the results obtained from two instruments, conclusions and recommendations specifying the importance of consumption in the performance of the work and the way that management / managers need to consider to have the most productivity in the institution.

Key words: consumption at work, motivation, performance at work.

Qëllimi i artikullit: Studimi aktual ka si synim të evidentojë marrëdhënien që ekziston ndërmjet performancës dhe konsumimit në punë tek mësuesit e institucionit shkollor të qarkut të Tiranës dhe Elbasanit.

Objektivat:

- Të kuptohet dhe të njihet pesha e secilit element i variablave konsumimit (fizik/psikologjik) në punë te mësuesit e institucionit shkollor.
- Të kuptohet dhe të njihet marrëdhënia që ekziston midis këtyre variablave me performancën në mësimdhënie në institucionet shkollore shqiptare.

Ky studim është konceptuar të realizohet duke u bazuar në dy pyetje kërkimore që janë si më poshtë:

Pyetja kërkimore nr.1: Cila është pesha e konsumimit fizik dhe psikologjik në performancën e mësuesit në institucionet shkollore?

Pyetja kërkimore nr.2: Cila është lidhja midis performancës në mësimdhënie të mësuesve lidhur me konsumimet e tyre në punë?

Hyrje

Në institucionet shkollore mënyra se si mësuesit performojnë ka rëndësi, sepse ndikon drejtpërdrejt në ecurinë akademike të brezit të ri. Çdo institucion duhet të ketë parasysh nevojat që ka secili punonjës në institucionin ku ai punon, pasi ndihmon jo vetëm drejtuesit për strategjinë që duhet të përdorin për të motivuar punonjësit, por njëkohësisht çon dhe në produktivitetin e institucionit/organizatës në tërësi. Përdorimi i strategjive motivuese të punonjësve çon në performancë dhe rezultate të nevojshme dhe të rëndësishme për institucionin. Në lidhje me këtë duhet kuptuar lidhja e ngushtë që ka performanca dhe elementët që çojnë në konsumimin e punonjësve në punën e tyre Khalid, Ghafar dhe Shaheen (2013). Performanca dhe produktiviteti i tyre në punë duhet të shihet si një shqetësim serioz në shoqëri, pasi kjo lidhet drejtpërdrejt me njohuritë dhe aftësitë e nxënësve, përdorimin e metodave të mësimdhënies, kënaqësinë që ata shfaqin për punën etj.

Ndryshimet e vazhdueshme me të cilat përballet mësuesi gjatë punës së tij kërkojnë mbështetje, kualifikim, trajnim, shpërblim, në mënyrë që ndryshimet dhe risitë të mos dështojnë dhe të priten me kënaqësi dhe entuziazëm nga ata. Fullan, në lidhje me këtë fakt pohon, se ndryshimi i vërtetë, qoftë ky i dëshiruar ose jo, përfaqësohet nga një përvojë serioze vetjake dhe kolektive që karakterizohet nga paqartësia, pasiguria dhe nëse do të jetë i suksesshëm, ai mund të sjellë ndjenjë zotërimi, arritje, zhvillim profesional etj. Sipas tij, ankthet e pasigurisë dhe kënaqësitë e zotërimit, luajnë rol qendror në arritjen e kuptimit subjektiv të ndryshimit në arsim dhe në suksesin apo dështimin e tyre (Fullan, 2010 b). Prandaj në momentin që ndodhin ndryshime të dukshme në sistemin arsimor, është i rëndësishëm edhe ndërjegjësimi, shtimi i sigurisë dhe trajnimi i stafit që do të përballet me këto ndryshime dhe risi.

Koncepti i performancës në punë

Performanca në punë është një ndër faktorët më të rëndësishëm, e cila tregon interes në çdo fushë: edukuese, shoqërore, qeverisëse dhe në komunitet në tërësi. Ajo shfaq produktivitetin e punës së punonjësve në institucionet ku ata punojnë. Në çdo institucion/organizatë është shumë e rëndësishme mënyra se si punonjësve performojnë në punë, pasi ajo tregon dhe ecurinë e institucionit/organizatës në tërësi. Matja e performancës ka qenë një ndër qëllimet kryesore të shumë organizatave/institucioneve. Performanca nuk është një zgjidhje e thjeshtë e një rezultati, por pasojë e një krahasimi midis rezultatit dhe qëllimit, Burz (2013).

Performanca që shfaq secili punonjës në institucionin ku punon, është e rëndësishme për organizatën në tërësi dhe për individin në veçanti,

kjo për vetë faktin se nëse një punonjës shfaq një performancë të lartë, nënkuptohet që dhe produktiviteti i institucionit/organizatës në tërësi do të jetë në nivele të larta. Gjithashtu, është e rëndësishme që një punonjës të jetë i motivuar, nëse duam të kemi një performancë të lartë. Pra, në lidhje me këtë, performanca përfshin në tërësi sjelljen e individit dhe rezultatin e saj, duke bërë që punonjësi të përmbushë detyrat e tij.

Lidhja midis performancës dhe konsumimit në punë

Sipas studiuesve konsumimi në punë ka të bëjë me rraskapitjen emocionale, fizike të personit, e cila ndikon drejtpërdrejt në performancën e punës së mësuesve. Nga hulumtimet e shumta studimore është arritur se ky fenomen po gjen shtrirje gjithnjë e më të madhe, kryesisht në ambientet e punës. Por, duke analizuar pasojat e këtij fenomeni, të cilat në mënyrë të paevitueshme ndikojnë jo vetëm në performancën e punonjësit, por edhe në ecurinë e organizatës/institucionit. Kohët e fundit ka lindur edhe nevoja për të hulumtuar edhe më shumë rreth kësaj çështjeje sidomos në Shqipëri për të cilën studimet janë shumë të pakta.

Sipas studiuesit Olorunsola në një studim të zhvilluar mbi konsumimin në punë është i dukshëm te punonjësit, të cilët nuk kanë siguri në punën e tyre dhe punojnë shumë për të treguar vlerat e tyre. Këta janë ata punonjës, të cilët punojnë shumë, por nuk marrin mirënjohjen dhe nuk shpërblehen siç duhet për punën që ata bëjnë. Sipas tij mjedisi i punës i çdo shoqërie ka një aftësi për të ndikuar në sjelljen e stafit pozitivisht dhe negativisht në varësi të faktit nëse klima organizative është e përshtatshme ose jo e përshtatshme për të zhvilluar siç duhet punën në këtë mjedis. Nëse mjedisi i punës është i ashpër dhe i zyrtë do të ndikojë në mosplotësimin e nevojave të tyre. Këto përgjegjësi të kombinuara me burime të zgjatura të gjendjes stresuese të punës dhe kërkesave të paimagjinueshme nga nxënësit dhe komuniteti çon në stres kronik. Femrat përjetojnë rraskapitje, konsumim më shumë se meshkujt për shkak të presionit të dyfishtë me të cilin duhet të përballen Olorunsola (2013). Kjo gjendje e tyre do të çojë në ulje të performancës së tyre në punë rrjedhimisht në zhvillimin e ulët akademik të nxënësve.

Studiuesit Wright dhe Cropanzo (1998) e argumentuan këtë gjetje me pasojat negative që shoqërojnë fenomenin, kur themi ezaurim ose konsumim do të thotë që punonjësit ndihen të shteruar emocionalisht, por edhe fizikisht, nuk kanë më energji për të realizuar punët e tyre, janë të pafuqishëm, të lodhur. Në këtë rast jo vetëm që nuk përjetojnë kënaqësi për punën që bëjnë, por nuk kanë dëshirë ta realizojnë atë, pasi mund të ndihen të pamotivuar.

Rëndësia e studimit

- Rëndësia e studimit konsiston në disa aspekte.
- **Së pari**, kontributi i studimit qëndron te fakti se analizon rolin që luajnë faktorë të tillë, si performanca dhe konsumimi në punë apo varësinë që kanë me njëri-tjetrin te sjellja në punë në institucionet shkollore të mësuesve shqiptarë.
- **Së dyti**, studimi jep ndihmesë me analizat statistikore në vlerësimin dhe matjen e këtyre faktorëve në mjedisin arsimor shqiptar duke njohur publikun shqiptar me rëndësinë e elementeve përkatëse të tyre dhe duke iniciuar në institucionet që merren me politikën arsimore.
- **Së fundi** studimi nisur nga trajtimi teorik dhe mënyra e analizimit të të dhënave nëpërmjet metodës sasiore, shërben si ndihmesë për politikën arsimore dhe për vazhdimësinë e studimeve të mëtejshme.

Metodologjia:

Përshkrimi dhe për zgjedhja e kampionit të studimit.

Popullatë e studimit ishin mësues me kohë të plotë të shkollave publike të sistemit parauniversitar. Ata ishin mësues të ciklit fillor (klasa 1-5), mësues të arsimit të mesëm të ulët, (klasa 6-9) dhe mësues të arsimit të mesëm të lartë (klasa 10-12). Numri i mësuesve të përfshirë në studim është 1005, por të dhënat përfundimtare përmbajnë përgjigjet e vetëm 1000 prej tyre, pasi pjesa tjetër nuk kishte informacionin e nevojshëm për t'u përfshirë në studim. Studimi është zhvilluar në 54 shkolla publike të qarkut të Tiranës dhe të Elbasanit.

Mësuesit, të cilët morën pjesë në këtë studim, u përzgjedhën rastësisht duke qenë të gjinive, moshave dhe shkollave të ndryshme. Kjo për arsye që kampioni të ishte sa më përfaqësues. Shpërndarja e numrit të mësuesve është rreth 634 mësues në Qarkun e Tiranës (rreth 63 %) dhe rreth 366 mësues në qarkun e Elbasanit (rreth 37 %). Të dhënat tregojnë se më shumë se gjysma e mësuesve u takojnë zonave urbane me 56.2% dhe pjesa tjetër e zonave rurale me 43.8%. Tirana ka peshën më të madhe me 46.4% të numrit të përgjithshëm për arsye të numrit më të madh të shkollave dhe mësuesve. Pas kësaj vjen Elbasani me 20% dhe më pas Kamza me 10%, Librazhdi me 7.9%, Kavaja me 7%, Gramshi me 4.7% dhe në fund renditet Peqini me 4% të totalit.

Instrumenti i studimit

Instrumenti i përdorur me mësuesit ishte i përbërë nga dy seksione:

Performanca në mësimdhënie, Konsumimi në punë.

Seksioni I: Matja e elementëve përbërës të *Performancës së mësuesve në mësimdhënie u realizua me pyetësin* “Performanca e perceptuar në procesin mësimor” e Maëoli dhe Babandako. Ai kishte 10 pyetje sipas shkallës Likert dhe tenton t’u japë dakordësinë pohimeve përbërëse të saj. Përgjigjet e pohimeve janë koduar në mënyrë të tillë ku rezultatet e larta tregojnë performancë të lartë në mësimdhënie dhe anasjelltas. Pyetjet e këtij seksioni sërish janë matur sipas shkallës Likert (1- aspak dakord, deri në 5- plotësisht dakord) (Maëoli & Babandako, 2011).

Seksioni II *Konsumimi në punë*, i Hock ka rezultuar i përshtatshëm për kulturën shqiptare dhe përbëhet nga dy pjesë, i cili përfshin konsumimin fizik dhe konsumim psikologjik. Pjesa A përmban *Shqetësimet psikologjike* që rrjedhin nga konsumimi në punë dhe lidhen kryesisht me harresën, rënien e motivimit, mërzitjen, zemërimin, ankthin, etj. Ndërsa pjesa B përmban *shqetësimet fizike*, të shprehura nëpërmjet humbjes së oreksit, dridhjes muskulare, lodhjes së tepërt, dhimbjes së kokës etj.

2 Besueshmëria e instrumentit

Gjatë hartimit të instrumentit u bë kujdes që të mbaheshin parasysh dy elemente kryesore, si: besueshmëria dhe vlefshmëria e pyetjeve. Për të vlerësuar vlefshmërinë e përmbajtjes së pyetësorit u përdor metoda e “panelit të ekspertëve” (ekspertë të fushës, specialistë të statistikës, përkthyes të gjuhës angleze etj.), të cilët morën pjesë në hartimin e pyetësorit. Lidhur me testin e besueshmërisë, një mënyrë për ta vlerësuar atë ishte matja e qëndrueshmërisë së brendshme nëpërmjet llogaritjes së koeficientit Cronbach Alfa.

Nga analizat rezultoi se Alfa e Chronbach-ut, ku për performancën rezultoi me vlerën 0.895 dhe për konsumimin mbi 0.7, nivele të larta të vlerave japin mundësi të lartë aplikuese në studim.

Analiza e të dhënave

Përpunimi dhe analiza e tyre u realizuan nëpërmjet paketave të programeve kompjuterike SPSS 17.0 dhe Excel. Analiza përshkruese dhe ajo korrelacionale është përdorur përgjatë analizimit të të dhënave. Në pyetjet e mëposhtme jepet analizimi i tyre dukë dhënë analizën përkatëse të variablave.

Pyetja 1: Cilat janë karakteristikat e elementeve të performancës së mësimdhënies te mësuesit e institucionit shkollor?

Performanca është një element i domosdoshëm në punë në përgjithësi dhe në procesin mësimor në veçanti. Matja e performancës së mësuesve në

procesin e mësimdhënies në shkollën shqiptare shprehet me rezultatet në tabelat e mëposhtme.

• *Tabela 1. Vlerësimi për “performanca në mësimdhënie”*

	Aspak dakord	Pjesërisht dakord	Neutral	Dakord	Plotësisht dakord	Total
Unë e zhvilloj mësimin sipas orarit.	.3	.2	1.2	10.6	87.7	100.0
Unë nuk bëj mungesa në mësim.	.8	1.2	1.7	22.5	73.8	100.0
Unë hyj në mësim në kohën e duhur (p.sh.: jo me vonesë).	.4	.4	1.6	17.9	79.7	100.0
Unë e mbaroj mësimin në kohën e duhur (p.sh.: jo më herët se duhet).	.2	.4	1.7	18.4	79.3	100.0
Unë u jap shënime nxënësve	1.3	2.0	5.3	36.6	54.8	100.0
Unë u jap teste, provime dhe praktika pune të gjithë nxënësve në çdo klasë ku unë jap mësim.	.9	.7	1.6	28.8	68.0	100.0
Unë vlerësoj të gjitha detyrat që u jap nxënësve.	.4	3.1	11.8	41.0	43.7	100.0
Unë u kthej nxënësve të gjitha detyrat e vlerësuara.	.6	2.0	5.5	34.7	57.2	100.0
Unë i zbardh të gjitha vlerësimet e semestrit para provimit final.	1.4	2.1	4.1	31.1	61.3	100.0
Unë lexoj dhe korrigjoj të gjitha projektet e nxënësve.	.2	.6	4.3	28.4	66.5	100.0

Siç shihet nga të dhënat në tërësi vlerat për mosdakordësinë janë tepër të ulëta në të gjitha alternativat duke marrë vlera nga 0.2% - 1.3%.

Të gjitha këto tregojnë për vlerësimin dhe vëmendjen që i kushtojnë mësuesit në përgjithësi procesit mësimor duke e konsideruar atë si proces serioz dhe tepër të rëndësishëm në marrjen e njohurive shkencore dhe në edukimin e nxënësve për të qenë të denjë në shoqëri.

Pyetja kërkimore nr.2:

- Cila është pesha e konsumimit fizik dhe psikologjik në performancën e mësuesit në institucionet shkollore?

Si çdo profesion tjetër, edhe profesioni i mësuesit ka vështirësitë e tij, të cilat shkaktojnë konsumimin e mësuesit në aspektin psikologjik dhe fizik. Rezultatet për të parë se cili nga konsumimet fizike apo psikologjike vlerësohet për ndikimin e tij në performancën e punës te mësuesit në institucionin shkollor jepet në tabelat e mëposhtme.

Ky instrument është i ndarë në bazë të alternativave përbërëse në dy aspekte: në konsumim fizik dhe në konsumim psikologjik. Lidhur me këto dy aspekte vlerësimet përkatëse janë si më poshtë:

• *Tabela 2. Vlerësimi për “konsumimi me karakter psikologjik”.*

	Kurrë	1-2 herë në 6 muaj	çdo muaj	çdo javë	çdo ditë	Total
Harresë	52.7	27.7	11.3	6.5	1.8	100.0
Humbje vetëdijeje	85.7	8.3	2.6	3.1	.3	100.0
Rënie e motivimit	50.5	33.8	7.4	6.6	1.7	100.0
Ankth	54.2	28.9	8.8	6.2	1.9	100.0
Mërzi ose zemërim	22.9	41.0	19.6	12.4	4.1	100.0
Rënie humori për një kohë të gjatë/Depresion	70.3	18.6	5.2	4.0	1.9	100.0
Dëshirë e madhe për të qëndruar në krevat në mëngjes	33.6	26.9	13.2	11.6	14.7	100.0
Ulje e interesit seksual	54.6	20.9	18.1	3.9	2.5	100.0
Tendencë për të ngrënë/për të pirë apo për të pirë duhan më shumë se zakonisht	69.2	16.3	8.2	3.3	3.0	100.0

Nga tabela nr.2 shihet se lidhur me konsumimin me karakter psikologjik çdo ditë ata hasen me probleme të tilla, si: harresa, mërzi etj., ku vlerat e tyre variojnë nga 0.3% - 14.7%. Ndërkohë që duke iu referuar javës apo muajit këto vlera rriten duke na treguar se problemet e përditshme nuk mungojnë, por akumulohen ditë pas dite. Ashtu sikurse ka edhe mësues që deklarojnë se nuk kanë pasur kurrë shqetësime të tilla, të cilat janë problematike për ta, kjo ndoshta edhe për faktin se ata ngurrojnë që t'i shprehin hapur shqetësimet dhe pasojat që sjellin ato në jetën e tyre.

Lidhur me shqetësimet fizike dhe shpeshësinë e ndodhjes së tyre tabela e mëposhtme nr.3 na tregon se dhimbja e trupit, lodhja fizike, dhimbje koke etj., janë të përditshme madje duke iu referuar të dhënave në

javë apo në muaj edhe këtu tendenca është në rritje kjo edhe për arsye të akumulimit të këtyre shqetësimeve fizike, por duke mos harruar edhe ato psikologjike që përmendëm më sipër të cilat ndikojnë ose shtojnë efektet e tyre në shqetësimet dhe shpeshtësinë e atyre fizike. Edhe në këto pyetje ashtu si më sipër një pjesë e tyre duke varjuar nga 33% - 67.2% deklarojnë se nuk kanë pasur kurrë shqetësime fizike.

• *Tabela 3. Vlerësimi për “konsumim me karakter fizik”*

	Kurrë	1-2 herë në 6 muaj	çdo muaj	çdo javë	çdo ditë	Total
Humbje oreksi	61.7	25.1	9.0	2.7	1.5	100.0
Dridhje muskulare (p.sh.tike nervore, lëvizje të qepallave etj)	67.2	23.2	5.2	2.5	1.9	100.0
Dhimbje të mprehta ose ndjesi dhimbjeje në pjesë të ndryshme të trupit	36.7	34.0	18.0	7.0	4.3	100.0
Ndjesi lodhjeje të tepërt apo rraskapitje	33.0	34.6	17.4	9.9	5.1	100.0
Tendencë për t'u djersitur ose rrahje të shpeshta të zemrës	51.5	27.8	11.1	5.4	4.2	100.0
Probleme me tretjen /shqetësime gastrointestinal	58.8	25.6	9.3	4.2	2.1	100.0
Pamundësi për të fjetur	47.3	31.0	12.5	5.7	3.5	100.0
Frymëmarrje e shqetësuar ose ndjesi mbytjeje	66.0	23.3	6.9	2.1	1.7	100.0
Dhembje koke/dhe ose migrene	36.4	34.2	17.4	8.6	3.4	100.0

Pyetja kërkimore nr.3:

- Cila është lidhja ndërmjet performancës në mësimdhënie të mësuesve lidhur me konsumimin në punë?

Për të analizuar pyetjen kërkimore nr.3 pra, lidhjen midis performancës dhe konsumimit në punë shohim lidhjen midis variablit - *Performanca e perceptuar e mësimdhënies dhe Konsumimi në punë.*

Në analizën e të dhënave është përdorur analiza e ANOVA për të parë nëse ka kuptim statistikor për të vazhduar më tej me regresionin linear Testi i pavarësisë *Chi Square* i përdorur për të analizuar varësinë midis

variablove. Nga të dhënat e mëposhtme shihet se performanca varet nga faktori konsumimi në punë, pasi vlerat përkatëse të Sig. janë më të vogla se 0.05, gjithashtu për $\alpha=5\%$ dhe $F(3:996) = 11.037$ kemi që vlera e Sig =0.000 (analiza ANOVA), gjë e cila na lejon të arrijmë në përfundimin se kjo lidhje ka kuptim statistikor prandaj trajta e përgjithshme e ekuacionit të regresionit linear është:

(Performanca e perceptuar e mësuesve) = 4.605 - 0.061 (Konsumimi në punë).

Ekuacioni i mësipërm tregon se vlera negative e koeficientit $\beta_1=-0.061$ për variablin – *konsumimi në punë* tregon se sa më e madhe të jetë vlera e konsumimit në punë, aq më e ulët do të jetë edhe niveli i performancës së tyre në mësime. Nisur edhe nga Testi i pavarësisë *Chi Square* i përdorur për të analizuar varësinë midis tyre tregon se performanca varet nga konsumimi në përgjithësi i mësuesve në punë, pasi vlera rezultoi Sig=0.000 <0.05 re që do të thotë se, sa më të konsumuar në punë të jenë mësuesit, aq më performancë të ulët do të shfaqin në procesin e mësimit. Pra, përfundimisht themi, se performanca varet nga konsumimi i mësuesve në punë, por nuk ka dallime midis llojit të konsumimit nëse ai është psikologjik apo fizik.

DISKUTIMI I REZULTATEVE

Diskutime për objektivin e studimit: *Marrëdhënia midis konsumimit në punë dhe performancën në punë të mësuesit e institucionit shkollor.*

Objektivi i studimit që hulumton se cila është marrëdhënia që ekziston ndërmjet konsumimit dhe performancës së tij, si mësuesve në institucionet shkollore shqiptare, realizohet nëpërmjet disa pyetjeve kërkimore. Këto pyetje kërkimore tentojnë të masin lidhje mes këtyre elementeve të paraqitura në tabelat përkatëse.

Përgjigjja e lidhjes që ekziston midis performancës në punë të mësuesve dhe konsumimi ka si objektivi të vetëm të tregojë se çfarë ndikimi kanë këto elemente në performancën e punës së mësuesve në procesin e mësimit në institucionin shkollor.

Analiza e kësaj lidhjeje realizohet duke përdorur disa analiza si:

- ANOVA për të parë nëse ka kuptim statistikor,
- regresioni linear,
- testi i pavarësisë *Chi Square* për të parë nëse këto tre variabla kanë kuptim statistikor.

Nga analiza e lidhjes mes performancës së mësuesve në mësime dhe konsumit në punë rezultoi, që sa më i madh të jetë

konsumimi në punë, aq më i ulët është niveli performancës në mësimdhënie. Ky fakt pohohet, pasi në bazë të rezultateve, beta rezultoi negative.

Gjithashtu nisur dhe nga Testi i pavarësisë *Chi Square*, i përdorur për të analizuar varësinë midis tyre, tregohet se performanca varet nga konsumimi në përgjithësi i mësuesve në punë, pasi vlera e Sig është $=0.000 < 0.05$. Kjo do të thotë se sa më të konsumuar në punë të jenë mësuesit aq më e ulët do të jetë performanca që do të shfaqin në procesin e mësimdhënies. Pra, konsumimi, nisur dhe nga literatura, ka të bëjë me ezaurim, humbje të energjisë, e cila është shumë e nevojshme në efektivitetin dhe produktivitetin e punës në procesin mësimor të mësuesve. Mjedisi i punës luan një rol të rëndësishëm në shtimin ose humbjen e energjisë. Kjo vjen si pasojë e faktorëve të ndryshëm ku, siç pohohet edhe nga studiuesi (Olorunsola, 2013), pasiguria në vendin e punës, mosshpërblimi, mjedisi i punës, klima organizative etj., ndikojnë drejtpërdrejt në motivimin dhe performancën e tyre në punë.

PËRFUNDIME DHE REKOMANDIME

Përfundime

Analiza dhe diskutimi i të dhënave të marra nga aplikimi i instrumenteve matës në këtë studim krijon një bazë të besueshme për të përcaktuar disa gjetje interesante të studimit. Prononcimi i këtyre gjetjeve është ndihmesa modeste që jep studimi në mjedisin psikologjik dhe edukues shqiptar për të analizuar sjelljen e profesionit të mësuesit në sistemin arsimor shqiptar dhe për të hapur një mundësi krahasimi të gjetjeve të marra nga rezultatet e këtij studimi me studimet krahasuese në ambientin shqiptar dhe më gjerë në ambientin rajonal apo euro - amerikan në lidhje me shkallën e sjelljen e mësuesit ndaj profesionit të tij në mjedisin arsimor. Disa nga gjetjet kryesore të studimit janë:

Të dhënat e studimit tregojnë se performanca e mësuesit në mësimdhënie varet nga shkalla e tij e konsumimit, nga profesioni i mësuesit. Por, nuk ka dallime se cili nga llojet e konsumimit psikologjik apo fizik ka ndikim më të madh në uljen e performancës në mësimdhënie të mësuesit shqiptar. Shqetësimet e përditshme me karakter psikologjik, por edhe problematikat shëndetësore apo lodhje të tjera fizike, krijojnë një mbingarkesë të mësuesi duke ndikuar në demotivimin e tij për të shfaqur një nivel të lartë performance në mësimdhënien në klasë.

Rekomandime:

Së pari, hartimi i legjislacionit shqiptar në fushën e mësuesisë duhet të ketë parasysh ndikimin që kanë faktorët e ndryshëm në konsumimin në punë që ndikon drejtpërdrejt në performancën e mësuesit shqiptar. Roli që ka ndikimi i këtyre faktorëve duhet të krijojë mjedisin në organizmat politikëbërës të arsimit shqiptar që të kihet parasysh plotësimi në shkallë të lartë i këtyre faktorëve motivacional për të parandaluar rënien e motivimit të mësuesit shqiptar në insitucionet shkollore.

Së dyti, evidentimi i herëpashershëm nga drejtuesit e shkollës të njohjes dhe ndërjegjësimi të mësuesit për perceptimin e tij mbi shkallën e konsumimit nga puna duhet të jenë në qendër të vëmendjes së punës drejtuese në ambientin shkollor, sepse ndihmon jo vetëm për njohjen e gjendjes, por dhe për marrjen e masave parandaluese për të reduktuar perceptimin negativ që mund të kenë mësuesit ndaj përballjes me profesionin e tyre.

REFERENCA:

- Burz, R. D., (2013): “*The concept of performance*” *Cross-Cultural Management Journal* Volume XV, Issue 2 (28), fq. 2632.
- Fullan. M (2002): “Forcat e ndryshimit”, *Depërtim në thellësitë e reformës arsimore, përkth.* Majlinda Nishku, Tiranë, fq. 155-156.
- Fullan. M, (2010): “Kuptimi i ri i ndryshimit në arsim”, përkth. Majlinda Nishku, botuar nga Qendra për Arsim Demokratik (CDE), fq. 22, 55.
- Khalid.M, Ghafar.N, Khalid. A, Shaheen. S (2013): “Gauging performance of contractual employees. Developing and proposing a conceptual model” *Eorld Applied Sciences Journal*” 24 (3): 383-389.
- Mawoli.M.A, Babandako.A.Y (2011): “An evaluation of staff motivation, dissatisfaction and jo performance in an academic setting” *Australian Journal of Business and Management Research*, Vol.1, No.9.
- Olorunsola.E.O (2013): “An appraisal of Burnout among the University lecturers in Ekiti State, Nigeria” *Journal of Educational and Development Psychology*; Vol.3, No.2.
- Wright.Th.A, Cropanzona.R (1998): “Emotional exhaustion as a predictor of job performance and voluntary turnover. *Journal of applied psychology*, vol.83. No.3 fq.486- 493.

MOTIVIMI I STAFIT MJEKËSOR DHE RËNDËSIA E TIJ NË SHËRBIMIN SPITALOR

Arnisa Bushati

Universiteti i Shkodrës "Luigj Gurakuqi", Departamenti i Mësuesisë

ABSTRAKT

Motivimi dhe përkushtimi në punë janë të rëndësishëm, pasi ndikojnë drejtpërdrejt në përmirësimin e shërbimit, prandaj për këtë arsye ka nevojë për menaxhim të vazhdueshëm. Ky studim ndihmon drejtuesit po ashtu dhe stafin për të kuptuar dhe kontrolluar elementet që ndikojnë në motivimin e punonjësve. Një grup teorish është në dispozicion për të shpjeguar përmbajtjen e motivimit në punë e si ndikon ai në çdo institucion.

Duke pasur parasysh që sjellja e njeriut përbëhet nga mirëkuptimi, njohja dhe e thënë ndryshe në veprime (verbale dhe fizike), ky studim mbështetet mbi nivelet njohëse të motivimit në punë. Duke analizuar modelet teorike zbulohen se këto janë pikëpamje të ndryshme të realitetit të njëjtë. Dallimet e tyre shtrihen në aspektet kryesore të motivimit në punë. Ky punim nxjerr në pah se motivimi në punë është një përgjegjësi që përfshin arritjen, njohjen, të cilët shkaktojnë nivele të larta të përkushtimit në punë. Ky punim përqipet të përmendë teoritë kryesore që theksojnë se motivimi në punë nxit përkushtimin.

Fjalët kyçe: Stafi mjekësor, motivimi, përkushtimi, kënaqësia në punë.

Motivation of medical staff and the importance in hospital service

ABSTRACT

Motivation and commitment to work are very important because they have directly an impact on improving the service, as a result it is needed a constant management. This study helps the managers and staff to understand and control the elements that affect the employee's motivation. A group of theories is available to explain the content of motivation at work and how it affects every institution.

Considering that human behavior consists of understanding, knowledge and actions (verbal and physical), this study is based on cognitive levels of motivation at work. By analyzing theoretical models, it is revealed that these are different point of views of a same reality. Their differences extend in the main aspects of motivation at work. This paper highlights that the motivation to work is a responsibility that includes achievement, recognition, which cause high levels of commitment at work.

This paper attempts to point out the main theories which claim that motivation at work encourage the commitment.

Key words: medical staff, motivation, commitment, satisfaction at work.

Hyrje

Motivimi është një proces i stimulimit të një individi për të ndërmarrë veprime dhe për të arritur një qëllim të caktuar.¹

Duke qenë se procesi i motivimit është një element i rëndësishëm për çdo profesion, por sidomos për shërbimin shëndetësor, ky studim fokusohet në këtë fushë për të parë si arrihet motivimi i punonjësve në shërbimin shëndetësor dhe rëndësia e realizimit të procesit të motivimit.

E qartë është se punonjësit luajnë një rol të rëndësishëm në suksesin apo dështimin e çdo institucioni. “Kapitali njerëzor prej kohësh konsiderohet të jetë një burim kritik në shumicën e institucioneve”.²

Në ditët e sotme shërbimi shëndetësor përmban nivel të madh të rëndësisë, sepse shihet si një burim i rëndësishëm për mirëqenien e popullatës. Pra, shumica e vendeve në botë i kushtojnë një vëmendje të veçantë politikave në shërbimin shëndetësor, në mënyrë që ato të kenë një popullatë sa më të shëndetshme.

Spitali është një institucion shumë i rëndësishëm, sepse ndihmon në përmirësimin dhe në mirëqenien e shëndetit të popullatës.

Të punësuarit luajnë rol kryesor në suksesin e institucionit, për arsye se ato janë, personat që ndikojnë drejtpërdrejt në përmirësimin e gjendjes shëndetësore të pacientëve. Për shembull, në rast se infermieri/mjeku nuk i shërben siç duhet pacientit, mbetet i pakënaqur atëherë do të ketë përvojë të keqe në lidhje me personin në fjalë dhe ndoshta ata nuk shkojnë më tek infermieri ose mjeku në fjalë, por në qoftë se punonjësi ofron shërbim të shkëlqyer për pacientët, ata do të kenë

¹ Llaçi, Shyqyri, v.2002 “Manaxhimi”. Tiranë. Onufri, fq. 155.

² Prof. Santisi. Giuseppe. v. 2005 " Motivazione e soddisfazione nel lavoro", f. 138.

përvoja të qëndrueshme dhe pozitive. Shumë autorë pohojnë se nëse "kujdeset drejtuesi për punonjësit, atëherë dhe punonjësit do të kujdesen për pacientët".³ Prandaj është e rëndësishme që t'i kushtohet vëmendje punonjësve.

Një nga komponentët e rëndësishëm dhe efektivë të menaxhimit të burimeve njerëzore është motivimi i të punësuarit, ose me fjalë të tjera, mbajtjen e një fuqie punëtore efektive. Sipas, Canter dhe Princi, "Motivimi i punonjësve ka qenë fokusi i kërkimeve në qarqet akademike, të kuptojnë se çfarë i motivon punonjësit." Për rritjen e përkushtimit në punë rol të rëndësishëm luan: pagesa; shpërblimet ose përfitimet monetare; rritje të punonjësve në detyrë nga drejtuesit; lavdërime për punën e kryer nga kolegët dhe pacientët; kushte të mira të punës; oraret e punës; siguria e punës etj.

Teoria është një mjet i shkencës, si e tillë: a) përcakton orientimin e fenomeneve (të tilla si përkushtimi në punë) duke përcaktuar llojet e të dhënave të kërkuara, ofron një skemë konceptuale apo model në të cilin faktet relevante janë organizuar sistematikisht, të klasifikuara dhe të ndërlidhura; b) përmbledh faktet në përgjithësime empirike; c) parashikon fakte dhe përfundimisht tregon për boshllëqet në njohuritë tona.⁴

Kështu teoritë shkencore janë mjetet që janë përdorur për të shpjeguar faktorët e përkushtimit në punë dhe se si këto faktorë ndërveprojnë në proceset njohëse dhe fizike të vendit të punës, kënaqësisë, në bazë të fakteve ekzistuese.

Duke përmbledhur idetë prezantuese të studimit, mendoj që studimi do të sjellë risi në lidhjen e proceseve të motivimit dhe përkushtimit në punë të punonjësve. Risi, që do na krijojnë një tablo shumë të qartë të këtyre proceseve që punonjësit hasin gjatë procesit të punës.

1.1 Rëndësia e studimit

Sipas të dhënave dhe informatave të marra nga punonjësit ky studim synon gjetjen e mënyrave për të rritur motivimin e punonjësve në këtë institucion.

1.2 Qëllimi i studimit

Qëllimi i kësaj teme kërkimi është të tregojë rëndësinë e motivimit të punonjësve në procesin e punës dhe si arrihet ai, të shikohet ndikimi që

³ Prof. Santisi. Giuseppe. v. 2005 "Motivazione e soddisfazione nel lavoro", fq. 138.

⁴ Po, aty.

luan motivimi në rritjen e përkushtimit në punë.

Qëllimi i këtij studimi mbështetet nga zhvillimet teorike që kanë bërë autorët e ndryshëm, por më së shumti në studime referuese dhe puna e mirëfilltë shkencore e zhvilluar në kuadrin e kësaj teme.

1.3 Objektivat e studimit.

Puna e këtij studimi është ngritur në bazë të dy objektivave, në mënyrë që studimi të ketë një vijë logjike dhe të vazhdueshme gjatë gjithë fazave të tij.

Së pari, objektivi i këtij studimi është të kuptojmë nivelin e përgjithshëm të motivimit nga puna e punonjësve të shëndetësisë (mjek dhe infermier) në spitalin e Shkodrës.

Së dyti, të identifikojë nivelin e përgjithshëm të përkushtimit në punë të punonjësve të shëndetësisë në spitalin e Shkodrës.

Studimi do të zhvillohet nën udhëheqjen e qëllimeve dhe objektivave të mësipërme.

Për këtë studim është përzgjedhur: Spitali Rajonal Shkodër respektivisht mjekët dhe infermierët e këtij spitali. Për shkak të rëndësisë së shërbimit shëndetësor të ofrimit të shërbimit dhe marrëdhëniet e saj jetike me punonjësit, drejtues të ndryshëm e kanë kuptuar se faktorët motivues për punonjësit, mund t'i ndihmojë ata për të rritur përkushtimin e tyre. Kështu punonjësi i motivuar mund të sjellë shërbim cilësor për pacientët.

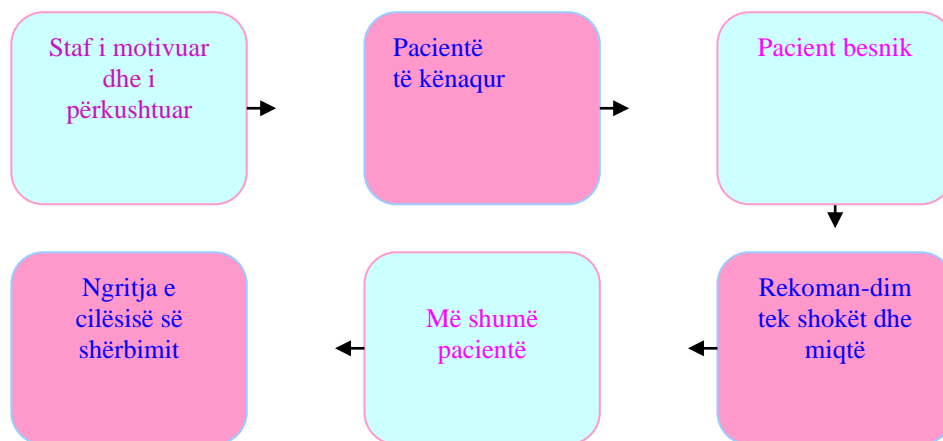
SHFLETIM LITERATURE

2. TRAJTIME TEORIKE

Njerëzit janë qenie komplekse që mbartin në vetvete cilësi individuale të ndryshme dhe të shumëllojshme të cilat mbarten edhe në vendin e punës dhe ndikojnë në mënyrën e ndërveprimit me ambientin rrethues. Këto shfaqen me anë të qëndrimeve, sjelljeve, perceptimeve etj.

“Kënaqësia e punonjësve në shërbimin spitalor është vendimtare për arritjen e suksesit në punë, për të pasur pacientë të kënaqur dhe për të ruajtur besimin e pacientëve.”⁵

⁵ Llaçi, Shyqyri, v.2002 “*Manaxhimi*”. Tiranë. Onufri, fq. 15.



Për vetë rëndësinë e këtyre sjelljeve janë ndërmarrë studime e kjo nevojë studimi ka ardhur kryesisht për tri arsye themelore:

Së pari, natyra njerëzore përcakton mënyrën e organizmit të punës, projektimin, lidërsipin, metodat e kontrollit, mënyrën e centralizimit të autoritetit, mënyrën e zgjidhjes së konflikteve etj.

Së dyti, burimet njerëzore ndikojnë direkt në performacën e përgjithshme të institucionit. *Së treti*, përgatitja e lartë profesionale e njerëzve të motivuar në mënyrën më të përshtatshme është vendimtare për ecurinë dhe mbajtjen e një pozite konkurruese sa më afatgjatë.

Motivimi në vetvete përdoret për një tërësi elementesh, si: dëshirat, nevojat, shtytjet, kërkesat etj. *“Motivimi ka të bëjë me mënyrën se si shtytjet, aspiratat, nxitjet dhe nevojat e qenieve njerëzore drejtojnë, kontrollojnë apo shpjegojnë sjelljen njerëzore”*.⁶

1) Teoria X dhe Y

Nga pikëpamja tradicionale në bazë të supozimeve të studiuesit D. McGregor me teoritë X dhe Y ka dy koncepte të ndryshme të njeriut në punë. Principi i teorisë X: *“njeriu ka një neveri të lindur për punën”*. Teoria X presupozon që në thelb njerëzit janë dembelë, të paafte për të marrë përgjegjësi, prandaj këtyre personave ju duhet një stil menaxhimi autoritar. Në teorinë X tregohen supozimet e mëposhtme:

⁶ Lame, Perlat v. 2007 "Administrimi i punës sociale", Tiranë, alb Paper, fq.170.

- 1- Njerëzve në përgjithësi nuk u pëlqen puna dhe mundohen t'i shmangen asaj kur i krijohen mundësitë.
- 2- Për shkak të karakteristikës njerëzore të mospëlqimit të punës, ato duhet të mbikëqyren nga drejtuesit, të kontrollohen dhe të detyrohen të punojmë me qëllim arritjen e objektivave.
- 3- Njerëzve më parë duhet t'u tregosh çfarë duhet të bëjnë, pasi ato kanë pak ambicie dhe u pëlqen të drejtohen nga të tjerët.
Sipas McGregory-t, mospëlqimi i njerëzve për punën është kaq i madh sa vetëm shpërblimi është i pamjaftueshëm.⁷

Teoria Y presupozon se njerëzit janë krijuar dhe të përgjegjshëm, kur ju krijohen kushtet e duhura ato punojnë më shumë. Po ashtu njeriu është i aftë të përcaktojë objektiva dhe t'i realizojë ato. Ai nuk ka frikë nga përgjegjësitë, por puna për të është një mjet për t'u pasuruar dhe për të patur një interes për punën. Për njerëzit Y nevojitet një menaxhim pjesëmarrës. Teoria Y dhe stili i saj demokratik në udhëheqje është më efikas, sepse ajo mbështetet në motivime të thella, të brendshme dhe lejon integrimin e qëllimeve personale me ato të kompanisë.

Supozimet kryesore të kësaj teorie janë:

- 1- Harxhimi i energjisë fizike ose mendore në punë është diçka e natyrshme ashtu sikurse është të luajturit apo pushimi.
- 2- Kontrolli i jashtëm dhe kërcënimi për të dënuar nuk janë të vetmet mënyra për t'i bërë njerëzit që të punojnë për arritjen e objektivave. Njerëzit do të ushtrojnë vetëdrejtim dhe vetëkontroll për objektivat për të cilat ato janë përkushtuar.
- 3- Angazhimi i tyre për arritjen e objektivave varet nga shpërblimet që do të përdoren.
- 4- Në kushte të përshtatshme, njerëzit jo vetëm që do të pranojnë në përgjegjësi, por do ta kërkojnë dhe vetë atë.
- 5- Imagjinata dhe krijimtaria për zgjidhjen e problemeve organizative është shpërndarë në një tërësi punonjësish të institucionit.⁸

Siç shihet teoria Y bazohet në një sërë supozimesh krejt të ndryshme nga ato të teorisë X. Pra, nga teoria e dytë, mund të themi se varet nga drejtuesit se në ç'masë do të shfrytëzojnë aftësitë intelektuale të punonjësve. Drejtuesit kanë për detyrë të krijojnë një mjedis të përshtatshëm dhe të plotësojnë kushtet e nevojshme në punë.

⁷ Lame, Perlat v. 2007, "Administrimi i punës sociale", Tiranë, alb Paper, fq.170.

⁸ Lame, Perlat v. 2007, "Administrimi i punës sociale", Tiranë, alb Paper, fq.171.

2) Teoria e motivacionit e Abraham Maslow

Kjo është një teori psikologjike propozuar nga Abraham Maslow në “një teori e motivimit njerëzor” e librit të tij, 1943, zgjeruar më vonë. Maslow në teorinë e tij ka formuluar hierarkinë e nevojave të njeriut dhe mbron atë si plotësimin e nevojave më elementare, njerëzit zhvillojnë nevojat dhe dëshirat më të larta.

Hierarkia e nevojave e Maslow ishte shumë e thjeshtë: “Njerëzit nuk do të jenë të shëndetshëm dhe të mirëpërshtatur nëse nevojat e tyre nuk plotësohen”.⁹ Sipas Maslow ekzistojnë pesë tipe nevojash, të cilat veprojnë si rregull specifik, duke filluar nga nevojat më të ulëta, duke u ngjitur në nivelet më të larta. Ideja themelore e kësaj hierarkie është që nevojat më të larta të zënë vëmendjen tonë vetëm kur ata kanë arritur kënaqësinë, në nevojat më të ulëta të piramidës.

Sipas tij deklaroi se çdo teori mbi motivacionin duhet ta shohë individin si një të tërë dhe duhet të bazohet në hierarkinë e nevojave, se nëse plotësohen në mënyrë të kënaqshme, bëjnë që njeriu të plotësojë plotësisht potencialin e vet.¹⁰

Pesë nevojat bazë të teorisë së Maslow janë:¹¹

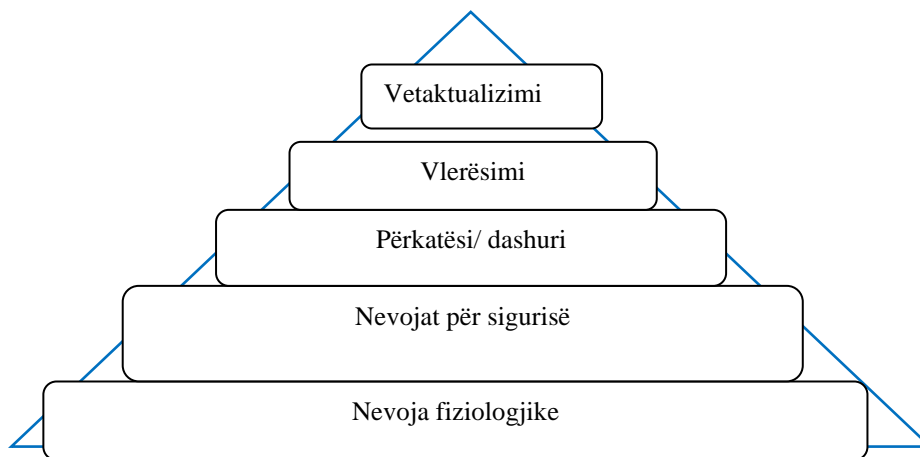
- *Nevojat fiziologjike*: bazë për të mbajtur ekuilibrin, uria, gjumi, uji i pijshëm, ushqimi, që janë dominante dhe thelbësore në motivimin.
- *Nevojat për siguri*: lidhet me nevojat për siguri, mbrojtje, lirisë kundra frikës dhe shqetësimeve.
- *Nevoja për dashuri dhe përkatësi*: është e lidhur me zhvillimin emocional të individit, ku përfshihen nevojat e pjesëmarrjes, partneritetit dhe pranimit. Qeniet njerëzore natyrisht ndjenë nevojën për të bashkëvepruar, të jetë pjesë e një grupi, komuniteti, në familje, me miqtë apo në organizata shoqërore.
- *Nevoja për vlerësim*: rënia e këtyre nevojave është reflektuar në kompleksin e ulët të vetëvlerësimit dhe inferioritetit. Ne mund të dallojmë në mes të vlerësimeve të larta (nevojë për vetërespekt) dhe nderim të ulët (respekti për të tjerët).

⁹ Maslow, A. H, v. 1968, "Toward a psychology of being. D. New York: Van Nostrand Company, fq.123.

¹⁰ Pettijohn, Terry. v 1996, "Psikologjia një hyrje koncize" . Tiranë. Lilo, fq. 326.

¹¹ Manxhari,Mimoza. v.2010, "Sjellja në organizatë". Tiranë. Onufri, fq. 235.

- *Nevoja për vetaktualizim:* nevojat janë më të larta, janë në krye të hierarkisë, dhe nëpërmjet kënaqësisë së tyre, ka një kuptim të jetës me anë të potencialit të zhvillimit të një aktiviteti.



Si përmbledhje mund të themi se Maslow me teorinë e tij të nevojave të njeriut në punë vë në dukje që njeriu ka disa nevoja të pozicionuara në mënyrë hierarkike dhe plotësimi i këtyre nevojave nga ana e ndërmarrjeve bën të mundur motivimin e punonjësve. Në këtë rast, lideri duhet të kuptojë në cilën shkallë të nevojës ndodhet ndjekësi i tij për të adaptuar stilin e drejtimit më të përshtatshëm për plotësimin e kësaj nevoje bashkarisht me arritjen e nevojave.

3) *Teoria e vendosjes së qëllimeve Edwin Locke*

Teoria e vendosjes së qëllimeve thekson rolin motivues të qëllimeve specifike të sjelljes së individit. Një qëllim është një përpjekje e individit për të arritur atë çfarë ai dëshiron. Në kushte të tjera të barabarta, siç janë: aftësia për detyrën, njohuritë, shpërblimet tërheqëse, disponueshmëria e burimeve, një punonjës që ka synimet e qarta, do të kryejë më mirë detyrën sesa një punonjës, i cili nuk i ka synimet e qarta.¹²

Qëllimet mund të veprojnë si nxitje e motivimit në rastet kur janë thelbësore, në rast të kundërt nuk funksionon si motivues. Përveç kësaj, duhet të ketë reagime, p.sh., individit duhet të ketë mundësinë të shohë

¹² Marrë nga interneti: "Teoría de la Fijación de Metas de Edwin Locke".

përparim në plotësimin e qëllimit të tij. Ndikimi i këtyre qëllimeve në performancë moderohet nga faktorë të tjerë: përkushtimin ndaj qëllimit (shkalla e pranimit, ose për shkak se individit është i caktuar i besueshëm), efikasiteti personal (d.m.th., perceptimi se individët kanë aftësinë e tyre për të arritur qëllimin), llojin e detyrave (qëllimet e grupit gjenerojnë më pak entuziazëm për shkak se rezultatet varen nga individit dhe ai nuk është i aftë të kontrollojë veprimet e të tjerëve.¹³

METODOLOGJIA E STUDIMIT

Ky kapitull do të përshkruajë metodologjinë e kërkimit, metodat, instrumentet dhe materialet e përdorura, gjithashtu do të prezantojë subjektet që iu nënshtruan studimit etj. Ky punim është mbështetur në dy drejtime duke u mbështetur në atë teorik, pra, shqyrtimi i literaturës dhe në atë të punës praktike, pyetësor.

Hipoteza e studimit

“Ekziston një korrelacion i fortë pozitiv mes motivimit nga puna dhe përkushtimit në punë të punonjësve të shëndetësisë në spitalin e Shkodrës”.

Kjo hipotezë është ndërtuar për të qenë boshti i studimit dhe për të krijuar lidhjen mes motivimit dhe përkushtimit. Vërtetimi ose jo i kësaj hipoteze do të realizojë qëllimet dhe objektivat e këtij studimi. Korrelacioni mes dy variablave, motivimit dhe përkushtimit do të jetë thelbi i studimit.

Shqyrtimi i literaturës

Trajtime teorike të motivimit ku përfshihen: Teoria X dhe Y; Hierarkia e Nevojave; Teoria e vendosjes së qëllimeve;

Këto çështje teorike do të krijojnë një sfond dhe atmosferë më familjare për të gjithë studimin. Këto trajtime teorike e ndihmojnë çdo lexues që të futet në botën e studimit dhe të krijojë një panoramë më të qartë të koncepteve, proceseve psikologjike dhe të kuptojë gjithë studimin tonë.

Pyetësorët

Pyetësori që është përdorur për këtë temë është: Indeksi Përshkrues

¹³ Steers, R.M and Porter, L. W v. 1987. *Motivation and work behavior* (4th ed.). New York: McGraw- Hill Book Company, fq.119.

i Punës, i cili është zhvilluar nga Smith dhe Hulin dhe ka si qëllim të masë motivimin në punë të individit. Ky pyetësor përmban 14 pyetje, me 4 alternativa ku: 1. shumë i/e pakënaqur; 2. I/e pakënaqur; 3. I/e kënaqur; 4. shumë i/e kënaqur.

Më pas është përdorur dhe Anketa mbi përkushtimin në punë, e cila ka në përbërje 18 pyetje, me 4 alternativa secila ku: 1. totalisht kundër; 2. kundër; 3. dakord; 4. totalisht dakord.

Kampionimi

Kam synuar të anketoj në studim të gjithë punonjësit. Kam kontaktuar vazhdimisht me të gjithë mjekët dhe infermierët, por si përfundim në studim pranuan të merrnin pjesë 150 punonjës.

Në fillim u bë pilotimi me 50 pyetësorë, pastaj iu shpërndanë pyetësorët 150 punonjësve (mjek/infermier) të Spitalit Rajonal të Shkodrës. Pyetësorët u menduan si instrumenti më i përshtatshëm për këtë studim, pasi mundëson mbledhje të dhënash të gjera, analizë të dhënash më të shpejta dhe të sakta, gjithashtu u garanton punonjësve anonimatën.

REZULTATET E STUDIMIT

Niveli i motivimit në punë

Niveli mesatar i motivimit nga puna

Nga përpunimi statistikor i të dhënave doli se niveli mesatar i motivimit nga puna i të gjithë pjesëmarrësve në studim është 2.95.

Duke iu referuar shkallës Likert të përdorur tek instrumenti që mat motivimin nga puna, ku 1 do të thotë shumë i pakënaqur, 2. i pakënaqur, 3. i kënaqur dhe 4. shumë i kënaqur, rezultati prej 2.95 tregon se në përgjithësi punonjësit e shëndetësisë në spitalin e Shkodrës janë të motivuar nga puna e tyre. Pavarësisht se ky rezultat nuk mund të konsiderohet problematik, përsëri niveli mesatar i motivimit nga puna është larg nivelit shumë të kënaqur.

Kjo rrjedh dhe si rezultat i disa problematikave që has në ditët e sotme sistemi shëndetësor, që padiskutim është i prekur dhe Spitali Rajonal Shkodër. Nga mosfunksionimi siç duhet i sistemit shëndetësor, i moskryerjes së disa reformave të rëndësishme, të cilat nëse do të ishin bërë, do të kishin ndikuar për mirë në shërbimin ndaj pacientëve, po ashtu dhe të stafit mjekësor (mjek dhe infermier).

Niveli i përkushtimit në punë

Niveli mesatar i përkushtimit në punë

Nga përpunimi statistikor i të dhënave doli se niveli mesatar përkushtimit në punë i të gjithë pjesëmarrësve në studim është 2.84.

Duke iu referuar shkallës Likert të përdorur tek instrumenti që nivelin e përkushtimit në punë të punonjësve, ku 1. do të thotë nivel shumë i ulët, 2. i ulët, 3. i lartë dhe 4. shumë i lartë, rezultati prej 2.84 tregon se në përgjithësi punonjësit e shëndetësisë në spitalin e Shkodrës kanë nivel të lartë të përkushtimit në punë.

Pavarësisht se ky rezultat nuk mund të konsiderohet problematik, përsëri niveli mesatar i përkushtimit në punë është shumë larg nivelit shumë të përkushtuar.

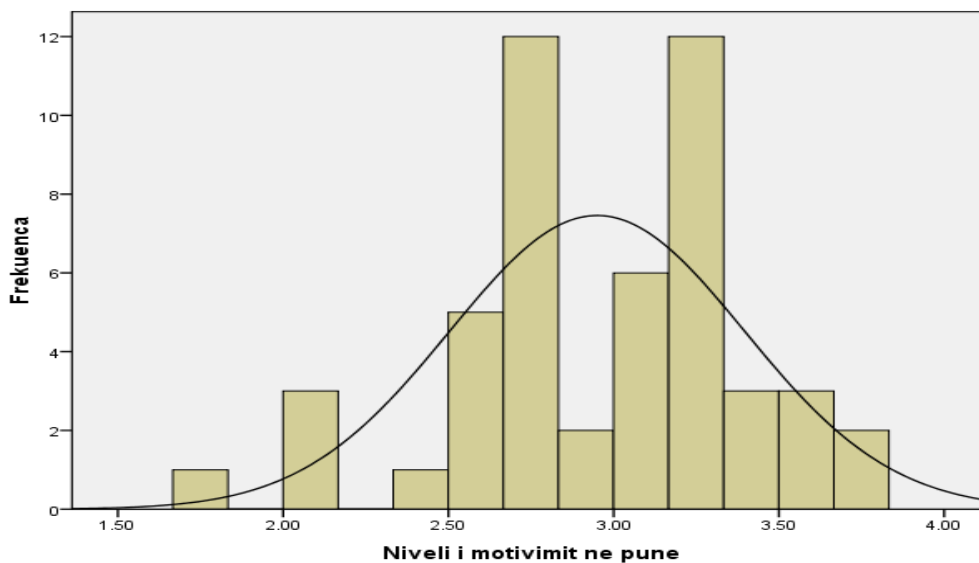
Korrelacioni mes nivelit të motivimit nga puna dhe përkushtimit në punë

Sa e fortë është marrëdhënia mes motivimit nga puna dhe përkushtimit në punë?

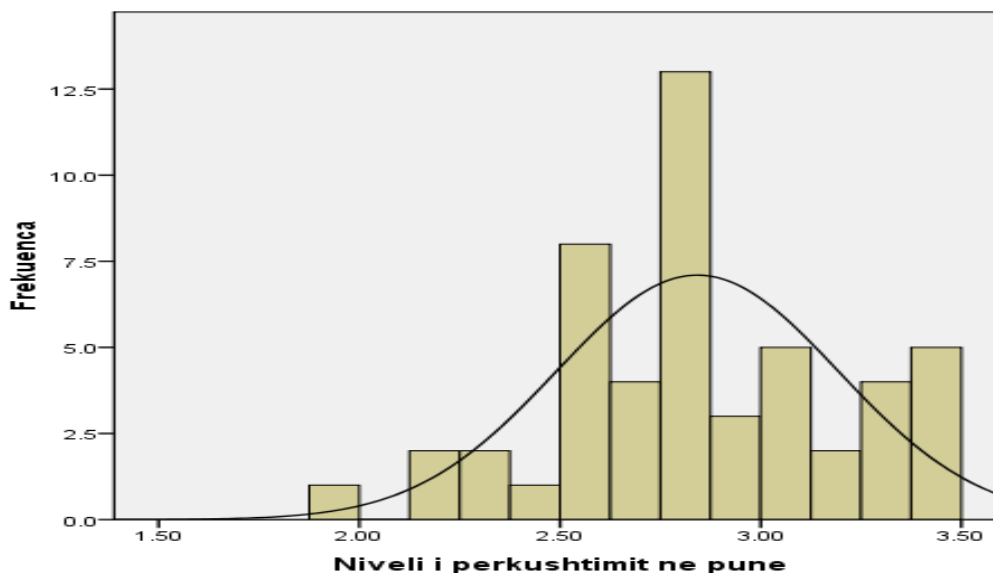
Për t'iu përgjigjur kësaj pyetjeje është bërë fillimisht analiza e secilit variabël për të parë nëse i përmbushin kritere të caktuara. (Nëse mund të përdorim statistika parametrike apo joparametrike).

Fillimisht është parë nëse dy variablat kanë shpërndarje normale të dhënave apo jo. Për këtë arsye janë ndërtuar histogramat përkatëse të cilat janë pasqyruar më poshtë.

Grafiku 1



Grafiku 2



Grafikët e mësipërm tregojnë qartazi se të dhënat e secilit variabël nuk i afrohen lakores në formë kambane, kjo do të thotë se ato nuk kanë një shpërndarje normale të të dhënave.

Duke qenë se nuk kanë një shpërndarje normale të të dhënave korrelacionin mes këtyre dy variablave, kjo do të thotë se duhet të përdorim statistika joparametrike si p.sh., koeficientin e korrelimit Spearman.

Nga përpunimi i të dhënave në programi SPSS 16 doli se koeficienti i korrelimit Spearman = 0.436.

Çdo koeficient korrelimi tregon se sa e fortë është marrëdhënia mes variablave dhe çfarë drejtimi ka marrëdhënia. Kur koeficienti është pozitiv marrëdhënia mes variablave është pozitive. Kjo do të thotë se sa më të larta të jenë vlerat e njërit prej variablave aq më të larta do të jenë edhe vlerat e variabëlit tjetër. Gjithashtu kjo do të thotë se sa më të ulëta të jenë vlerat e njërit variabël aq më të ulëta do të jenë vlerat e variabëlit tjetër.

Në rastin tonë koeficienti i korrelimit Spearman = 0.436 ka vlerë pozitive dhe kjo do të thotë se marrëdhënia mes motivimit nga puna dhe përkushtimit në punë është pozitive.

Ndërkohë vlerat e çdo koeficienti korrelimi (përfshirë edhe koeficientin e Spearman) tregojnë edhe fortësinë e lidhjes mes variablave. Vlerat e tyre shkojnë nga (-1) deri në (+1). Sa më afër vlerave ekstreme (-1)

dhe (+1) të jetë koeficienti aq më e fortë është marrëdhënia. E sa më afër vlerave 0 të jetë koeficienti aq më e dobët është marrëdhënia.

Në rastin tonë koeficienti i korrelimit Spearman = 0.436 tregon se midis dy variablave ka një marrëdhënie të moderuar (as të fortë, por as të dobët).

Si përfundim mund të themi se midis nivelit të motivimit në punë dhe angazhimit në punë ka një korrelacion të moderuar pozitiv.

Ky rezultat nuk na tregon marrëdhënien shkak-pasojë, pra që të vërtetojmë se është niveli i motivimit me punën ai që ndikon në nivelin e përkushtimit.

Megjithatë ky rezultat na tregon se nëse niveli i motivimit në punë rritet, atëherë do të rritet edhe niveli i përkushtimit të punonjësve në punë.

Diskutime

Studimi me temë “*Motivimi i stafit mjekësor dhe rëndësia e tij në shërbimin spitalor*” i është përmbajtur një metodologjie strikte në realizimin e tij. Metodologjia është bazuar në dy komponentë studimorë:

1. Shqyrtimi i literaturës.
2. Aplikimi i pyetësorit të “Indeksit përshkrues të punës”.
3. Anketa mbi përkushtimin në punë.

Punonjësi ka nevojë të ndihet i vlerësuar dhe i respektuar për punën që bën; ai kërkon mbështetjen dhe dashurinë e të tjerëve. Këto nevoja ai i ka dhe në vendin e punës, pasi kjo punë kërkon që individi të hyjë në marrëdhënie me njerëzit e tjerë.

Nga ky studim u zbulua se marrëdhënia mes punonjësve dhe drejtuesve është përgjithësisht e kënaqshme, ka disa prej tyre që janë shumë të kënaqur me këtë marrëdhënie. Po ashtu në marrëdhëniet me kolegët ato janë shumë të kënaqur, ndërsa në marrëdhëniet me pacientët kjo gjë ndryshon pak, por përsëri duhet thënë se ka marrëdhënie të kënaqshme mes tyre.

Ky studim tregon se mjekët, infermierët kanë thujse të njëjtat opinione për marrëdhëniet e tyre si me personelin ashtu dhe me pacientët, e në përgjithësi këto marrëdhënie janë të kënaqshme.

Në përgjithësi punonjësit (mjekët, infermierët) ndihen të vlerësuar nga drejtuesit e tyre. Shefat i njohin mirë stafin e tyre në rastin tonë mjekët dhe infermierët dhe motivet e tyre, të cilët për njerëz dhe kushte të ndryshme, janë të ndryshme. Shefat mundohen të krijojnë një mjedis të tillë që të ndikojnë pozitivisht në rritjen e motivimit. Ata ndjekin me kujdes çdo

moment dhe në këtë mënyrë në shumicën e rasteve marrin vendimet në momentin më të përshtatshëm.

Punonjësit ndihen të kënaqur me kontratën e tyre të punës, me orët dhe me shpërblimet që ato marrin nga orët shtesë. Kushtet fizike të ambientit të tyre të punës ndikojnë në motivimin e punonjësve. Kushtet jo të mira të punës ulin ndjeshëm motivimin duke shkaktuar pakënaqësi, stres, bezdi etj.

Ndërsa përsa i përket objektivave të institucionit ku punojnë në përgjithësi ata janë të kënaqur me to. Po ashtu mundësitë për kualifikim janë një faktor i rëndësishëm motivimi.

Nga kjo mund të themi se punonjësit, ndihen të përkushtuar në punë, ndihen pjesë e institucionit, e madje shumë nga ato kanë dëshirë të vazhdojnë të punojnë dhe të kontribuojnë.

PËRFUNDIME

Gjatë dy studimeve mund të arrijmë në përfundimin se punonjësit në përgjithësi janë të motivuar me punën që bëjnë, kanë marrëdhënie të mira me drejtuesit, gjë që konfirmohet në përgjigjet e pyetësorëve. Ato ndjehen të dobishëm në punën që bëjnë, gjithashtu ndjehen dhe të vlerësuar megjithëse duhet thënë se disa prej tyre dëshirojnë që të vlerësohen dhe më shumë, sidomos nga ana monetare.

Motivimi nuk mjafton në vetvete për të pasqyruar përkushtimin, në fakt rezultatet e marra nga një punonjës varen në mënyrë të barabartë si nga motivimi i brendshëm i tij, po ashtu dhe nga motivimi i jashtëm siç është institucioni apo ambienti ku ai punon (duke përfshirë kushtet e punës, marrëdhënien me hierarkinë dhe me dinamikën e ekipit). Motivimi duhet të konsiderojë një numër të rëndësishëm faktorësh, gjë që e bën të vështirë për të ndryshuar.

Mbajtja në punë e personelit, mjekëve, e veçanërisht të infermierëve, kërkon që Ministria e linjës pra, ajo e Shëndetësisë, të studiojë skema të reja motivimi, të cilat bazohen në meritë dhe jo në aspektin kohor apo diçka tjetër. Veprimi i parë që duhet të merret është respektimi i profesionistëve të fushës.

Në vendin tonë vihet re një mungesë e kualifikimeve për profesionistët, vlerësimit të performancës në punë etj. Rekrutimi i stafit duhet të ndryshojë, ai duhet të bëhet mbi bazën e meritës e po ashtu të punësohen në punë, persona të kualifikuar dhe specializuar të fushave përkatëse.

Një tjetër çështje e rëndësishme është trajnimi i një numri të madh infermierësh për të zhvilluar kompetencat e tyre për përdorimin e metodave të reja. Zhvillimi i vazhdueshëm profesional i infermierëve duhet të përputhet me nevojat e tyre.

Mund të themi se motivimi i punonjësve realizohet në disa mënyra, ndër to përmendim:

- Komunikim i mirë me stafin,
- Mbështetje pozitive gjatë punës,
- Udhëzim për rritje profesionale,
- Krijimi i shpirtit të skuadrës,
- Shpërblimi me pagë, ose me një pagë shtesë për performancë të mirë në punë,
- Kushtet e punës.

Duke përmendur rolin e motivimit dhe rëndësinë e tij mund të themi se

- Realizimi i procesit të motivimit është jetësor për çdo institucion.
- Mungesa e motivimit të stafit çon në pakënaqësi të punonjësve.
- Mungesa e motivimit çon në performancë të dobët dhe madje të keqe të stafit.
- Punonjësit e motivuar punojnë me kënaqësi.
- Ato japin shumë më tepër nga vetja për mbarëvajtjen e punëve kur janë të motivuar.
- Punonjësit e motivuar janë më të aftë në punë, transmetojnë siguri dhe vetëbesim.
- Punonjësit e motivuar kërkojnë vetë të marrin përsipër më tepër përgjegjësi.

Propozime

Për institucionet të cilat ofrojnë shërbime në ndihmë të komunitetit, shohim si një ndër çështjet më të rëndësishme mirëmenaxhimin e stafit të tyre. Ne do të propozojmë që zyra e burimeve njerëzore të funksiononte më mirë, të ekzistonte vlerësimet e stafit, të merreshin me të drejtat e punonjësëve etj. Pjesë e detyrave të kësaj zyre është përgatitja e mirë e stafit ekzistues dhe edukimi i stafit të ri, realizimi i seminareve dhe forumeve të hapura ku punonjësit të shprehin idetë dhe gjithashtu të informohen për çdo gjë që ato kanë nevojë.

Ndër nevojat më të plotësuara të punonjësve në këtë spital mund të përmendim lirinë për të shprehur idetë dhe për të bërë miq. Ndërsa në nevojat më pak të plotësuara janë ato për sigurinë e vendit të punës, nevoja për status social, nevoja për të bërë diçka me vlerë në punën e tyre etj. Për të plotësuar nevojën për sigurinë e vendit të punës punonjësit duhet të marrin pjesë në kualifikime të ndryshme ose të vazhdojnë studimet.

Ne do të propozojmë që të jenë sa më të afërt me punonjësit e tyre dhe të mos i mohojnë të drejtat që kanë, të jenë sa më të hapur në komunikim ndaj tyre dhe të dinë të mbajnë një ekuilibër ku shefi të dijë të mbajë një marrëdhënie shoqërore brenda kufijve; kjo për të ruajtur respektin që i takon secilit, punonjësit dhe drejtuesit. Komunikimi është një çështje që do shumë kujdes, ai krijohet shpejt, por është e vështirë të mbahet, aq më tepër të vendoset një ekuilibër.

Një pikë tjetër për motivimin e stafit është pjesëmarrja e stafit në disa vendime, është e rëndësishme që një punonjës të ndjehet i vlerësuar dhe të ndjehet pjesë e institucionit, madje ai duhet të ndjehet pjesë e vlefshme për institucionin (repartin) ku ai punon, kjo është detyrë e drejtuesit, ai duhet të jetë i aftë të krijojë një klimë të tillë.

Kuptimi i stafit është një pikë e mirë prandaj drejtuesit duhet të jenë të vetëdijshëm për këtë potencial të mundshëm në mënyrë që ato t'i kushtojnë vëmendjen e caktuar çdo gjëje.

Në mënyrë të përmbledhur propozojmë:

- Trajnim të vazhdueshëm të drejtuesve në lidhje me menaxhimin, kuptimin e stafit dhe trajnimin e stafit;

- një mirëfungsionim të burimeve njerëzore;
- të ketë kushte optimale dhe lehtësira për stafin;
- shpërblimin e stafit me mënyra të ndryshme;
- krijimin e mundësive që stafi të shprehë dëshirat dhe nevojat e veta; stafi duhet të ketë mundësinë të ankohet pa u ndjerë i rrezikuar dhe i kërcënuar;
- drejtuesit duhet t'iu japin informacion të detajuar dhe të vazhdueshëm për punën e tyre;
- gjetjen e mënyrave të përshtatshme për vlerësimin e stafit;

BIBLIOGRAFIA

1. Appleby, R. (1991): "Modern Business Administration", B. Blackwell.
2. J. Adams (1965): "Advances in Experimental Social Psychology". New York. Vol.II.
3. Lame, Perlat (2007): "Administrimi i punës sociale", Tiranë, alb Paper.
4. Llaçi, Shyqyri (2002): "Manaxhimi". Tiranë. Onufri.
5. Manxhari, Mimoza (2010): "Sjellja ne organizatë". Tiranë. Onufri.
6. Maslow, A. H, (1968): "Toward a psychology of being. D. New York: Van Nostrand Company.
7. Pettijohn, Terry (1996): "Psikologjia një hyrje konçize". Tiranë. Lilo
8. Santisi, *Giuseppe* (2005): "Motivacione e soddisfazzione nel lavoro". Catania. Italia.
9. Saif, Khan Saifuddin; Khan, Imran Muhammad etj. Janar 2012, Vol.3 "Sythesizing the theories of job-satisfaction across the cultural/attitudinal dementions". Institute of Interdisciplinary Business Research.
10. Steers, R.M and Porter, L. W v. 1987. "Motivation and work behavior (4th ed.). New York: McGraw- Hill Book Company.

WEB-BIOGRAFIA

1. <http://www.iniciativasocial.net>
2. <http://www.mitecnologico.com/Main/TeoriaTresNecesidadesDeMcClelland>.
3. <http://www.> **"Teoría de la Fijación de Metas de Edwin Locke"**

KONTRIBUT ME VLERË NË FUSHË TË DIDAKTIKËS

Artan Haxhi, Mimoza Priu

*Universiteti i Shkodrës “Luigj Gurakuqi”, Instituti i Studimeve Albanologjike,
Departamenti i Gjuhësisë*

ABSTRAKT

Libri “*Per una nuova didattica dell’albanese: Prove di e-learning e di ludolinguistica*” hartuar nga një grup studiuesish të Universitetit të Kalabrisë është rezultat i të dhënave studimore të përfutuara nga zbatimi i një projekti gjatë viteve 2009-2013 në këtë universitet, i cili parashikonte të mësuarit e gjuhës e të letërsisë shqipe nëpërmjet metodave *e-learning* dhe *ludolinguistikës*.

Studentët e kursit të gjuhës e të letërsisë shqipe të Universitetit të Kalabrisë iu nënshtruan një eksperimentimi 3-vjeçar, duke punuar në *e-tandem* me studentët e Universitetit të Tiranës dhe atë të Shkupit. Kjo gjë është realizuar përmes një ndërkomunikimi sinkronik virtual me mjetet moderne e bashkëkohore të TIK-ut, përmes shkëmbimit të teksteve të shkruara, përmes chat-eve, forumeve, e-maileve etj. Paraqitja e këtij libri është bërë nga prof. Anthony Mollika, specialist i ludolinguistikës.

Vepra vjen në tërësinë e saj si përfundim i një pune shkencore prej disa vitesh kushtuar problemeve të të mësuarit të një gjuhe të huaj (në rastin tonë të shqipes). Shquhet për qartësi mendimi, për fuqi analize dhe sinteze, për përgjithësime logjike dhe për metodikë të brendshme. Ajo është e veçantë në llojin e vet.

A valuable contribution in the didactic field

ABSTRACT

The book “*Per una nuova didattica dell’albanese: Prove di e-learning e di ludolinguistica*” (“For a new didactics in the Albanian language: Testing of *E-Learning* and *Ludolinguistics*”) compiled by a group of researchers from the University of Calabria, is a result of the data obtained from the implementation of a project during the years 2009-2013

in this university, which stated that the learning of the Albanian language and literature would be through *e-learning* and *Ludolinguistics*. Students of the Albanian Language and Literature of the University of Calabria underwent an experiment which lasted 3 years, where they were working on *e-tandem* with students from the University of Tirana and Skopje. This is achieved through a virtual and synchronous communication with the modern and contemporary tools of ICT through the exchange of written texts, through chats, forums, e-mails, etc. The presentation of this book was made by prof. Anthony Mollika, specialist of *Ludolinguistics*.

The volume comes to its entirety as the conclusion of a few years of scientific work devoted to the problems of learning a foreign language (in our case, of the Albanian language). It is distinguished by its clarity of thought, power in analysis and synthesis, logical generalizations and by its internal methodology. It is unique compared to its other types.



Në vijim të përpjekjeve të suksesshme të pedagogëve dhe specialistëve të Universitetit të Kalabrisë për plotësimin dhe thellimin e studimeve në fushë të gjuhësisë, vjen sot para nesh vepra më e fundit “*Per una nuova didattica dell’albanese: Prove di e-learning e di ludolinguistica*” e hartuar nga një grup autorësh (Francesko Altimari, Flora Koleci, Juliana Kume, Maria Caria, Eugenia Mascherpa, Mariagrazia Palumbo, Daniela Meringolo, Maria Luisa Pignoli) përmes paraqitjes së prof. Anthony Mollika.

Që në fillim duam të shprehim vlerësimin tonë për këtë libër, duke theksuar se ai përbën një ndihmesë të shquar dhe zë vend nderi në

kontekstin e studimeve në fushë të didaktikës.

Në të vërtetë, në historinë e literaturës sonë shkencore, libra teorikë për didaktikën e gjuhëve, ashtu siç e thekson edhe vetë prof. Mollika që në hyrje, gjenden me bollëk, ndërkohë që manuale me sugjerime praktike, mbështetur në punë reale me subjektet e studimit, gjenden shumë pak. Pikërisht vepra që kemi sot në dorë është e tillë.

Ky punim relativisht voluminoz ka një karakteristikë të veçantë për nga mënyra e paraqitjes, mbasi pjesërisht është i botuar në formë dixhitale (në një disk) e pjesërisht është i botuar në formën e një libri.

Libri vjen si rezultat i një përvoje studimore të përftuar nga zbatimi i një projekti ndërmjet viteve 2009 -2013 në Universitetin e Kalabrisë, i cili parashikonte që të mësuarit e gjuhës e të letërsisë shqipe nga ana e studentëve të degës Gjuhë e Letërsi shqipe të këtij Universiteti të bëhej me metodologji, mjete dhe teknologji moderne bashkëkohore.

Studentët e kursit të gjuhës e të letërsisë shqipe të Universitetit të Kalabrisë iu nënshtruan një eksperimentimi 3-vjeçar, duke punuar në *e-tandem* me homologët e tyre studentë në Universitetin e Tiranës dhe në atë të Shkupit. Zgjedhja e kësaj metode të të mësuarit të një gjuhe të huaj u motivua për vetë karakteristikat e saj të veçanta për të zhvilluar kapacitetet shprehëse në gjuhën e dytë dhe në të njëjtën kohë për të forcuar kapacitetet didaktike në gjuhën amtare. Kjo është realizuar përmes një ndërkomunikimi sinkronik virtual me mjetet moderne e bashkëkohore të TIK-ut, përmes shkëmbimit të teksteve të shkruara, përmes chat-eve, forumeve, e-maileve etj..

Vepra përbëhet nga tre krerë:

- “*Didaktika e shqipes në kontekstin universitar italian: qasje të reja me teknologji të reja*”,
- “*Didaktika e shqipes në kontekstin minoritar arbëresh: qasje të reja me ndihmën e ludolinguistikës*”
- “*Projektet e Universitetit të Kalabrisë për zhvillimin e shqipes së Italisë*”;

që paraprihen nga një hyrje e shkurtër në formën e një parathënieje, hartuar nga prof. Mollica, në të cilën bëhet një prezantim panoramik i veprës në tërësinë e saj. Secili prej krerëve është i organizuar në pjesë të veçanta sipas problematikave të paracaktuara. Megjithëse punimet paraqiten herë si kontribute individuale e herë me bashkautorësi, do të cilësonim se një kontribut të padiskutueshëm në secilin prej tyre ka prof. Francesco Altamari, nxitësi kryesor i këtyre projekteve. Në çdonjërin prej punimeve përveç parashtrimeve me karakter teorik janë prezantuar rezultatet konkrete të këtyre sprovave, si: krijimi i një *web dokumentari*, *webtv*, *e-book-u* etj.

Punimet kreut të parë “*Didaktika e shqipes në kontekstin universitar italian: qasje të reja me teknologji të reja*” bazohen kryesisht në rezultatet e projekteve të përmendura më lart të organizuara nga Universiteti i Kalabrisë me studentë që e mësojnë gjuhën shqipe si gjuhë të huaj (L2) dhe studentëve të Universitetit të Tiranës dhe të Shkupit që gjuhë amtare (L1) kanë gjuhën shqipe e L2 kanë gjuhën italiane.

Një pjesë e këtyre rezultateve është përshkruar në punimin “*Një eksperiencë e integruar e e-learning dhe e-tandem në modalitetin blended (të mësuarit në ambient mix) në didaktikën e gjuhës shqipe*”, ku

përshkruhet përvoja e përdorimit të *learning management system* (LMS) në procesin e të nxënimit të gjuhës shqipe, duke u ndalur kryesisht në ndarjen e punës për arritjen e kompetencave bazë përmes metodës *e-tandem*. Ndërsa në punimin “*Moodle in tandem, një praktikë e mirë e didaktikës së avancuar të gjuhës shqipe në Universitetin e Kalabrisë*” janë prezantuar arritjet e të mësuarit të gjuhës shqipe me anë të këtyre teknikave të reja. Autorët merren me probleme të efikasitetit të kursit, me detyrat e tutorit në këtë proces, jepen hapat që duhen ndjekur, si dhe përshkruhen metodikisht të gjitha aktivitetet e tematikat që duhen trajtuar. I gjithë procesi në këtë fazë është organizuar në 10 njësi, ku katër të parat kanë insistuar në forcimin e kompetencave leksikore tek studentët, ndërkohë që njësitë e tjera janë përqendruar në aspekte kulturore e folklorike të vendeve të prejardhjes së studentëve.

“*Të nxënimit ludik informal në e-tandem, një eksperiencë shkëmbimi mes gjuhës shqipe dhe italishtes*”, trajton në përgjithësi të gjithë metodikën e punës në *e-tandem*, ku studentët, të organizuar në 10 çifte, shfrytëzojnë instrumentet që ofron TIK-u me objektiv themelor të promovojnë kontaktet midis studentëve të universiteteve pjesëmarrëse në këtë projekt. Qëllimi ishte që informaliteti i metodës *tandem* të shtrihet në një ambient virtual. Parim bazë në këtë proces do të ishte “*mësojmë duke bërë*”, sipas konceptit “*learning by doing*”. Studentët zgjidhnin vetë mjetet për të vënë në praktikë proceset e të nxënimit, nga informali (shkëmbimi i chat-eve ose pjesëmarrja në forum mes çifteve) në formal (me kërkesën për ndihmë partnerit për të organizuar një aktivitet shpjegues mbi një fenomen). Në këtë proces, përvojë interesante dhe mjaft e vlefshme, ishte krijimi i glosarit, përgatitja e videove dhe e webdokumentarit apo e materialeve të tjera didaktike.

Ndërsa përvoja veçantë e krijimit të një webdokumentari është bërë e njohur në studimin “*Drejt webdokumentarit: liri e kreativitet si principe pedagogjike e teknologjike në Moodle*”, ku tregohet se për ta realizuar filozofinë e ndërtimit të njohurive e të kompetencave gjuhësore, studentëve u është ofruar të punojnë në prodhimin e materialeve multimediale në një ambient kreativ e të lirë, të paraqitur nga platforma Moodle. Kjo ide është zhvilluar më tej me krijimin e një *webtv* si mjet për rritjen e kompetencave të folurit tek studentët. Ajo është prezantuar në punimin “*Webtv si mjet vlerësimi i kompetencave orale në L2: prezantim i provimeve me gojë të italishtes e të shqipes*”, ku ndër të tjera është analizuar procesi i provimit me zë dhe problematikat që lindin nga kjo formë kontrolli.

Procesi i të mësuarit/të nxënimit të gjuhës së huaj përmes një ndërkomunikimi sinkronik virtual, që ndër të tjera arrihet me anë të

shkëmbimit të teksteve të shkruara, të chat-eve, forumeve, e-maileve etj. është prezantuar në punimin “*Një urë ndërmjet Italisë dhe Shqipërisë: e-tandem dhe web dokumentari (eksperiencia 2009-2013)*”. Zgjedhja e kësaj metode të të mësuarit të një gjuhe të huaj u motivua për vetë karakteristikat e saj të veçanta për të zhvilluar kapacitetet shprehëse në gjuhën e dytë (L2) dhe në të njëjtën kohë për të forcuar kapacitetet didaktike në gjuhën amtare (L1).

Në pjesën “*Mjetet dixhitale & Moodle për të ndërtuar një gramatikë ndërevepruese për gjuhën shqipe*”, objekt analize është bërë përdorimi i metodologjisë dixhitale në studimin e rregullave të një gjuhe të huaj (L2). Rezultati final ishte krijimi i një e-book me 9 leksione që përmblydhte të gjitha punimet e studentëve, duke u lejuar atyre të reflektonin njohuritë gjuhësore përmes prodhimeve të tyre. Ideja ka evoluar më tej dhe është prezantuar në kontributin “*Detyra për ndërtimin e një gramatike e-book: zbatim në kontekstin shqiptar*”.

Kreu i dytë i vëllimit “*Didaktika e shqipes në kontekstin minoritar arbëresh: qasje të reja me ndihmën e ludolinguistikës*” përbën një pjesë të qenësishme të vëllimit që po prezantojmë sot. Të mësuarit përmes lojës si një prej metodave bashkëkohore që ka zënë gjithnjë e më tepër vend në didaktikat e gjuhëve, është zhvilluar deri në një prerje e veçantë gjuhësore, të njohur me emërtimin *ludodidaktikë* apo *didaktikë ludike* (pjesë e gjuhësisë që merret me lojën e fjalëve dhe kombinimet leksikore). Si një teknikë që ndikon pozitivisht jo vetëm në zhvillimin gjuhësor të fëmijëve, por edhe në anën e tyre emotive, ajo ka gjetur përhapje falë punës dhe kontributeve të prof. Antony Mollica-s, i cili i dha jetë asaj edhe në mësimin e arbërishtes.

Në punim theksohet se, pa e njohur më parë arbërishten nga pikëpamja dialektore dhe sociolinguistike, pa e ditur se çfarë përfaqëson ajo si varietet gjuhësor, nuk mund të flitet për didaktikën e të mësuarit të saj. Trajtimi i këtyre problematikave është realizuar në punimet:

- “*Heteroglosia arbëreshe: shumëllojshmëria dialektore dhe standardi*”,
- “*Shqipja në hapësirën shkollore arbëreshe: disa çështje të ngritura nga didaktika e një gjuhe minoritare*”.

Pas miratimit të ligjit nr. 482, të qeverisë italiane, të vitit 1999 “*Për mbrojtjen e pakicave gjuhësore historike*”, arbërishtes iu dha mundësia të shërbejë si gjuhë e shkollës, e administratës dhe e medias në disa zona të Italisë. Kjo përgatiti kushtet e krijoi një frymë të re për studimet arbëreshe. Në këtë kuadër një kontribut të vyer konkret kanë dhënë Universiteti i Kalabrisë dhe ai i Palermos.

Nga fusha e ludodidaktikës veçojmë punimin “*Ludodidaktika në glotodidaktikë e në didaktikën e arbërishtes*” të autores Daniela Meringolo. Rezultatet e punës kanë dalë nga puna konkrete në shkollat ku mësohet arbërishtja në katundet arbëreshe, si: Shën Gjergj, Vakaricë, Maq, Shën Mitër, Shën Sofia. Aty theksohet se *ludodidaktika* ka në qendër lojën me gjuhën. Llojet e lojërave, që fillojnë që me punën me tingull-fonemën, fjalën e veshjen e saj gramatikore e deri në nivelin e sintagmës e të fjalisë, janë paraqitur në këtë pjesë, duke u shoqëruar me shembuj konkretë të eksperimentuar në shkollat e lartpërmendura.

Kreu i tretë “*Projektet e Universitetit të Kalabrisë për zhvillimin e shqipes së Italisë*” përfshin kontributin “*Një fjalor on-line multimedial i shqipes së Italisë*”, i përgatitur nga Francesco Altimari dhe Maria Luisa Pignoli, në qendër të të cilit është vënë domosdoshmëria e krijimit të një leksiku dialektor on-line, me qëllim ruajtjen e asaj pasurie që arbërishtja ka trashëguar gjatë shekujve.

Pjesët:

- “*Të dhëna dhe rezultate të kërkimit leksikografik në kontekstin arbëresh: roli i Universitetit të Kalabrisë*”,
- “*Puna kërkimore e Universitetit të Kalabrisë në fushën e leksikografisë arbëreshe: drejtime dhe rezultate*”,

kanë në qendër projektet konkrete të realizuara nga Universiteti i Kalabrisë, si studimi i varianteve arbëreshe në vështrimin leksikor e dialektologjik dhe krijimi i Bibliotekës Elektronike të Teksteve Arbëreshe (BETA).

Si konkluzion, mund të themi se ky libër, përmes një analize të hollë e të mbështetur shkencore, ka dëshmuar qartazi edhe një herë se teknikat e të mësuarit e gjuhëve amtare (L1) apo atyre të huaja (L2) kanë evoluar edhe për arbërishten apo shqipen, duke u përshtatur me dijen më të përparuar në fushë të gjuhësisë së zbatuar. Në hartimin e këtij studimi autorët janë mbështetur në një bibliografi shumë të gjerë e speciale brenda fushës.

Vepra vjen në tërësinë e saj si përfundim i një pune shkencore prej disa vitesh kushtuar problemeve të të mësuarit të një gjuhe të huaj (në rastin tonë të shqipes). Shquhet për sistematicitet, për qartësi mendimi, për fuqi analize dhe sinteze, për përgjithësime logjike dhe për metodikë të brendshme. Ajo është e veçantë në llojin e vet.

NXITJA DHE AKTIVIZIMI I DEBATIT SHKENCOR TEK STUDENTËT GJEOGRAFË. ROLI I PEDAGOGUT DHE STUDIUESIT SHKENCOR

Sokol Axhemi

Universiteti i Tiranës, Fakulteti Histori-Filologji

ABSTRACT

Scientific work with students represents one of the main elements of the complexity of the scientific teaching activity carried out in the higher schools. Through them it is possible not only to concretise the theoretical scientific knowledge, but also their practical application in the diversity of the various scientific works of the students. Although with such paces and sizes, such scientific activity is carried out in almost all audiences of our universities. Nowadays we have the presence of a growing number of scientific events, which are realized by students, such as various thematic forums, rounds table, workshops to local, national and international student conferences. We must appreciate the fact that student science debates are recognizing new dimensions as they emerge from the lecture hall and seminars, focusing on public debates of varying proportions and types.

In the following material, we tried to present the report between the promotion and activation of the scientific debate on geography students on the one hand and the role and contribution of the academic staff of geographers and geography researchers on the other. The aim is evident both theoretically and practically. In this way, we enrich the knowledge and scientific information about the organization of scientific work, its component elements on the one hand and provide the methodical scientific methodical way of promoting scientific work for our students of geography. The essence of these elements is expressed in the context of the application of the scientific knowledge that is taken in our geographic auditors, the methodical steps that have been undertaken not only to increase the greater involvement of our geographic students in the research activity but also of increasing the variety of forms of organization that should be used by ours.

Fjalët kyç: kërkimi shkencor, gjeografia, studentët.

Hyrje

Puna shkencore me studentët përfaqëson një nga elementet kryesore të tërësisë së aktivitetit mësimor shkencor që realizohet në shkollat e larta. Nëpërmjet tyre bëhet e mundur jo vetëm konkretizimi i dijeve shkencore teorike, por edhe aplikimi i tyre praktik në larmshmërinë e punimeve të ndryshme shkencore të studentëve. Ndonëse me ritme dhe përmasa të ndryshme një aktivitet i tillë shkencor realizohet pothuajse në të gjitha auditorët e universiteteve tona. Tashmë kemi praninë e një numri gjithnjë e në rritje të eventeve shkencore, të cilat realizohen nga studentët, siç janë forumet e ndryshme tematike, round table, workshoope e deri në konferenca studentore lokale, kombëtare e ndërkombëtare. Duhet të vlerësojmë faktin e rëndësisë që debati shkencor studentor po njëh dimensione të reja, teksa po del nga salla e leksionit dhe seminareve, duke u orientuar drejt debateve publike të përmasave e llojeve të ndryshme.

Në këtë drejtim duhet të përmendim edhe studentët gjeografë, pjesë përbërëse e universiteteve dhe shkollave tona të larta. Njohja me to, ndarja e eksperiencave me studentët gjeografë të Universitetit të Tiranës dhe atij të Shkodrës, por edhe me gjerë, kanë nxitur edhe stafet akademike të gjeografisë, të jenë pranë tyre, t'i udhëzojnë ato, t'i përfshijnë me kontribute direkte shkencore apo aksesore metodiko-shkencorë në projekte dhe konferenca të ndryshme kombëtare apo edhe ndërkombëtare. Shembujt janë të shumtë në këtë drejtim, por duhen evidentuar ato që kanë të bëjnë me konferencat shkencore ndërkombëtare pranë Fakultetit Histori-Filologji, të Universitetit të Tiranës, dega Gjeografi, projektet e ndryshme mbi mjedisin, migrimin, turizmin etj.

Në materialin e mëposhtëm jemi munduar të paraqesim raportin ndërmjet nxitjes dhe aktivizimit të debatit shkencor tek studentët gjeografë nga njëra anë dhe rolit dhe kontributit të stafit akademik të gjeografëve e studiuesve gjeografë nga ana tjetër. Synimi paraqitet evident si nga ana teorike, por edhe ajo praktike. Në këtë mënyrë, pasurojmë dijen dhe informacionin shkencor në lidhje me organizimin e punës shkencore, elementet përbërëse të saj nga njëra anë, si dhe japim rrugën metodike shkencore praktike të nxitjes ndaj punës shkencore për studentët tanë të gjeografisë. Tërësia e këtyre elementeve shprehet në kuadrin e përfutimit aplikativ të dijes shkencore që merret në auditorët e gjeografisë, hapave metodikë që janë ndërmarrë e çuar përpara jo vetëm drejt rritjes së përfshirjes më të madhe të studentëve tanë gjeografë në aktivitetin e

kërkimit shkencor, por edhe të rritjes së larmshmërisë së formave të organizimit që duhet të përdoren nga ana jonë.

Nxitja dhe aktivizimi i debatit shkencor tek studentet gjeografë. Format e aplikuara.

Përfaqëson një nga rrugët më të rëndësishme në drejtim të formimit shkencor të studentëve tanë në përgjithësi dhe atyre gjeografë në veçanti. Vlerësojmë se një aktivizim i tillë krahas kontributit ndikues shkencor, është mjaft efikas edhe në drejtim të krijimit të mundësive për të bërë të mundur një hapësirë sociale mjaft motivuese për një grup të tillë social mjaft interesant, siç janë studentët. Një gjë e tillë bën të mundur edhe mbajtjen larg të këtij grupi social nga shumë çështje dhe problematika negative apo konfliktuale të pranishme në tërësinë e hapësirës sociale, në të cilën ato ushtrojnë aktivitetin e tyre. (Dervishi.Sh)

Nxitja dhe aktivizimi i debatit shkencor tek studentët gjeografë bën të mundur jo vetëm forcimin e dijeve teorike që ato marrin gjatë cikleve të ndryshme të studimit, por edhe shfaqjen konkrete në mënyrë praktike apo aplikative në një event shkencor apo punim shkencor. Njëkohësisht me anë të përfshirjes së tyre në këto diskutime të larmishme shkencore, studentët gjeografë, ndërgegjësohen edhe për mundësinë që ato kanë për t'u përfshirë në të ardhmen në kërkime të ndryshme shkencore individuale apo në grup.

Format e nxitjes së debatit shkencor janë të shumta e të shumëllojshme. Larmia e tyre shfaqet në dimensione nga më të ndryshme. Një nxitje e tillë mund të jetë e pranishme si gjatë orëve të ndryshme në auditor gjatë leksioneve dhe seminareve që organizohen me studentët në disiplinat e ndryshme gjeografike, ashtu edhe nëpërmjet organizimeve të veçanta shkencore në kuadrin e konferencave, recensioneve shkencore, round table, workshooveve apo formave të tjera. Të dyja këto forma të organizimit të nxitjes së debatit shkencor tek studentët po aplikohen gjithnjë e më shumë në disiplinat e ndryshme gjeografike në universitetet tona. Një gjë e tillë po ndikon dukshëm jo vetëm në rritjen e cilësisë së studentëve gjeografë që po diplomohen, por edhe mundësive që po u jepen atyre për të qenë më afër tregut të punës pas përfundimit të studimeve. Tashmë disa prej tyre janë të afirmuar në insitucione të ndryshme që lidhen me fushën sociale dhe mbrojtjen sociale, në drejtime të tjera që kanë të bëjnë me turizmin, mjedisin, planifikimin urban etj.

Nxitja e debatit shkencor në auditor. Nxitja e debatit shkencor gjatë punës në auditor, nëpërmjet leksioneve dhe seminareve, paraqet një

mundësi mjaft të mirë për të angazhuar studentët. Studiueset Z. Shkreli dhe A. Uruçi vlerësojnë në një punim të tyre shkencor se “*auditoret universitare janë vendi ku studentët zgjerojnë njohuritë e tyre në fusha të caktuara*”. Madje gjithnjë e më shumë vihet re një tërheqje e studentëve gjeografë drejt orëve të tilla mësimore, teksa impenjohen për të bërë të mundur marrjen dhe shfletimin e informacionit shkencor, skedimin dhe recensionin e tij, e më pas përgatitjen për të diskutuar me studentët e tjerë gjeografë. Shembujt janë të shumtë e të shumëllojshëm në kuadrin e tematikave të ndryshme të disiplinave gjeografike, si në sistemin bachelor, ashtu edhe master. Lidhur ngusht me eksperiencën personale po mundohem të paraqes disa shembuj konkretë që lidhen me tematikat e trajtuara në Gjeografinë e popullsisë, Gjeografinë sociale, Migrimin dhe zhvillimin social ekonomik dhe Gjeografinë sociale të aplikuar.

Një nga tematikat më të diskutuara me studentët e gjeografisë në lëndën e Gjeografisë së popullsisë është ajo që lidhet me dinamikën e popullsisë. Në këtë temë fokusi kryesor orientohet drejt analizës referuar shtesës natyrore të popullsisë, në të cilën trajtohen gjerësisht lindjet nga njëra anë dhe vdekjet në anën tjetër. Lidhur ngusht me një tematikë dhe fokus të tillë, disa prej studentëve paraprakisht orientohen për të realizuar një punim shkencor, siç është recensionin shkencor. Në këtë recension shkencor bëhet e mundur që studentët e gjeografisë, me ndihmën e pedagogut të ndahen në grupe dhe të hulumtojnë në literaturë shkencore informacione dhe materiale të ndryshme mbi këto elemente të shtesës natyrore në vende të ndryshme të botës dhe në Shqipëri, evolucionin e tyre në periudha të ndryshme, faktorët ndikues që kanë luajtur rolin kryesor në ndryshimet që vihen re etj. Ballafaqimi i këtyre grupeve të punës bëhet si në një pjesë të orës së leksionit mbi një tematikë të tillë, sipas programit mësimor, ashtu edhe gjatë orës së seminarit, sipas grupeve përkatëse. Krijimi i situatave të tilla shkencore ka ndikim të konsiderueshëm tek studentët tanë të gjeografisë, sepse jo vetëm shton dëshirën dhe kërshtërinë për t’u aktivizuar në kërkim dhe hulumtim shkencor, por gjithashtu, i bën ata vetë autorë dhe aktorë të drejtpërdrejtë të këtij aktiviteti të thjeshtë shkencor. Vlerësojmë se forma të tilla nga njëra periudhë në tjetrën nxisin edhe më shumë kërshtërinë dhe interesin e studentëve për t’u angazhuar në punën shkencore.

Në Gjeografinë sociale një tematikë interesante është ajo që lidhet me vendet dhe funksionet sociale. Studentët e ndryshëm të gjeografisë orientohen për të marrë informacione që kanë të bëjnë me larmishmërinë e këtyre vendeve të ndryshme sociale të banimit, prodhimit, shkëmbimit, argëtimit dhe pushtetit nga vende të ndryshme të botës, si dhe nga

Shqipëria. Njëkohësisht ato nëpërmjet informacionit të grumbulluar në lidhje me funksionet sociale respektive, aktivitetet dhe marrëdhëniet që krijojnë grupet sociale gjatë ushtrimit të funksioneve sociale të banimit, prodhimit, shkëmbimit, argëtimit dhe pushtetit, analizojnë risitë dhe tendencat e tyre në vendet e ndryshme dhe në Shqipëri. Një informacion dhe hulumtim i tyre gjatë orëve të leksionit dhe seminareve përfshihet si çështje debati në auditor, duke bërë të mundur që të analizohen nga pikëpamja shkencore kuptimi i vendeve dhe funksioneve sociale, faktorët ndikues në lindjen, evolucionin dhe zhvillimin e tyre, larmia e shfaqjes dhe tendencat e karakteristikat që vihen re etj. Një formë e tillë organizimi paraqitet mjaft e vlefshme për faktin se vetë studentët nxiten në formësimin shkencor të koncepteve teorike, por dhe njëkohësisht përfshihen në diskutime shkencore në lidhje me tematikën e marrë në studim.

Trajtimi i shembujve të sipërpërmendur na kanë shërbyer dukshëm për të kuptuar dhe përvijuar më tej punën tonë me studentët e degës së gjeografisë, për nxitjen e diskutimeve dhe debatit shkencor. Padyshim tematikat e mësipërme duhen vlerësuar edhe në kuadrin e kufizimeve shkencore që ato bartin në vetvete. Trajtimi i këtyre shembujve realizohet në sistemin e studimit bachelor, ku vetë studentët gjeografë akoma nuk kanë arritur formimin e tyre të plotë shkencor në kuadrin e tërësisë së disiplinave gjeografike. Prandaj edhe një nivel më i lartë shkencor i nxitjes së diskutimit dhe debatit është prezent kryesisht në optikën e lëndëve dhe disiplinave gjeografike, pjesë përbërëse e sistemit master të studimeve në degët e gjeografisë në universitetet tona. Tashmë në këtë sistem studentët tanë janë jo vetëm më të formuar nga pikëpamja shkencore, por mbartin në vete edhe një përvojë dhe eksperiencë më të konsoliduar edhe në kuadrin e realizimit të llojeve të ndryshme të punimeve shkencore në gjeografi, siç janë detyrat e kursit, recensionet shkencore apo punimet e diplomave. Mjaft interesante vlerësojmë se paraqiten debatet dhe diskutimet shkencore që ato realizojnë në lidhje me tematikat e ndryshme në Gjeografinë sociale të aplikuar, në Migrimin dhe zhvillimin social ekonomik, në disiplinat e tjera që kanë të bëjnë me fokusat e orientuara drejt zhvillimeve turistike, mjedisore, planifikimeve urbane etj.

Krahas punës në auditor gjatë zhvillimit të orëve të leksioneve dhe seminareve, me mjaft interes është aktivizimi i tyre në diskutime dhe debate shkencore në kuadrin e projekteve të kursit që ato realizojnë në kuadrin e grupeve të ndryshme. Tematikat lidhen me hapësirat sociogjeografike të veçanta (siç kanë qenë analizat për Tiranën në tërësi, qytetin Studenti në veçanti) në kuadrin e lëndës së Gjeografisë sociale të aplikuar, analizat e migrimit në Shqipëri, fazat dhe periudhat e tij,

evolucioni i lëvizjeve migruese. Shkaqet dhe pasoja e tyre, migrimi i viteve të fundit etj., në kuadrin e lëndës Migrimi dhe zhvillimi social ekonomik, janë tregues të rëndësishëm të mundësisë dhe potencialeve serioze që disa prej studentëve tanë gjeografë mbartin në vetvete. Mënyra e realizimit të tyre, analiza dhe metodika e përdorur, qasjet e ofruara në çështjet dhe nënçështjet e ndryshme që shtrohen nga ana e tyre, përfundimet dhe rekomandimet e paraqitura janë shembuj mjaft të rëndësishëm se si vetë studentët mund të jenë autorë dhe aktorë të punës shkencore, ndonëse vlerësojmë se në “kufijtë” e punimit studentor.

Nxitja e debatit shkencor jashtë auditorit. Nxitja e debatit shkencor jashtë auditorit po gjen çdo ditë e më shumë hapësirë aplikimi. Format e aplikuara njëkohësisht paraqiten të larmishme dhe mjaft efikase. Ndër to mund të përmendim ekspeditat shkencore në hapësira të ndryshme sociogjeografike, ekspeditat stacionare lidhur ngusht me fokusin shkencor apo në kuadrin e projekteve të ndryshme shkencore kombëtare apo ndërkombëtare, konferencat shkencore, workshoopet, trajnimet e ndryshme, aktivizimin dhe veprimtarinë e shoqatave të ndryshme apo klubeve studentore e me gjerë. Larmishmëria e këtyre formave, aplikimi i zgjerimit të tyre në vazhdimësi, përbën një objektiv të rëndësishëm jo vetëm për situatën aktuale, por edhe për të ardhmen. Duhet theksuar se organizime të tilla, duke pasur në qendër të vëmendjes nxitjen e debatit shkencor të studentëve akoma nuk paraqiten shumë të përhapura, ndonëse në mënyrë sporadike ato janë prezente.

Realizimi i ekspeditave shkencore me studentët tanë të gjeografisë pavarësisht ndonjë problematike të shfaqur, lidhur ngusht me elementet administrative të organizimit të tyre, po shfrytëzohen jo vetëm në drejtim të konkretizimit të dijeve shkencore të marra në auditor, por edhe në këndvështrimin e nxitjes së mundësisë së diskutimeve dhe debateve shkencore. Veçanërisht, janë të shprehura diskutime dhe debate të tilla shkencore, të cilat organizohen në hapësira të ndryshme sociogjeografike urbane dhe rurale, në lidhje me tematikat e larmishme që kanë të bëjnë me popullsinë, elementet sociale të saj, zhvillimet rurale dhe urbane, elemente të zhvillimit ekonomik të tyre, aspekteve turistike e mjedisore. Në mjaft raste, nxitja e diskutimeve të tilla, gjen si formë organizimi vendosjen në qendër të diskutimit vetë studentin gjeograf në njësinë administrative të origjinës së tij apo ku ka vendbanimin, i cili referon punimin e tij shkencor në lidhje me këtë hapësirë sociogjeografike, e me pas krijohet seanca me pyetje e diskutime nga studentët e tjerë.

Trajnimet dhe workshoopet e ndryshme, së bashku me projektet shkencore, përfaqësojnë një formë më të avancuar jo vetëm të përshtirjes së

studentëve gjeografë në punën shkencore, por edhe të angazhimit të tyre në diskutime të ndryshme shkencore në kuadrin e disiplinave të larmishme gjeografike. Mënyra e organizimit të punës shkencore, të ndërtimit të projekteve shkencore nga vetë studentët, tematikat e trajnimeve dhe workshopeve, krijojnë mundësi të zgjeruara për studentët gjeografë në pjesëmarrjen në diskutime shkencore. Prania e tyre në këto evente të ndryshme shkencore, siç kanë qenë ato që kanë të bëjnë me planifikimet urbane dhe rregullimin e territorit, tematikave me fokus popullsinë dhe migrimin, turizmin dhe mjedisin kanë gjeneruar mundësi të shumta që vetë studentët në mënyrë të drejtpërdrejtë të angazhohen në lloje të ndryshme të punës shkencore në gjeografi. Nga ana tjetër përfshirja e tyre si pjesë e stafeve të ndryshme të projekteve shkencore, kryesisht ndërkombëtare të pedagogëve të gjeografisë ka zgjeruar pjesëmarrjen dhe rolin e tyre në këto mundësi dhe aksesë mjaft impenjative për punën shkencore.

Një formë tjetër aplikimi të nxitjes së diskutimit shkencor me studentët janë vetë ato nëpërmjet realizimit të aktiviteteve të ndryshme shkencore të organizuara nga ana tyre. Këtu vlej të përmenden organizimet e konferencave shkencore studentore (siç ishin ato të fundvitit 2017 të organizuara në disa universitete, siç është rasti i Universitetit të Vlorës), ku u prezantuan edhe studentët tanë gjeografë të masterit shkencor me tema nga fushat e migrimit dhe të zhvillimeve nëpër të cilat po kalon aktualisht popullsia shqiptare. Njëkohësisht organizimi i tyre në kuadrin e klubeve studentore apo shoqatave të ndryshme ka bërë të mundur që në ditë të veçanta apo në kuadrin e tematikave të ndryshme të ditës të organizohen evente të ndryshme siç është Dita e mjedisit, Ora e tokës, etj., gjë që po përthith gjithnjë e më tepër studentë të angazhuar.

Roli dhe kontributi i pedagogut dhe studiuesit shkencor.

Në drejtim të nxitjes së debatit shkencor tek studentët e gjeografisë, ashtu si edhe për studentët e disiplinave dhe drejtimeve të tjera, padyshim një rol dhe përgjegjësi e madhe u takon stafit akademik, udhëheqësve shkencorë të studentëve, studiuesve dhe hulumtuesve të fushës përkatëse. Në këtë drejtim vlen të theksojmë angazhimin e stafit akademik të departamenteve të gjeografisë në universitetet tona për të bërë të mundur përfshirjen në vazhdimësi në rrugën e kërkimit shkencor të studentëve tanë të gjeografisë. Tërësia e formave të aplikimit dhe nxitjes së debatit e diskutimit shkencor tek studentët, paraqitur në çështjen e mësipërme nuk përfaqëson gjë tjetër, por vetëm realitetin kontributiv të pedagogëve të degëve të gjeografisë në departamentet e universiteteve tona. Nga njëri vit

në tjetrin, format e mësipërme të paraqitura, kanë rritur e çuar më tej mënyrën e aplikimit, performancën e tyre të realizimit duke ndikuar në mënyrë të drejtpërdrejtë në formësimin e mëtejshëm shkencor të studentëve tanë të gjeografisë.

Roli dhe kontributi i pedagogut është evident në tërësinë e punës me studentët, si në auditor, ashtu edhe jashtë tij, në format e aplikuara dhe eventet e ndryshme të realizuara. Ai planifikon, mbështet, organizon, realizon, orienton, nxit debatin dhe diskutimin, përpunon tematikat e ndryshme për t'i hedhur në debatin shkencor tek studentët gjeografë. Një gjë e tillë bëhet e mundur nga semestri në semestër dhe nga një vit akademik në tjetrin. Theksojmë se mjaft efektive rezultatet janë më të pranishme në vitet e ndryshme të sistemit master, në të cilën studentët tanë janë të pajisur me larmi dijesh nga disiplinat e ndryshme gjeografike ku kanë studiuar.

Njëkohësisht stafi akademik i gjeografisë dhe studiuesit e tjerë gjeografë të përfshirë në marrëdhënien mësimore shkencore me studentët tanë, motivojnë, vlerësojnë studentë të ndryshëm të veçantë dhe grupe studentësh, stimulojnë më të mirët për arritjen e objektivave të ardhshme. Mjaft intensive është puna e studiuesit dhe hulumtuesit shkencor, pedagogut të gjeografisë edhe në kuadrin e rolit që ai luan në drejtim të përfshirjes së studentëve të tij gjeografë në punën e tij kërkimore shkencore, në hulumtimet e projektet e tij. Shembujt janë të shumtë në këtë drejtim si nga tematika që lidhen me popullsinë e elementet sociale të saj, migrimin, turizmin, mjedisin, zhvillimin rural, trashëgiminë kulturore e natyrore, GIS, etj. Shembuj të tillë kanë ndikuar dukshëm në rritjen e interesit të studenteve për punën shkencore, seriozitetin dhe angazhimin e tyre për t'u përfshirë në evente dhe organizime të ndryshme shkencore.

Me interes dhe për t'u vlerësuar është angazhimi i pedagogëve në shërbim të studentëve dhe kërkimit shkencor të tyre teksa kanë suportuar mjaft prej tyre që të orientohen drejt programeve të ndryshme afatshkurtra dhe afatgjata në institucione të ndryshme shkencore ndërkombëtare. Një gjë e tillë shprehet si kontribut dhe produkt i punës pasionante të studiuesve shkencorë gjeografë, të cilët në kuadrin e bashkëpunimeve të ndryshme ndërkombëtare kanë përfshirë në vizita pune apo ekspedita shkencore studentët tanë të gjeografisë. Përmendim në këtë rast bashkëpunimin me institucione të ndryshme universitare gjermane, me universitetet e rajonit konkretisht në fushën e turizmit, me universitetet italiane në fushën e mjedisit, me universitetet e vendeve nordike, sidomos të Finlandës në fushën e popullsisë dhe turizmit, në fushën e trashëgimisë kulturore natyrore me universitetet rumune etj.

Njëkohësisht disa prej studentëve tanë gjeografë janë përfshirë edhe në kuadrin e përpjekjeve të tyre individuale të aplikimit në bashkëpunim me profesoratin në programet Erasmus plus në universitetet hungareze e më gjerë. Krahas përfitimit të përvojës nëpërmjet këtyre shkëmbimeve studentët tanë gjeografë janë ndjerë mjaft aktivë edhe në diskutimet shkencore të realizuara me studentët e tjerë, pjesë përbërëse e universiteteve homologe ndërkombëtare, duke i kthyer këto takime në mundësi të krijimit të network-ut mjaft sinjifikativ në të ardhmen.

Duhet vlerësuar fakti se një rol të rëndësishëm stafet akademike të gjeografisë në drejtim të nxitjes së aktivitetit shkencor të studentëve tanë gjeografë, luajnë edhe në kuadrin e udhëheqjeve lëndore të punimeve të tyre shkencore, temave të diplomave dhe atyre të punimeve master. Në disa raste, si rezultat i angazhimit dhe i ndikimit të tyre, realizohen edhe diskutime të përbashkëta apo referime, në të cilat bëhet i mundur diskutimi e bashkëbisedimi shkencor mbi tematikat dhe punimet shkencore të përgatitura. Kemi mendimin se në të ardhmen forma të tilla duhet të jenë më aktive, madje sipas një kalendari të caktuar, gjë që do të ndikonte edhe në rritjen e mëtejshme cilësore të këtyre llojeve të punimeve shkencore në gjeografi.

PËRFUNDIME

Siç evidentuam në trajtesat e mësipërme nxitja dhe aplikimi i debatit shkencor tek studentët e gjeografisë, roli dhe kontributi i pedagogëve të tyre dhe studiuesve të tjerë shkencorë të gjeografisë, përfaqësojnë një drejtim të rëndësishëm të tërësisë së veprimtarisë mësimore shkencore në departamentet e gjeografisë të universiteteve tona. Nën një këndvështrim dhe optikë të tillë ne mund të dalim në disa konkluzione.

Së pari, paraqitet shumë e rëndësishme përfshirja e studentëve të gjeografisë në punën kërkimore shkencore. Një gjë e tillë jo vetëm formëson më tej dhe konsolidon dijen shkencore, të marrë në disiplina të ndryshme të gjeografisë, por edhe i nxit ata në përqsasjen e këtyre njohurive në drejtimin e duhur e konkret aplikativ.

Së dyti, nëpërmjet përfshirjes së studentëve të gjeografisë në aktivitetet e ndryshme shkencore bëhet e mundur nxitja e tyre në realizimin, diskutimin dhe debatimin e çështjeve dhe tematikave të ndryshme shkencore me fokus objektin shkencor të disiplinave të ndryshme gjeografike.

Së treti, nxitja e diskutimit dhe debatit shkencor njih forma dhe trajta të ndryshme dhe të larmishme. Ndër me efikaset rezultojnë ato në auditor gjatë leksioneve, seminareve dhe organizimit të llojeve të ndryshme të

punimit shkencor. Ndërsa ato jashtë auditorit janë të përqendruara kryesisht në drejtim të ekspeditave shkencore në terren, trajnimeve e workshoopeve, round table të përmasave të ndryshme, konferencave shkencore, projekteve të ndryshme, shoqatave dhe klubeve studentore gjeografike.

Së katërti, në tërësinë e këtyre formave të aplikimit të nxitjes së debatit dhe diskutimit shkencor tek studentët e gjeografisë një rol të rëndësishëm luan pedagogu i lëndës, udhëheqësi shkencor, studiuesi gjeograf, stafi akademik i departamenteve të gjeografisë. Me rolin dhe kontributin e tyre bëhet e mundur ana funksionale e tërësisë së formave që aplikohen për përfshirjen e studentëve të gjeografisë në aktivitetin shkencor, si në auditor dhe jashtë tij.

Së pesti, është e domosdoshme avancimi dhe rritja e performancës së formave të aplikimit të nxitjes së diskutimit dhe debatit shkencor tek studentet tanë, përsosja e tyre, si dhe gjenerimi i raporteve më të institucionalizuara në drejtim të realizimit të kërkimit shkencor tek to. Padyshim që disa prej këtyre elementeve të sipërpërmendur janë të lidhura ngushtësisht edhe me anët administrative të institucioneve tona të arsimit të lartë, të cilët duhet të përfshijnë më me seriozitet në optikën e tyre një gjë të tillë.

LITERATURA:

1. Axhemi, Sokol: *Shkrimi i punimeve shkencore në gjeografi. Tekst mësimor universitar*. Tiranë, 2013.
2. Axhemi, Sokol: *Tendencat drejt tematikave humane në gjeografi, risi e punës shkencore të studentëve*, Buletin Shkencor, seria e shkencave të edukimit të Universitetit të Shkodrës “Luigj Gurakuqi”, 2017.
3. Axhemi, Sokol: *Drejtime të nxitjes së shprehive të punës shkencore me studentët e gjeografisë nëpërmjet aplikimit të llojeve të punës shkencore në gjeografi*. Buletin Shkencor, seria e shkencave të edukimit të Universitetit të Shkodrës “Luigj Gurakuqi”, 2016.
4. Dervishi, Sherif: *Prirje të reja në komunikimin ndërmjet studentëve*. Rasti i Universitetit të Tiranës. Buletin Shkencor, seria e shkencave të edukimit të Universitetit të Shkodrës “Luigj Gurakuqi”, 2017.
5. Grup autorësh mbi planifikimin, organizimin dhe metodikën kërkimore shkencore. SHBLSH, 1980.
6. Halluni, E& Lezha, E.: *Konceptime bashkëkohore mbi metodat e reja të mësimdhënies në Universitet*. Buletini i Shkencave të Edukimit të Universitetit të Shkodrës “Luigj Gurakuqi”, 2016.
7. Kazazi, Njazi: *Udhëzues metodik për punën kërkimore shkencore*. Libër i botuar. Shkodër, 2000.
8. Shkreli, Z & Uruci, A.: *Integrimi i lëndës Kulturë gjuhe në kurrikulën universitare*. Buletini i Shkencave të Edukimit të Universitetit të Shkodrës “Luigj Gurakuqi”, 2017.

RISITË KURRIKULARE DHE MËSIMI I GJUHËS SHQIPE

- MODELIMI I ORËS SË MËSIMIT

Irida Hoti

Universiteti i Shkodrës "Luigj Gurakuqi", departamenti i Gjuhësisë

ABSTRACT

Ndryshimet e herëpashershme në kurrikulën tonë kanë sjellë risi si dhe impakt pozitiv në përfshirjen e tyre në mësimdhënie. Risia e shtrirjes së mësimin nga një orë në dy orë mësimore i lëndëve në përgjithësi dhe gjuhës shqipe në veçanti solli ndryshim edhe në planifikimin strukturor dhe atë përmbajtjes së tematikave, pra duke u shkrirë dy tema në një konceptim tërësor të mësimin ditor. Mësuesi duhet të jetë i qartë në atë që kërkon të realizojë brenda sistemit dyorësh me dy tema mësimore. Parësore është detyra e mësuesit në përshtatjen e temave të mësimin kohës së planifikuar si dhe ngarkesa e njohurive që i jepet nxënësit.

Nisur nga karakteri koncentrik, linjë që ndjekin tekstet e gjuhës shqipe, ky modelim është një ndihmë për mësuesin dhe veçanërisht për nxënësin, sepse temat gramatikore rimerren nga njëri cikël shkollimi në tjetrin. Në këtë punim paraqitet modelimi i dy temave dyorëshe në morfologji dhe në sintaksë, klasa XI dhe nisur nga mundësitë që ofron ky sistem i ri i kurrikulës, strukturimit të mësimin të gjuhës shqipe në dy orë evidentohen disa përparësi në aplikimin e teknikave mësimore, lidhjen e kompetencave kyçe me kompetencat e fushës, alternimin e teorisë me ushtrimet etj.

Fjalë kyçe: risi kurrikulare, kompetenca kyçe, kompetenca të fushës, teknika mësimore.

ABSTRACT

Curriculum innovatios and albanian language learning. - Modeling teaching class

The continuous changes in our curricula have brought innovation

and a positive impact on their involvement in teaching. The novelty of teaching extension from one hour to two hours of subjects in general and the Albanian language in particular brought change in the structural and the content planning of the topics, thus merging two themes into a whole conception of the daily lesson. The teacher should be clear about what he or she wants to achieve within a two-hour system with two learning topics. Primary is the teacher's task in adapting the learning topics to the planned time as well as the knowledge given to the student.

Based on the concentric character, the line that follow the Albanian language texts, this modeling is an aid for the teacher and especially for the student, because the grammatical themes are retaken from grade to grade. This paper presents the modeling of two semantic topics in morphology and syntax, class XI, and based on the possibilities offered by this new curriculum system, the teaching structure of the Albanian language will be highlighted some priorities in the application of the teaching techniques, the relation of the key competences to the field competencies and the relation of theory to the exercises etc.

* * *

Kurrikula e jonë ndryshon herë pas here duke sjellë edhe risi në modelimin e orëve të mësimi. Kohët e fundit risia në kurrikul konsiston në shtrirjen e lëndës së gjuhës shqipe në dy orë në kohën 90 minuta. Duke ndryshuar struktura e orës, ndryshon edhe planifikimi strukturor dhe ai i përmbajtjes së tematikave, pra duke u shkrirë dy tema në një konceptim tërësor të mësimi ditor. Mësuesi duhet të jetë i qartë në atë që kërkon të realizojë brenda sistemit dyorësh me dy tema mësimore. Parësore është detyra e mësuesit në përshtatjen e temave të mësimi kohës së planifikuar si dhe ngarkesa e njohurive që i jepet nxënësit. Aplikimi i njohurive teorike përmes ushtrimeve dhe situatave të ndryshme komunikative e bën më të kapshëm konceptin gramatikor dhe më të këndshëm kohën e mësimi.

Nisur nga karakteri koncentrik, linjë që ndjekin tekstet e gjuhës shqipe, ky modelim është një ndihmë për mësuesin dhe veçanërisht për nxënësin, sepse temat gramatikore rimerren nga njëri cikël shkollimi në tjetrin. Këto tema janë të pranishme në ciklin 9-vjeçar dhe përsëri rimerren në shkollën e mesme. Në këtë punim janë pasqyruar dy tema dyorëshe në sintaksë dhe në morfologji, klasa XI:

- *Rrethanori i vendit dhe i kohës; rrethanori i shkakut dhe i qëllimit;*
- *Ndajfolja; lokucionet ndajfoljore.*

Në këndvështrimin e ngarkesës teorike që merr nxënësi në secilën

prej këtyre dy orëve, e cila duket e madhe, fakti që këto njohuri janë tashmë të ngulitura tek nxënësi vit pas viti, rikujtohen dhe plotësohen me njohuri shtesë është tregues që kjo nuk përbën një ngarkesë, madje mësimi bëhet shumë interesant duke u vënë nxënësi në qendër, duke u bërë përsiatje mes asaj që di dhe asaj që duhet të di apo mëson të re.

Në shkrimin me titull “*Planifikimi 6 në 3, si risi kurrikulare*”, Karameta thekson: “... *nisma nxit të rikonceptojmë shumë prej ideve tona për shkollat, për qëllimet e tyre dhe mënyrat si duhen plotësuar ata më mirë; të rimendojmë gjithë sa bëjmë në procesin mësimor – edukativ, por dhe përse i bëjmë ato. Kënde, do mund të kuptojmë edhe mundësitë për ndryshim që ofrohen*”¹ dhe konkretisht në orët e modeluara në këtë punim vihet re se nisur nga kohështrirja në 90 min, krijohen më shumë mundësi për të organizuar situata të ndryshme të nxëni, bashkëveprim më i madh i nxënësve në klasë si dhe mundësi për të aplikuar mjaft teknika mësimore.

Përsa i përket strukturës së ditarit në kurrikulën e re kompetencat kyçe²: *Të mësuarit për të nxënë, të menduarit, e komunikimit dhe të shprehurit* lidhen me kompetencat e fushës sipas temave mësimore.

Në këto orë të modeluara dhe të realizuara janë përdorur mjaft teknika mësimore, si: ‘*Stuhi mendimi*’, ‘*Stuhi mendimi PMI*’, ‘*Pema e mendimit*’, ‘*Diagramë Veni*’, ‘*Dua të di, mësova*’. Përveç kësaj kohështrirja më e madhe lejon dhe krijon mundësi edhe të bëhen veprimtari të ndryshme, të tilla si: *Testojmë njohuritë* dhe *Punë në grup e Diskutim*.

¹ Pëllumb Karameta, *Planifikimi-6-ne-3-si-risi-kurrikulare* Gazeta Shqiptare, www.gsh.al/2018/02/04/planifikimi-6-ne-3-si-risi-kurrikulare/

² Duke u bazuar në synimet dhe specifi kat e lëndës, pesë kompetencat e saj janë:

- Të folurit për të komunikuar dhe për të mësuar.
- Të dëgjuarit e teksteve të ndryshme.
- Të shkruarit për qëllime personale dhe funksionale.
- Të lexuarit e teksteve të ndryshme
- Përvetësimi i rregullave gramatikore, drejtshkrimore dhe të pikësimit.

(IZHA, *Programe lëndore*, Tiranë, 2015.)

Model ore mësimi 90 min³

PLANIFIKIMI ORËS MËSIMORE 90 MINUTA

Fusha: Gjuha e komunikimi	Lënda: Gjuhë shqipe	Shkalla: V	Klasa: XI
Rubrika: Njohuri gjuhësore Sintaksë		Ora I: Tema mësimore: Rrethanori i vendit dhe i kohës Ora II: Tema mësimore: Rrethanori i shkakut dhe i qëllimit	
Rezultatet e të nxënit sipas kompetencave kyçe: - Kompetenca e të mësuarit për të nxënë. - Kompetenca e të menduarit. - Kompetenca e komunikimit dhe të shprehurit.			
Rezultatet e të nxënit të kompetencave të fushës sipas temës mësimore I: Nxënësi: -Dallon rrethanorin dhe përcakton llojin e tij. -Përcakton se me çfarë është shprehur rrethanori. -Ndërton fjali me rrethanorë të llojeve të ndryshme. -Krahason rrethanorin me gjymtyrët e tjera të fjalisë. Rezultatet e të nxënit të kompetencave të fushës sipas temës mësimore II: Nxënësi: -Dallon rrethanorin e shkakut dhe qëllimit. -Përcakton se me çfarë është shprehur rrethanori i shkakut dhe i qëllimit.		Fjalët kyçe: - Rrethanor, gjymtyrë e dytë, fjalë drejtuese, formë e pashtjelluar foljore, - mbiemër prejfoljor, grup emëror, lokucion ndajfoljor. - Rrethanor shkak, rrethanor qëllimi, mbiemër foljor.	
Burimet: Teksti mësimor, skeda, bllok gramatike, tabelë.		Lidhja me fushat e tjera ose me temat ndërkurrikulare: Letërsi	

³ Orë mësimi e planifikuar dhe e realizuar nga I. Hoti.

Metodologjia dhe veprimtaritë e nxënësve*Stuhi mendimi, Stuhi Mendimi PMI, Diskutim, Punë në grup, Diagramë Veni***ZHVILLIMI I ORËS SË MËSIMIT***Pjesa e parë e orës (45 minuta)*

Leximi i detyrave të shtëpisë: Zbatimi i rregullave të drejtshkrimit (tri pika, thonjëzat, kllapat) në gazeta. Diskutim.

Veprimtari paraprake

Me teknikën ‘*Stuhi mendimi*’ u kërkohet nxënësve të paraqesin ç’ dinë për rrethanorin si gjymtyrë e dytë e fjalisë që tregon rrethanën e kryerjes së veprimit, si: vend, kohë, mënyrë, shkak, qëllim, sasi.

RRETHANORI**Ndërtimi i njohurive të reja: ‘Stuhi mendimi’.**

Përmes ‘*Stuhi mendimi*’ mësuesi tregon se me se shprehet rrethanori i vendit dhe i kohës si dhe fjalët e tyre drejtuese.

Shprehet me:

Rrethanori i vendit

- Ndajfolje
- Grup emëror
- Emër

Shprehet me:

Rrethanori i kohës

- Ndajfolje
- Grup emëror
- Lokucion ndajfoljor
- Formë të pashtjelluar foljore

Rrethanori i vendit

Si fjalë drejtuese:

- Folje
- Formë foljore e pashtjelluar
- Mbiemër prejfoljor

Rrethanori i kohës

Krahasimi i rrethanorit dhe gjymtyrëve të tjera të fjalisë.

RRETHANOR**KRYEFJALË
KUNDRINOR
PËRCAKTOR**

Ilustrim me shembuj.

Kryefjalë: **Nata** ishte me hënë.

Kundrinor: Ku e kaluat **natën**?

Përcaktor: Zhurmat e **natës** mbërrinin njëherësh me errësirën.

Rrethanor: **Netëve** bënte ftohtë.

Me teknikën ‘*Stuhi mendimi PMI*’, kërkohet të reflektohet mbi Rrethanorin si gjymtyrë

e dytë:

Plus	Minus	Interesante
Mund ta zhvendosim në fjali, pa i ndryshuar asaj kuptimin.	Rrethanori i mënyrës mund të ngatërrohet me kundrinorin e zhdrejtë me parafjalë.	E njëjta fjalë mund të përdoret si gjymtyrë e ndryshme: -Kryefjalë -Kundrinor -Përcaktor -Rrethanor

Nxënësit shkruajnë diagramat dhe shembujt në skedë ose në bllokun e gramatikës.

Prezantimi dhe demonstrimi i rezultateve të arritura: Punë e pavarur dhe në grup

Në mënyrë të pavarur dhe në grup zhvillohen ushtrimet në tekst:

- Gjetja e rrethorëve të vendit dhe të kohës dhe fjalët e tyre drejtuese.
- Dallimi i rrethorëve nga gjymtyrët e tjera të fjalisë.

Punë në grup Usht.5,f.121.

Ndërtoni fjali me katër gjymtyrë të ndryshme dhe rishkruajeni atë sipas të gjitha varianteve të mundshme.

Pyetje me alternativa mbi rrethorët: Testojmë njohuritë

Testojmë njohuritë	
<p>1. Rrethanori i nënvizuar në fjalinë: Rezultatet e nxënësit u përkeqësuan <u>për mungesë kujdesi</u>. shprehet me:</p> <p>a. Formë të pashtjelluar foljore b. Grup emëror</p>	<p>2. Rrethanori i nënvizuar në fjalinë: <u>'Sot për sot kështu janë rezultatet.'</u> shprehet me:</p> <p>a. Formë të pashtjelluar b. Grup emëror c. Lokucion ndajfoljor</p>
<p>3. Si fjalë drejtuese e rrethorit të kohës mund të shërbejë një:</p> <p>a. folje, mbiemër b. ndajfole, mbiemër prejfoljor</p>	<p>4. Si fjalë drejtuese e rrethorit të vendit mund të shërbejë një:</p> <p>a. folje, mbiemër prejfoljor, formë foljore e pashtjelluar b. ndajfole, mbiemër prejfoljor</p>
<p>5. Fjala e nënvizuar në fjalinë 'Shkruan <u>me kujdes</u>.', është:</p> <p>a. rrethoror mënyre b. kundrinor i zhdrejtë me parafjalë</p>	<p>6. Fjala e nënvizuar në fjalinë: 'Erdhi <u>me nxitim</u>,' është:</p> <p>a. rrethoror mënyre b. kundrinor i zhdrejtë me parafjalë</p>

Pjesa e dytë e orës (45 minuta)

Ndërtimi i njohurive të reja: 'Stuhi mendimi'.

Nxënësit lexojnë fjali me katër gjymtyrë të ndryshme të rishkruara sipas të gjitha

variantëve të mundshme.

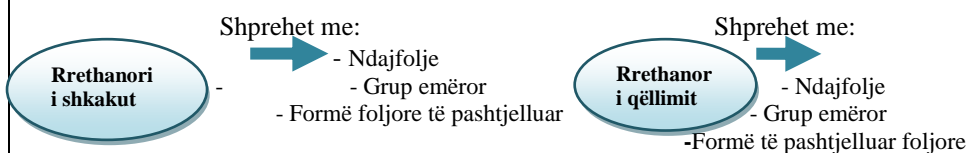
Me teknikën ‘Stuhi mendimi’ u kërkohet nxënësve të paraqesin ç’dinë në rrethanorin e shprehjes.

**Rrethanori
i shkakut**

**Rrethanori
i qëllimit**

Ndërtimi i njohurive të reja: ‘Stuhi mendimi’.

Përmes ‘Stuhi mendimi’ mësuesi tregon se me se shprehet rrethanori i shkakut dhe i qëllimit si dhe fjalët e tyre drejtuese.



**Rrethanori
i shkakut**

Mund të varet nga një:

- Folje
- Mbiemër

**Rrethanori
i qëllimit**

- Mbiemër foljor
- Folje

Mësuesi me ‘Diagramë Veni’ së bashku me nxënësit paraqesin dallimet mes rrethanorit të shkakut dhe rrethanorit të qëllimit.

Shpreh marrëdhënie shkakore.

Shpreh marrëdhënie qëllimore.

Ai tregon shkakun e përfuturit të veprimit a tiparit.

Shprehet qëllimin e kryerjes së veprimit.

I përgjigjet pyetjes “Pse?”.

I përgjigjet pyetjes “Përse?”.



**Rrethanori i
shkakut**

**Rrethanori i
qëllimit**



Shprehen me:
ndajfolje, GE, formë të pashtjelluar foljore

Nxënësit shkruajnë diagramat në skedë ose në bllokun e gramatikës.

Prezantimi dhe demonstrimi i rezultateve të arritura: Punë e pavarur dhe në grup

Në mënyrë të pavarur dhe në grup zhvillohen ushtrimet:

- Gjetja e rrethanorëve të shkakut dhe të qëllimit dhe fjalët e tyre drejtuese.
- Dallimi i rrethanorëve të shkakut nga rrethanorët e qëllimit.

<p>Vlerësimi: Vlerësohen nxënësit, që dallojnë rrethanorin, përcaktojnë llojin e tij dhe përcaktojnë se me çfarë është shprehur. Vlerësohen nxënësit, që krahasojnë rrethanorin me gjymtyrët e tjera të fjalisë. Vlerësohen nxënësit, që dallojnë rrethanorin e shkakut nga ai i qëllimit, me çfarë shprehen këto rrethanorë.</p> <p>Detyrë shtëpie: Ush.6,f.123. – Shkruani një letër të hapur drejtuar shokëve dhe shoqeve të klasës rreth përmirësimit të klimës bashkëpunuese në klasë. Përdorni rrethanorë shkak dhe qëllimi, si dhe përcaktoni gjymtyrët prej të cilave varen ata.</p>
--

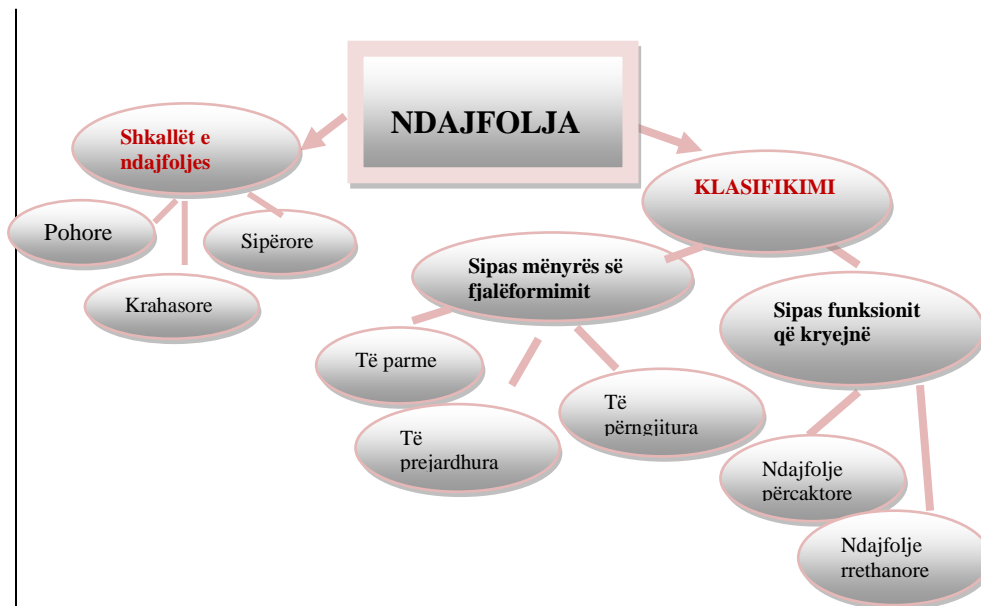
Model 2⁴

PLANIFIKIMI ORËS MËSIMORE 90 MINUTA

Fusha: Gjuha komunikimi	Lënda: Gjuhë shqipe	Shkalla: V	Klasa: XI
Rubrika: Njohuri gjuhësore Morfologji		Ora I: Tema mësimore: Ndajfolja Ora II: Tema mësimore: Lokucionet ndajfoljore	
Rezultatet e të nxënit sipas kompetencave kyçe:			
<ul style="list-style-type: none"> - Kompetenca e të mësuarit për të nxënë. - Kompetenca e të menduarit. - Kompetenca e komunikimit dhe të shprehurit. 			
Rezultatet e të nxënit të kompetencave të fushës sipas temës mësimore 1:		Fjalët kyçe:	
<p>Nxënësi:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Dallon ndajfoljet dhe përcakton llojin e tyre. -Përdor ndajfoljet në fjali në trajtën e duhur. -Përcakton shkallën e ndajfoljes. -Krahason shkallët e ndajfoljes me njëra-tjetrën. 		<ul style="list-style-type: none"> - ndajfolje, - ndajfolje përcaktore, ndajfolje rrethanore, shkallë të ndajfoljes, - lokucione ndajfoljore. 	
Rezultatet e të nxënit të kompetencave të fushës sipas temës mësimore II:			
<p>Nxënësi:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Tregon ç'janë lokucionet ndajfoljore 			

⁴ Orë mësimi e planifikuar dhe e realizuar nga I. Hoti.

dhe ndërton fjali me to. -Përcakton se si janë formuar lokucionet ndajfoljore.													
Burimet: teksti mësimor, skeda, bllok gramatike, videoprojektor, tabelë.	Lidhja me fushat e tjera ose me temat ndërkurrikulare: TIK-u												
Metodologjia dhe veprimtaritë e nxënësve <i>Di, Dua të di, Mësova, Stuhi mendimi, Pemë Mendimi, Punë në grup</i>													
ZHVILLIMI I ORËS SË MËSIMIT <i>Pjesa e parë e orës (45 minuta)</i> <i>Veprimtari paraprake</i>													
Me anë të teknikës ‘ <i>Di, Dua të di, Mësova</i> ’ nxënësit kontrollojnë njohuritë e tyre mbi ndajfoljet.													
<ul style="list-style-type: none"> - Si pjesë e pandryshueshme e ligjëratës. - Përdoren si gjymtyrë më vete, si rrethorë a përcaktorë. - Klasifikimi i ndajfoljeve. 													
<table border="1"> <thead> <tr> <th>DI</th> <th>Dua të di</th> <th>Mësova</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Ndajfolja është pjesë e pandryshueshme e ligjëratës.</td> <td>Klasifikimi i ndajfoljeve.</td> <td>Sipas funksionit që kryejnë në fjali ndajfoljet ndahen në: përcaktore dhe rrethorë.</td> </tr> <tr> <td>Ndajfoljet kanë kuptim të mëvetëshëm leksikor, përdoren si gjymtyrë më vete, si rrethorë a përcaktorë.</td> <td></td> <td>Sipas mënyrës së fjalëformimit, ndajfoljet i kemi: të parme, të prejardhura, të përngjitura, lokucione ndajfoljore.</td> </tr> <tr> <td>Ndajfoljet kanë tri shkallë: pohore, krahasore dhe sipërore.</td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>		DI	Dua të di	Mësova	Ndajfolja është pjesë e pandryshueshme e ligjëratës.	Klasifikimi i ndajfoljeve.	Sipas funksionit që kryejnë në fjali ndajfoljet ndahen në: përcaktore dhe rrethorë .	Ndajfoljet kanë kuptim të mëvetëshëm leksikor, përdoren si gjymtyrë më vete, si rrethorë a përcaktorë.		Sipas mënyrës së fjalëformimit, ndajfoljet i kemi: të parme, të prejardhura, të përngjitura, lokucione ndajfoljore .	Ndajfoljet kanë tri shkallë: pohore, krahasore dhe sipërore.		
DI	Dua të di	Mësova											
Ndajfolja është pjesë e pandryshueshme e ligjëratës.	Klasifikimi i ndajfoljeve.	Sipas funksionit që kryejnë në fjali ndajfoljet ndahen në: përcaktore dhe rrethorë .											
Ndajfoljet kanë kuptim të mëvetëshëm leksikor, përdoren si gjymtyrë më vete, si rrethorë a përcaktorë.		Sipas mënyrës së fjalëformimit, ndajfoljet i kemi: të parme, të prejardhura, të përngjitura, lokucione ndajfoljore .											
Ndajfoljet kanë tri shkallë: pohore, krahasore dhe sipërore.													
Tabela e mësipërme plotësohet me pyetje të tjera të bëra nga nxënësit.													
Ndërtimi i njohurive të reja: ‘Pemë mendimi’													
Me teknikën ‘ <i>Pemë mendimi</i> ’ mësuesi/ja paraqet në tabelë ose videoprojektor klasifikimin e ndajfoljeve sipas: funksionit që kryejnë, mënyrës së fjalëformimit dhe shkallët e ndajfoljes.													



Nxënësit shkruajnë diagramën në skedë ose në bllokun e gramatikës.

Prezantimi dhe demonstrimi i rezultateve të arritura: Punë e pavarur dhe në grup

Diagrama e mësipërme zërthehet përmes ushtrimeve:

- Ush.1, f. 81- nxënësit duhet të japin shembuj për secilin rast.
 - Ush.3, f.81- nxënësit gjejnë lokucionet ndajfoljore dhe tregojnë si janë formuar ato.
 - Ush.4, f.81. Nxënësit krijojnë fjali me lokucionet ndajfoljore.
- Në grup zhvillohet usht.5, f.82- nxënësit gjejnë shprehje me lokucione ndajfoljore.

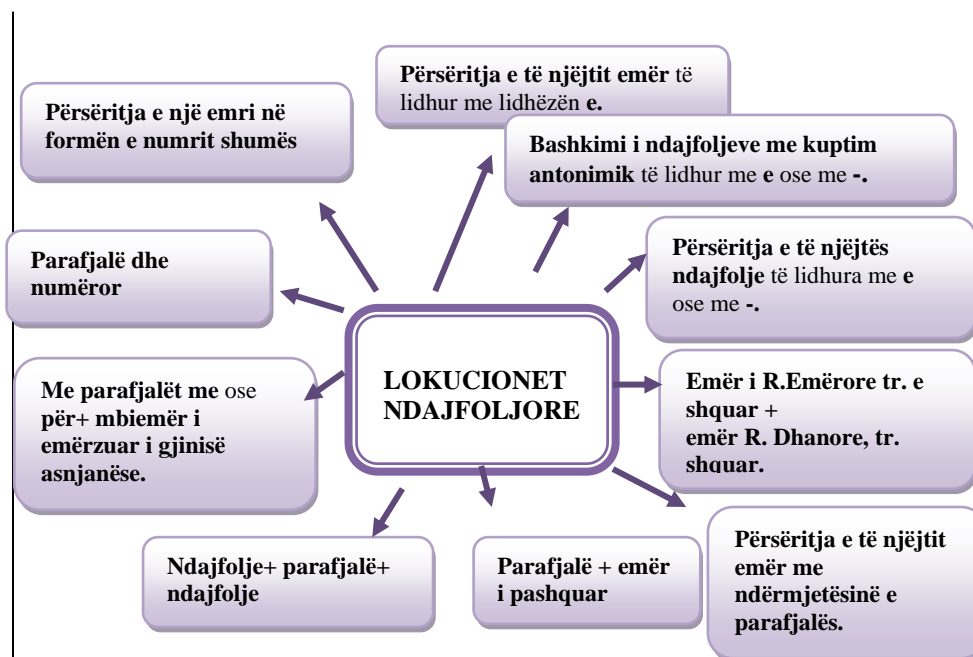
Pjesa e dytë e orës (45 minuta)

Ndërtimi i njohurive të reja: ‘Stuhi mendimi’.

Drejtohen nxënësit drejt fjalive të dhëna në tekst, f.80., nga ku nënvizohen lokucionet ndajfoljore.

Mësuesi jep përkufizimin e lokucioneve ndajfoljore, si grup fjalësh që kanë lidhje të qëndrueshme midis tyre dhe, kuptimisht e gramatikisht, janë të barasvlershme me një ndajfolje.

Përmes ‘Stuhi mendimi’ mësuesi ndërton diagramën e formimit të lokucioneve ndajfoljore në gjuhën shqipe.



Nxënësit shkruajnë diagramën në skedë ose në bllokun e gramatikës.
Për secilin rast jepen shembuj.

Prezantimi dhe demonstrimi i rezultateve të arritura: Punë e pavarur dhe në grup

Për të parë përvetësimin e njohurive gramatikore zhvillohen ushtrimet në f.78,79, ku nxënësit:

- Gjejnë ndajfoljet dhe përcaktojnë llojin e tyre sipas funksionit që kryejnë në fjali.
- Analizojnë ndajfoljet sipas mënyrës së fjalëformimit.

Dallojnë shkallët e ndajfoljes.

Vlerësimi:

Vlerësohen nxënësit, që gjejnë ndajfoljet dhe përcaktojnë llojin e tyre sipas funksionit që kryejnë në fjali.

Analizojnë ndajfoljet sipas mënyrës së fjalëformimit.

Vlerësohen nxënësit, që tregojnë ç'janë lokucionet ndajfoljore dhe si janë formuar ato.

Vlerësohen nxënësit, që krijojnë fjali me lokucionet ndajfoljore.

Detyrë shtëpie:

Usht. 4, 6, f. 79

Formoni fjali me fjalët *shumë pak, mjaft, kaq*, duke i përdorur si *ndajfolje* dhe si *përemra të pacaktuar*.

Formoni fjali me fjalët: *matanë, përtej, sipër, nga*, duke i përdorur si *ndajfolje* dhe si *parafjalë*.

Usht.6,f.82. – Përshkruani një gjendje tuajën emocionale, duke përdorur lokucione ndajfoljore.

Në udhëzuesin e botuar nga IZHA ‘*Nisma 3 në 6*’⁵ thuhet se format e reja të organizimit të orës mësimore sjellin përfitime për nxënësin dhe mësuesin. Nga realizimi i këtyre orëve të modeluara po listojmë disa nga përfitimet e paraqitura në këtë udhëzues:

Nxënësi

- Përvetësim më i mirë i njohurive dhe i zhvillimit të aftësive të tyre.
- Organizim i situatave të të nxënit, bashkëveprim i nxënësve në klasë.
- Reflektim, vlerësim.
- Reduktim i detyrave të shtëpisë.

Mësuesi

- Më tepër mundësi për të punuar me nxënësit për zhvillimin e kompetencave lëndore dhe kompetencave kyçe.
- Më shumë kohë për teknika, strategji mësimdhënëse.
- Organizim më i mirë mësimdhënës duke u alternuar pjesa teorike me ushtrimet.

⁵ IZHA, *Udhëzues për zbatimin e nismës ‘3 në 6’*, Tiranë, 2017, f.3.

PËRFUNDIM

Risitë kurrikulare për mësimin e gjuhës shqipe kanë sjellë herë pas here zhvillim të procesit mësimor dhe rikonceptim të tij. Në kohështrirjen 90 min mësuesi ka mundësi të përmbushë jo vetëm objektivat e vënë, por edhe t'u lërë më tepër kohë nxënësve në aplikimin e njohurive gjuhësore dhe letrare si dhe të integrojë temën mësimore edhe me tema të disiplinave të tjera.

Orët e modeluara dhe të realizuara në klasën XI në morfologji dhe sintaksë tregojnë se edhe në temat me ngarkesë teorike ka mundësi aplikimi dhe lehtësimi të njohurive. Në temat e tjera të programit të gjuhës shqipe⁶ mund të zhvillohen gjithashtu punë me projekte, ku nxënësit në situata reale dhe konkrete zbatojnë njohuritë dhe aftësitë e tyre, deri edhe në prezantimin e tyre.

⁶ Shih më gjerë, Eneida Pema, Irida Hoti, *Gjuha shqipe 11-Libër mësuesi*, Shtëpia Botuese "Pegi", Tiranë, 2017.

BIBLIOGRAFI

- CDE, *Mësimdhënia dhe të nxënësit ndërveprues*, Tiranë, 2008.
- Gjokutaj, M.; Hoti, I., Kadriu, D., *Fjalor termash në edukim*, Shtëpia Botuese “Dukagjini”, Prishtinë, 2016.
- Gjokutaj, M.; Rrokaj, Sh.; Koleci., F.; Shegani, K.; Pema, E.; Skënderi, E., *Gjuhë shqipe 11*, Shtëpia Botuese “Pegi”, Tiranë, 2017.
- Hoti, I., *Gjuhësia e zbatuar përmes kurrikulës së gjuhës shqipe*, Shkodër, 2013.
- IZHA, *Programe lëndore*, Tiranë, 2015.
- Jubani, A.; Hoti, I., Gjokutaj, M., *Mësimdhënia përmes veprimtarive krijuese dhe ndërvepruese*, Shtëpia Botuese “Shkronjë pas shkronje”, Tiranë, 2013.
- *Korniza Kurrikulare e arsimit Parauniversitar të Republikës së Shqipërisë*, Tiranë, 2014.
- Pema, E.; Hoti, I., *Gjuha shqipe 11-Libër mësuesi*, Shtëpia Botuese “Pegi”, Tiranë, 2017.
- Woods, P., *Teacher skills and strategies*, London, Falmer, 1990.

Burime nga interneti

- Karameta, P., *Planifikimi-6-ne-3-si-risi-kurrikulare* Gazeta Shqiptare, www.gsh.al/2018/02/04.
- IZHA, *Të nxënësit me situata, konstruktivizmi dhe teknologjia* (Udhëzues për mësuesit) Tiranë, Prill, 2015.

VËSHIRËSITË E NXËNIES SË PARAFJALËVE ANGLEZE NGA KËNDVËSHTRIMI KONJITIVIST

Entela Bilali

Universiteti i Shkodrës "Luigj Gurakuqi", departamenti i Anglistikës

ABSTRAKT

Punimi identifikon vështirësitë që hasen gjatë mësimit të parafjalëve të gjuhës angleze. Disa nga këto vështirësi kanë të bëjnë me faktin se gjatë mësimit të parafjalëve nxënësit mbështeten tek gramatika e gjuhës mëmë duke transferuar rregullat e kësaj gjuhe tek gjuha e huaj, proces që njihet si "transferim gjuhësor". Duke qenë se ka mospërputhje midis gramatikës së gjuhës mëmë dhe asaj të gjuhës së huaj, ky transferim shpeshherë është negativ. Parafjalët janë ndër elementet gjuhësore ku ky transferim gjuhësor haset më shpesh. Gjatë punimit vihen në dukje llojet e gabimeve që mund të bëjnë nxënësit dhe sugjerohen mënyra se si mësuesit e gjuhës angleze mund të ndihmojnë nxënësit të shmangin gabimet në përdorimin e parafjalëve.

Fjalët kyç: Parafjalët, mësimdhënia e gjuhës angleze, gjuhësia konjitive, transferimi gjuhësor.

A cognitive approach to the acquisition of English prepositions

ABSTRACT

The purpose of this paper has been to pinpoint difficulties in the acquisition of English prepositions. English prepositions are quite difficult to grasp for many reasons. Students often rely on their L1 prepositional knowledge in acquiring and understanding prepositions in English. However, certain elements in the first language hinder second language acquisition through negative interference. This mismatch between languages leads to confusion in preposition use. The paper identifies the

areas in which students might encounter problems so that teachers of English can help students avoid negative transfer by highlighting the differences between languages.

Key words: Prepositions, English language teaching, cognitive linguistics, linguistic transfer.

1. Hyrje

Në anglisht parafjala përkufizohet si një fjalë që përshkruan pozicionin e një objekti përkundrejt një objekti tjetër. Gjithsesi, parafjalët në anglisht shpesh janë të paqarta edhe për vetë folësit amtar të gjuhës. Kësisoj, për nxënësit e anglishtes është edhe më e vështirë t'i kuptojë e t'i përdorë drejt parafjalët. Ndoshta kjo është një nga arsyet se pse parafjalët nuk trajtohen shpesh në librat e mësimdhënies. Duke qenë të vështira për t'u kuptuar, ato janë po aq të vështira edhe për t'u mësuar. Nuk mund të shpjegosh një parafjalë pa përdorur një parafjalë tjetër në përkufizim, e cila po ashtu do shpjegohej duke përdorur një parafjalë tjetër e kështu, edhe mësuesi, edhe nxënësi do ngecnin në një qerthull pafund parafjalësh.

Qëllimi i këtij artikulli është të hedhë dritë mbi problemet që hasen gjatë mësimit të parafjalëve dhe të sugjerojë disa mënyra se si mund t'u mësohen parafjalët nxënësve të anglishtes. Fillimisht do të paraqesim disa nga idetë që Noam Chomsky ka parashtuar për atë që ai e quan "gramatika universale" duke iu referuar edhe teorive që ekzistojnë në lidhje me mënyrën se si parafjalët përvetësohen gjatë të mësuarit të një gjuhe të huaj. Po ashtu do të analizojmë disa nga problemet specifike që dalin gjatë të mësuarit të parafjalëve, siç janë mospërputhja e parafjalëve në gjuhë të ndryshme dhe paqartësia në përdorimin e parafjalëve në anglisht, me të cilat merret kryesisht gjuhësia konjitive. Do të mundohemi të ofrojmë një strategji të re mësimdhënieje bazuar në gjuhësinë konjitive e cila shpresojmë se do të përmirësojë mënyrën se si u mësohen parafjalët nxënësve të gjuhës angleze.

2. Gjuhësia universale dhe parafjalët

Sipas gjuhësisë universale e cila lidhet kryesisht me emrin e gjuhëtarit Noam Chomsky (1981), të gjitha gjuhët kanë të përbashkët një gramatikë "të thellë" dhe aftësia për ta përdorur atë është e lindur tek gjithsecili.¹ Chomsky e përcakton gramatikën universale si "teoria e

¹ Noam Chomsky. (1981). *Lectures on government and binding*. Dordrecht: Foris Publication. p. 67

gjuhëve njerëzore [...] e cila identifikon gjuhët që përdoren nga njerëzit në kushte normale”. Gramatika Universale është një dhunti gjenetike: folësit e një gjuhe lindin të pajisur me një tërësi parimesh të gjuhësisë universale. Kësisoj, njerëzit mund ta përdorin këtë gramatikë që kur lindin pa qenë nevoja që një i rritur t'ua mësojë. Do ndalemi tek dy aspekte të gramatikës universale: së pari, shpjegimin teorik të parafjalëve, sipas gjuhësisë universale, dhe së dyti, mënyrën se si gjuhësia universale ndërvepron me përvetësimin e një gjuhe të huaj.

Sipas gramatikës universale, çdo gjuhë përbëhet nga pesë kategori të ndryshme të cilat janë: fonetika, fonologjia, morfologjia, sintaksa dhe semantika. Në sintaksë, fjalët ndahen në fjalë kuptimplota dhe në fjalë funksionale. Fjalët kuptimplota janë ato të cilat kanë vlerë semantike. Këtu bëjnë pjesë emrat, mbiemrat, foljet dhe ndajfoljet. Fjalët funksionale nuk kanë kuptim në vetvete, por shërbejnë për të vendosur marrëdhënie gramatikore ose strukturore midis fjalëve kuptimplota. Në këtë kategori bëjnë pjesë nyjet, përemrat dhe parafjalët. Shumë gjuhëtarë i përfshijnë parafjalët në këtë kategori (Fromkin, Rodman, Hyams, 2007).²

Çështja e dytë për t'u trajtuar është ndikimi i gramatikës universale në përvetësimin e gjuhës së huaj. Çdo gjuhë ka rregulla universale të cilat quhen "parime", ndryshe nga rregullat specifike që ka secila gjuhë të cilat quhen "parametra". Duke qenë se aftësia për të mësuar gjuhën është e lindur, fëmijët mësojnë rregullat e gjuhës së tyre dhe i brendësojnë ata. Kur të rriturit përpiqen të mësojnë një gjuhë të huaj, ata në mënyrë të vetëdijshme ose të pavetëdijshme i ndryshojnë rregullat e gjuhës.

Gjatë këtij procesi, nxënësit formojnë një të ashtuquajtur "gramatikë ndër-gjuhësore". Studiuesja Lydia White (2005) vëren se nxënësit bëjnë shumë gabime kur janë duke mësuar një gjuhë të huaj, por këto gabime nuk janë rastësore³. Ata duket se ndjekin disa rregulla të cilat nuk ekzistojnë as në gjuhën mëmë e as në gjuhën e huaj. Sipas kësaj teorie, ndërkohë që janë duke mësuar një gjuhë të huaj, nxënësit përdorin gramatikën universale për të ndryshuar parametrat e gjuhës mëmë. Kësisoj, edhe pse bëjnë gabime, këto gabime duket se ndjekin rregullat e gramatikës universale. Kur nxënësit përdorin rregullat e gjuhës mëmë në gjuhën e huaj, ky fenomen njihet si transferim gjuhësor (James, 2007)⁴. Ky transferim mund të jetë

² Victoria Fromkin, Robert Rodman, & Nina Hyams. (2007). *An introduction to language* (8th ed.). Boston, MA: Thomson Wadsworth. p. 97.

³ Lydia White. (2003). *Second language acquisition and Universal Grammar*. Cambridge: Cambridge University Press. p. 56.

⁴ Mark James. (2007). Interlanguage variation and transfer of learning [Electronic version]. *International review of applied linguistics in language teaching*, 45, p. 95.

pozitiv ose negativ. Kur ka mospërputhje midis gramatikës së gjuhës mëmë dhe asaj të gjuhës së huaj, nxënësi mund të bëjë njëzën nga katër gjërat në vijim: të përgjithësojë rregullat e gjuhës së huaj dhe t'i përdorë ata në situata të caktuara; të shpërfillë rregullat e gjuhës së huaj dhe të përdorë rregullat e gjuhës mëmë; të përdorë rregullat në mënyrë të paplotë; të krijojë një rregull imagjinar bazuar në atë që ai/ajo mendon se është rregulli i gjuhës së huaj (Jie, 2008).⁵ Gjithsesi, duhet thënë se gabimet që nxënësit bëjnë në përdorimin e parafjalëve ndryshojnë në varësi të nivelit të njohurive gjuhësore që ata kanë.

3. Problemet që paraqet nxënia e parafjalëve

Parafjalët në gjuhën angleze janë të vështira për t'u mësuar për një sërë arsyes. Siç u përmend edhe më lart, duke qenë se çdo gjuhë ka rregullat e saj, kur nxënësit mësojnë një gjuhë të huaj ata përballen me mospërputhje që ekzistojnë midis dy gjuhëve. Në anglisht parafjalët vendosen para emrit, por në disa gjuhë të tjera ato vendosen pas tij. Celce-Murcia dhe Larsen-Freeman vërejnë se në disa gjuhë funksionin e parafjalëve e kryejnë mbaresat.⁶ Kësisoj, në aspektin gramatikor, parafjalët nuk funksionojnë njëzën në gjuhë të ndryshme.

Së dyti, ka disa mospërputhje midis anglishtes dhe gjuhëve të tjera. Kur një nxënës mëson një gjuhë të huaj, ai/ajo përpiqet të shpjegojë një fjalë në anglisht duke dhënë barasvlerësin e kësaj fjale në gjuhën mëmë. Kështu, "house" do përkthehet "shtëpi", "school" do të shpjegohej me fjalën "shkollë". Kjo metodë funksionon për fjalët kuptimplota, por jo për parafjalët. Në shqip nuk do mund të jepnim një përkthim të vetëm për parafjalën "at". Për shembull, fjalia "She is waiting at the bus stop" do të përkthehet "Ajo po pret në stacionin e autobusit", por "They will meet at Easter" do përkthehet "Ata do takohen për Pashkë". Pra, edhe pse, "at" është e njëjta fjalë, ajo ka dy kuptime të ndryshme në dy situata të ndryshme; njëri kuptim i referohet hapësirës dhe tjetri kohës. Nxënësit i duhet të mësojnë të dallojnë midis këtyre dy kuptimeve.

Së treti, përse i përket parafjalëve, ka mospërputhje jo vetëm midis gjuhëve të ndryshme, por edhe brenda vetë gjuhës angleze. Disa parafjalë mund të përdoren në një formë, por jo në një tjetër. Për shembull, në anglisht themi "Class can meet on Tuesday", por jo "at Tuesday". Po

⁵ Xu Jie. (2008). Error theories and second language acquisition [Electronic version]. *US China foreign language*, 6(1), p. 35.

⁶ Marianne Celce-Murcia & Diane Larsen-Freeman. (1999). *The grammar book: An ESL/EFL teacher's course* (2nd ed.). Heinle & Heinle Publishers. p. 88.

kështu, mund të themi "I can meet you on the corner", por jo "I can meet you in the corner", ose "I can meet you in the house", por jo "on the house". Nëse themi "on the house, do të krijohej ideja se takimi do të bëhet në çatinë e shtëpisë. As vetë folësit amtar të anglishtes nuk dinë se pse njëra parafjalë është e saktë dhe tjetra jo. Ata thjesht dëgjojnë fjalinë e pasaktë dhe e dinë se është e gabuar.

Së fundmi, sfida më e madhe që paraqesin parafjalët ka të bëjë me mënyrën se si ata u mësohen nxënësve. Librat e gramatikës i trajtojnë parafjalët vetëm në një nivel të caktuar dhe i shpjegojnë në lidhje me njësi të tjera gramatikore, pa i shpjeguar në hollësi. Për pasojë, nxënësve u kërkohet thjesht t'i mësojnë përmendësh parafjalët. Por, siç u përmend edhe më lart, fakti që nuk ka një rregull të caktuar për mënyrën se si parafjalët përdoren, e bën të vështirë edhe mbajtjen mend të tyre.

Gabimet më të shpeshta që bëjnë nxënësit në përdorimin e parafjalëve mund të klasifikohen në katër grupe:

- zëvendësimi i një parafjale me një tjetër për shkak të transferimit negativ;
- shtimi i një parafjale aty ku ajo është e panevojshme;
- heqja e një parafjale aty ku ajo është e nevojshme;
- përgjithësimi i gabuar i rregullit të gjuhës amtare.

Më poshtë po japim disa shembuj të hasur në esetë me shkrim të nxënësve shqiptarë që ilustrojnë secilin nga këto lloje gabimesh:

Përdorimi i drejtë në anglisht	Përdorimi i gabuar në anglisht	Lloji i gabimit
popular with	popular among	zëvendësim
made of	made from	zëvendësim
tired of	tired from	zëvendësim
at home	in home	zëvendësim
on fire	in fire	zëvendësim
proud of	proud for	zëvendësim
typical of	typical for	zëvendësim
married to	married with	zëvendësim
sure of	sure for	zëvendësim
accuse somebody of	accuse somebody for	zëvendësim
compliment somebody	compliment somebody for	zëvendësim

on something	something	
feed on (milk)	feed with (milk)	zëvendësim
dream about	dream for	zëvendësim
play the piano	play on the piano	shtim i panevojshëm
enter the room	enter in the room	shtim i panevojshëm
mount the horse	mount on the horse	shtim i panevojshëm
to pour with rain	it is pouring rain	heqje e parafjalës
approve of	approve	heqje e parafjalës
to be taken to hospital	to be taken in the hospital	përgjithësim
study at the university	study in the university	përgjithësim
jump to one's feet	jump on one's feet	përgjithësim

4. Gjuhësia konjitive

Duke qenë se parafjalët paraqesin kaq shumë probleme, Evans dhe Tyler kanë propozuar një teori të re për t'i kuptuar ato, të ashtuquajturën gjuhësia konjitive. Kjo teori analizon mënyrën se si nxënësit i perceptojnë parafjalët në mënyrë të pavetëdijshme. Çdo parafjalë ka një kuptim kryesor, i cili është imazhi mendor i një marrëdhënieje hapësinore.⁷ Kur ky kuptim kryesor bëhet i qartë për nxënësin, kuptimet e tjera degëzohen në një rrjet shumëkuptimësh. Për shembull, parafjala "at" do të thotë "të gjendesh në një vend të caktuar". Duke analizuar rrjetin shumëkuptimësh të kësaj parafjale, kuptojmë se disa kuptime janë të lidhur jo vetëm me hapësirën (të jesh në një vend të caktuar), por edhe me kohën (të jesh në një kohë të caktuar). Degëzimet e mëtejshme të rrjetit kuptimor, tregojnë se kjo parafjalë përdoret edhe për kuptime figurative si për shembull, "at the drop of a hat" që do përkthehet "menjëherë".

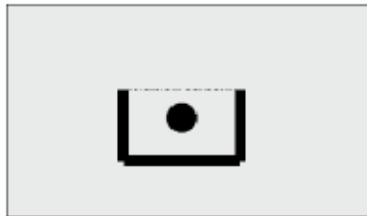
Kjo teori përpiket të shpjegojë mospërputhshmëritë e dukshme që ekzistojnë në lidhje me parafjalët në anglisht. Sipas Evans dhe Tyler (2007), nëse analizojmë marrëdhëniet e ndryshme që ekzistojnë midis kuptimeve, atëherë parafjalët bëhen krejt të qarta për atë që i mëson.⁸ Për të ilustruar idenë e tyre, Evans dhe Tyler japin shembullin e parafjalëve

⁷ Vyvyan Evans & Andrea Tyler. (2005). Applying cognitive linguistics to pedagogical grammar: The English prepositions of verticality. *Revista Brasileira de linguística aplicada*, 5(2), p.11.

⁸ Po aty. fq. 15.

"above" dhe "over". Në dukje, këto dy fjalë duket se kanë të njëjtin kuptim: "të ekzistosh vertikalisht më lart se diçka tjetër". Gjithsesi, nëse ky shpjegim do të ishte i saktë, ne do të mund të thoshim "The man walks above the bridge". Por, një folës amtar i anglishtes do të kuptonte menjëherë se kjo fjali është gabim. Kjo ndodh sepse "over" ka idenë e kontaktit në kuptimin kryesor, kurse "above" nuk e ka idenë e një kontakti të tillë. Kësisoj, mund të themi "A man was walking over the bridge" (Një burrë po ecte mbi urë") duke dhënë idenë se burri po e prek fizikisht urën teksa ecën mbi të. Nëse do themi "A man was walking above the bridge" do të jepej ideja se ai po fluturon mbi urë, pa e prekur atë fizikisht. Nëse shpjegohen në këtë mënyrë, parafjalët "above" dhe "over" kanë më shumë kuptim. Ata mund të këmbehen në disa kontekste si për shembull, "The picture is above or over the mantle" (Piktura është mbi oxhak), por jo në disa kontekste të tjera.

Gjuhësia konjitive shërben edhe për të shpjeguar mospërputhjet që ekzistojnë midis gjuhëve në lidhje me parafjalët. Evans dhe Tyler theksojnë se kuptimi kryesor i çdo parafjale është hapësinor, parafjala mund të paraqitet vizualisht si më poshtë:



Pra, mund të themi se "Topi është në kuti". Gjithsesi, parë nga një këndvështrim tjetër, mund të themi gjithashtu se "Kutija është përreth topit".

Gjuhë të ndryshme i interpretojnë në mënyra të ndryshme skenat hapësinore.⁹ Ndërkohë që anglishtja mund të theksojë të qenit "në brendësi", një gjuhë tjetër mund të theksojë të qenit "përreth". Mospërputhshmëri të tilla ka midis anglishtes dhe frëngjishtes, siç vënë në dukje Evans dhe Tyler. Ata japin shembullin e mëposhtëm: "The woman walks in the rain" e cila në frëngjisht do ishte "La femme marche sous la pluie". Parafjala franceze "sous" në anglisht përkthehet "under". Teksa një grua ecën jashtë nëpër shi, ajo në fakt është e rrethuar nga shiu dhe për pasojë, në shi. Ajo është gjithashtu nën shi, sepse shiu bie mbi të nga lart.¹⁰ Shembuj të tillë shërbejnë për të theksuar faktin se çdo

⁹ Vyvyan Evans & Andrea Tyler. (2005). Applying cognitive linguistics to pedagogical grammar: The English prepositions of verticality. *Revista Brasileira de linguística aplicada*, 5(2), fq. 18.

¹⁰ Vyvyan Evans & Andrea Tyler. (2005). Applying cognitive linguistics to pedagogical grammar: The English prepositions of verticality. *Revista Brasileira de linguística aplicada*, 5(2), fq. 20.

gjuhë ka një pikëvështrim të caktuar të gjërave, gjë që ndikon në mënyrën se si ato shprehen në gjuhë. Kjo përcakton se cila parafjalë do të përdoret në një gjuhë të caktuar dhe gjithashtu mënyrën se si ajo do të përdoret. Nëse dy gjuhë/kultura e shohin një skenë të caktuar nga pikëvështrime të ndryshme, parafjalët që do përdorin do të jenë të ndryshme. Si pasojë e kësaj lindin problemet e mospërputhshmërisë së parafjalëve në gjuhë të ndryshme.

PËRFUNDIME

Edhe pse parafjalët janë ndër elementet më të vështirë të mësimin të gjuhës angleze, nuk ka një përshkrim sistematik dhe koherent të mënyrës se si ato duhet të përdoren në anglisht. Kësisoj, nxënësve u mbetet të mësojnë përmendësh përdorime të tëra parafjalësh pa ditur kur duhet të përdoret njëra dhe kur tjetra. Artikulli i mësipërm nxori në pah llojet e gabimeve që nxënësit bëjnë gjatë mësimin të parafjalëve dhe ofron një qasje të mundshme për mësimin e tyre sipas një rrjeti shumëkuptimësh të propozuar nga gjuhësia konjitive. Kur kuptimi kryesor bëhet i qartë për nxënësin, kuptimet e tjera degëzohen në një rrjet shumëkuptimësh. Duke ndjekur një proces të tillë nxënësi e ka më të lehtë të përcaktojë se cila parafjalë duhet përdorur në një rast të caktuar. Gjithsesi, dy gjuhë/kultura të ndryshme e shohin një skenë të caktuar nga pikëvështrime të ndryshme. Për pasojë, parafjalët që do përdorin do jenë të ndryshme. Është praktika e vazhdueshme ajo që ndihmon në pakësimin e gabimeve.

BIBLIOGRAFIA

- Celce-Murcia, M. & Larsen-Freeman, D. (1999). *The grammar book: An ESL/EFL teacher's course* (2nd ed.). Heinle & Heinle Publishers.
- Chomsky, N. (1981). *Lectures on government and binding*. Dordrecht: Foris Publication.
- Evans V. & Tyler A. (2005). Applying cognitive linguistics to pedagogical grammar: The English prepositions of verticality. *Revista Brasileira de linguística aplicada*, 5(2), 11-42.
- Fromkin, V., Rodman R., & Hyams N. (2007). *An introduction to language* (8th ed.). Boston, MA: Thomson Wadsworth.
- James, M. (2007). Interlanguage variation and transfer of learning [Electronic version]. *International review of applied linguistics in language teaching*, 45, 95-118.
- Jie, X. (2008). Error theories and second language acquisition [Electronic version]. *US China foreign language*, 6(1), 35-42.
- Lindstromberg, S. (1996). Prepositions: Meaning and method. *ELT Journal*, 50 (3).
- White, L. (2003). *Second language acquisition and Universal Grammar*. Cambridge: Cambridge University Press.

ZGJIDHJA E USHTRIMEVE DHE PROBLEMAVE ASPEKT I RËNDËSISHËM I MËSIMDHËNIES SË FIZIKËS

Zenel Lohja, Suela Serani, Senada Jubica

Universiteti i Shkodrës “Luigj Gurakuqi”, departamenti i Fizikës

ABSTRAKT

Një pikëpamje interesante e të mësuarit të fizikës është zgjidhja e ushtrimeve. Ushtrimet ndihmojnë nxënësit për të përvetësuar më mirë dhe në mënyrë më të qëndrueshme ligjet e Fizikës dhe për më tepër ato ndihmojnë në zhvillimin e intuitës dhe të menduarit logjik. Për këtë qëllim, nxënësit duhet të familjarizohen me procedurat që lidhen me gjetjen e zgjidhjes së ushtrimeve. Ky artikull flet për strategjitë e ndryshme që janë përdorur për të zgjidhur ushtrimet në Fizikë, metoda tradicionale dhe heuristikën moderne, sikurse dhe hapat bazë që duhen ndjekur.

Solving exercises and problems as an important aspect of physical teaching

ABSTRACT

An important aspect of teaching Physics is solving exercises. Exercises help pupils to assimilate better and in a more stable way the laws of Physics, and in addition, they aid in developing their intuition and logical thinking. For this aim, pupils should get familiar with the procedures that are related to finding exercises' solutions. This article talks about the different strategies that are used to solve exercises in Physics, the traditional methods and modern heuristic, as well as the main steps that are to be taken.

a. Probleme të përgjithshme mbi ushtrimet dhe problemat fizike.

Le të sqarojmë në fillim se ç'është një problemë dhe ç'është zgjidhja e problemës.

Në mësimdhënien e fizikës një rol të rëndësishëm ka zgjidhja e ushtrimeve dhe problemave. Në fillim nxënësi duhet të dallojë ushtrimet nga problemat. Për zgjidhjen e një ushtrimi nxënësi duhet të zbatojë një ose dy formula. Pra ai ka karakter stërvitës. Një problemë është diçka për të cilën një person duhet të reflektojë, diçka për të cilën zgjidhja nuk është menjëherë e dukshme. Ndërsa zgjidhja e problemave kërkon përpjekje kreative dhe nivelin më të lartë të menduarit. Nëse nxënësi e kupton menjëherë se si duhet të jetë përgjigjja për një problemë, atëherë ajo nuk është me të vërtetë një problemë për atë nxënë. Aftësitë në zgjidhjen e problemave vijnë nëpërmjet përvojave në zgjidhjen e problemave të shumta të llojeve të ndryshme. Nxënësit të cilët kanë punuar më shumë me problema, kanë rezultat më të lartë në zgjidhjen e problemave nëpër testime sesa nxënësit që kanë punuar më pak.

Si mësues, duhet të jeni të sigurt që të mos i "kurseni" nxënësit nga sfidat e zgjidhjes së problemave nëpërmjet dhënies së "problemave" të cilat në të vërtetë janë vetëm ushtrime. Kur ballafaqoheni me një problem të fizikës, është e rëndësishme të theksohen dy gjëra:

Së pari, pothuajse të gjitha problemat që ju jeni duke trajtuar në një kurs të fizikës mund të përfaqësohen nga një skicë. Në shumicën e rasteve, kjo skicë do të sugjerojë zgjidhjen e saktë të problemit.

Së dyti, tekstet dhe shënimet e lëndës së fizikës përmbajnë shumë ekuacione (formula), por ju duhet të përqipeni për të përfituar një vizion dhe pasqyrë më të gjerë të ligjeve fizike. Shumica e ekuacioneve të fizikës janë kombinime të ligjeve të përgjithshme.

Problemi ka një fazë fillestare (gjendjen aktuale), një objektiv (rezultatit e dëshiruar) dhe një rrugë për ta arritur atë (ku përfshihen aktivitetet dhe operacionet që çojnë në drejtim të objektivit). Ata që zgjidhin problemin, shpesh vendosin dhe realizojnë nënobjektiva gjatë rrugës në drejtim të zgjidhjes finale. Në anën tjetër, problemet mund të jenë të mirëstrukturuara dhe të keqstrukturuara, në varësi të qartësisë së objektivit dhe udhëzimeve që jepen për zgjidhjen e problemit. Pjesa më e madhe e problemave të fizikës janë të mirëstrukturuara, por përcaktimi i programit kryesor që dëshironi të studioni në shkollë është e keqstrukturuar. Ekzistojnë shumë zgjidhje dhe rrugë të mundshme në drejtim të zgjidhjeve. Jeta është e mbushur me probleme të keqstrukturuara. Zgjidhja e problemave përkufizohet zakonisht si formulimi i përgjigjeve të reja – si tejkalimi i zbatimit të thjeshtë të rregullave të mësuara më parë - për të arritur në një objektiv. Të zgjidhësh një problem do të thotë të gjesh zgjidhje kur asnjë nuk është e dukshme.

Ana tjetër e medaljes së debatit pretendon se ekzistojnë disa

strategji të përgjithshme për zgjidhjen e problemeve që mund të përdoren në shumë fusha.

Duket se njerëzit kalojnë nga qasja e përgjithshme, në qasjen specifike dhe anasjelltas, në bazë të situatës dhe nivelit të tyre të ekspertizës. Në fillim, kur dimë shumë pak rreth problemit të kohës për të kuptuar situatën, mbështetemi në dijet e përgjithshme dhe në strategjitë e përgjithshme të zgjidhjes së problemeve. Sa më shumë njohuri specifike të fushës të fitojmë (veçanërisht njohuri procedurale për të operuar në fushën përkatëse), gjithnjë e më pak i fitojmë në mënyrë të vetëdijshme strategjitë e përgjithshme, sepse aftësitë tona për zgjidhjen e problemeve bëhen gjithnjë e më automatike. Por, nëse ndeshim një problem që është jashtë aftësive tona aktuale, mund të kthehemi përsëri te strategjitë e përgjithshme për të zgjidhur problemin. Xhon Bransford dhe Barri Stein në vitin 1993, përshkruajnë pesë hapat kryesorë:

1. Identifikoni problemet dhe mundësitë.
 2. Përcaktoni objektivat dhe parashtroni problemin.
 3. Eksploroni strategjitë e mundshme.
 4. Parashikoni rezultatet dhe veproni.
 5. Kthehuni mbrapsht edhe nxirrni mësimet.
- Ne do të shqyrtojmë secilin prej këtyre hapave.

b.Përcaktimi i objektivave.

Hapi i parë, ai që identifikon faktin e ekzistencës së një problemi dhe që trajton problemin si një mundësi, është çasti i fillimit të procesit. Por nuk ndodh gjithmonë kështu. Identifikimi i problemeve është hapi i parë kyç. Studiuesit thonë se njerëzit ndalen shpesh që në hapin e parë dhe “kërcejnë” në përcaktimin e të parit problem që u vjen ndërmend. Ekspertët e fushës janë të prirur t’i kushtojnë kohë dhe vëmendje studimit të natyrës së problemit (Bruning, Schraw, Norby & Ronning, 2004). Gjetja e një problemi të zgjidhshëm dhe kthimi i tij në mundësi, është procesi që ka çuar në shumë nga shpikjet e rëndësishme që na shërbejnë sot, si stilolapsi, orët me zile, furrat vetëpastruese, frigoriferët me ngrirje dhe shumë të tjera. Pasi identifikohet një problem i zgjidhshëm çfarë ndodh më pas?

Le të marrim një problem nga jeta e vërtetë. Makinat që janë krijuar për të mbledhur perimet i dëmtojnë ato. Çfarë duhet të bëjmë? Nëse e parashtrojmë problemin si gabim në projektimin e makinës, atëherë objektivi është të përmirësojmë makinën. Por, nëse e parashtrojmë problemin si një aspekt të cilësisë së perimeve, atëherë objektivi është

kultivimi i perimeve më të forta. Zgjidhja e problemit do të ndjekë dy rrugë terësisht të ndryshme, në varësi të mënyrës së parashtrimit dhe përfytyrimit të problemit dhe objektivit që do të zgjedhim. Për të përfytyruar problemin dhe për të vendosur objektivin duhet të përqendrojmë vëmendjen te faktet e duhura, të kuptojmë fjalët e problemit dhe aktivizojmë skemën e duhur për të kuptuar problemin në tërësinë e tij. Sot klasifikimi i problemave të fizikës sipas qëllimit didaktik bëhet:

1. Sipas përmbajtjes,
2. Sipas mënyrës së paraqitjes së të dhënave,
3. Sipas mënyrës së zgjidhjes.

c. Të kuptuarit e problemës.

Detyra e dytë në përfytyrimin e një problemi është që të kuptojë domethënien e fjalëve dhe fjalive. Për shembull, vështirësia kryesore që ndeshin nxënësit kur problemet parashtrohen me fjalë, ka të bëjë me raportin pjesë – e tërë. Nxënësit kanë vështirësi në përfytyrimin e lidhjes së pjesëve me njëra-tjetrën dhe me të tërën. Nxënësi e interpreton “së bashku” (të tërën), si “secila” (nga pjesët më vete). Nganjëherë nxënësit mesojnë të kërkojnë fjalët kyçe (më shumë, më pak, më i madh etj.), të zgjedhin një strategji apo një formulë, bazuar në fjalët kyçe (më shumë do të thotë të shtosh) dhe zbatojnë formulën. Realisht, kjo pengon procesin e kuptimit konceptual të të gjithë problemit.

Detyra e tretë në përfytyrimin e një problemi është mbledhja e të gjithë informacionit dhe fjalive thelbësore që çojnë në kuptimin e saktë apo në një transformim të të gjithë problemit. Kjo do të thotë se nxënësit duhet të krijojnë një model konceptual për problemin: ata duhet të kuptojnë se cilat janë kërkesat e problemit. Le të shikojmë një shembull mjaft të përhapur.

Dy stacione treni janë 50 km larg njëri-tjetrit. Në orën 14:00 të një dite të shtunë, të dy trenat nisen në drejtim të njëri-tjetrit secili nga stacioni i vet. Në momentin që trenat dalin nga stacioni, një zog fluturon në ajër përpara trenit të parë dhe niset fluturimthi në drejtim të trenit të dytë. Kur zogu mbërrin tek treni i dytë ai kthehet mbrapsht në drejtim të trenit të parë. Zogu vazhdon ta bëjë këtë deri sa të dy trenat takohen. Nëse të dy trenat lëvizin me 25 km në orë dhe zogu fluturon me 100 km në orë, sa km do të ketë bërë zogu deri sa trenat të takohen? Interpretimi që ju i bëni problemit, quhet përkthim, sepse ju e përktheni problemin në një skenë të kuptueshme për ju. Nëse ju e përktheni këtë problem largësie dhe caktoni një objektiv (“*Unë duhet të llogaris, sa ka udhëtuar zogu deri në kohën që takohet me trenin që vjen në drejtim*”).

të tij, kur ai kthehet mbrapsht, pastaj sa ka fluturuar zogu deri në kohën që takohet me trenin tjetër e, më në fund, t'i mbledhë të gjitha udhëtimet vajtje-ardhje”), atëherë ju keni një detyrë shumë të vështirë përpara. Rruga më e mirë është që ta strukturoni problemin. Ju mund ta parashtroni atë si çështje kohe dhe të përqendroheni te koha që zogu qëndron në ajër. Zgjidhja mund të parashtrohet në këtë mënyrë: Trenat ecin me të njëjtën shpejtësi, pra ata do të takohen në mes të rrugës: 25 km nga secili stacion. Kjo do të zgjasë një orë, sepse ata udhëtojnë me 25 km në orë. Për një orë, zogu përshkon 100 km, sepse ai fluturon me 100 km në orë. E shikoni sa e thjeshtë! Studimet tregojnë se nxënësit nxitohen dhe nuk përqendrohen sa duhet për të kuptuar kërkesat e problemit. Sapo ata kategorizojnë problemin “Ah, po, duhet matur largësia!” një skenë e veçantë futet në veprim. Kjo skemë e drejton vëmendjen nga informacionet e nevojshme dhe ngre pritshmërinë për përgjigje e mundshme

d. Kërkimi i strategjive të mundshme për zgjidhjen e problemave

Nëse nuk disponojmë asnjë skemë ekzistuese që të na çojë në zgjidhje të menjëhershme, atëherë duhet të ndjekim rrugën që bazohet te kërkimi. Është e qartë që kjo rrugë nuk është aq e frytshme sa aktivizimi i skemës së duhur, por nganjëherë është e vetmja rrugë që na mbetet. Kur kërkoni një zgjidhje, keni në dispozicion dy lloje të përgjithshme procedurash: algotremike dhe heuristike. Të dyja këto forma bëjnë pjesë në dijet procedurale.

Algoritmi, procedura hap pas hapi për zgjidhjen e një problemi; recetë që duhet ndjekur për të arritur në një zgjidhje.

Heuristika, strategji e përgjithshme që përdoret në përpjekjet për zgjidhjen e problemave.

Analiza mjet-qëllim, heuristika që e ndan një objektiv në disa nënobjektiva.

Algoritmet. Algoritmi është përshkrim i hapave për arritjen e një objekti. Zakonisht algoritmet janë specifike të fushës, domethënë janë të lidhura vetëm me një disiplinë të caktuar. Gjatë zgjidhjes së një problemi, nëse përzgjidhni një algoritëm të përshtatshëm (p.sh., gjetjen e mesatares, kur ju duhet të mblidhni të gjitha rezultatet dhe më pas ta pjesëtoni shumën me numrin e tyre) dhe e zbatoni atë në mënyrë të saktë, atëherë e keni garantuar përgjigjen e drejtë. Për fat të keq, nxënësit shpesh i zbatojnë algoritmet në mënyrë josistematike. Në fillim provojnë këtë e më pas atë. Ndodh që nxënësit e gjejnë përgjigjen e saktë, por nuk kuptojnë sesi e kanë gjetur. Në rastin e disa nxënësve, zbatimi i algoritmeve në mënyrë josistematike mund të jetë shenjë se ende nuk e kanë zhvilluar mendimin

formal operacional dhe aftësinë për të punuar me një grup variablash në mënyrë sistematike, siç përshkruhet nga Piazheja. Shumë problema nuk mund të zgjidhen me algoritme.

Heuristika. Heuristika është strategji e përgjithshme që mund të çojë të përgjigjja e saktë. Duke qenë se shumë nga problemet e jetës (karrierat, marrëdhëniet etj.) nuk janë të drejtpërdrejta, nuk përkufizohen gjithmonë siç duhet dhe nuk kanë algoritme të mundshme, zbulimi apo krijimi i heuristikës së efektshme merr rëndësi parësore. Le të shohim disa prej tyre. Në analizën mjet-qëllim problemi copëtohet në një numër objektivash të ndërmjetme apo nënobjektiva dhe përcaktohet një mjet për zgjidhjen apo arritjen e çdo nënobjektivi të ndërmjetëm. Për shembull, shkrimi i një detyre kursi me 10 faqe për një problemë fizike, mund të duket si problem i pakapërcyeshëm për disa nxënës. Për ata do të ishte më e thjeshtë nëse e copëzonin këtë detyrë në një numër objektivash të ndërmjetëm, si përzgjedhja e temës, përcaktimi i burimeve të informacionit, leximi dhe organizimi i materialeve, krijimi i një strukture, e kështu me radhë. Në kohën që nxënësit punojnë për arritjen e njërit prej objektivave të ndërmjetme, ata mund të përballen me daljen e objektivave të tjera. Për shembull, gjetja e informacionit, mund të bëjë që ata të kenë nevojë për dikë që t'ua kujtojë sesi përdoren sistemet e kërkimit në internet. Mbani parasysh se psikologët ende nuk kanë zbuluar një heuristikë të efektshme për nxënësit që kujtohen për detyrën e kursit vetëm një ditë përpara se ta dorëzojnë. Një aspekt i dytë i analizës mjet-qëllim është pakësimi i distancës apo ndjekja e një rruge që çon drejtpërdrejt te objektivi përfundimtar. Njerëzit tentojnë të shikojnë dallimet e mëdha midis gjendjes aktuale dhe objektivit dhe më pas vihen në kërkim të një strategjie që të pakësojë dallimet. Kur kërkojmë rrugën më të shpejtë të mundshme për arritjen e objektivit, nuk duam të kthehemi mbrapa apo të bëjmë lëvizje që janë jo të drejtpërdrejta. Pra, kur e kuptoni se arritja e objektivit për dorëzimin e temës së kursit kërkon kthim mbrapa, që do t'ju çonte në mësimin e sistemeve të kërkimit në bibliotekë apo internet, në fillim mund t'i rezistoni këtij hapi, sepse ai nuk ju çon drejtpërdrejt dhe me shpejtësi drejt objektivit tuaj përfundimtar.

Disa problema lejojnë zbatimin e strategjive që punojnë në drejtim të kundërt, rast në të cilin e fillojmë me objektivin dhe kthehemi mbrapsht te problemi fillestar i pazgjidhur. Puna në drejtim të kundërt është nganjëherë heuristike e efektshme për zgjidhjen e provave në gjeometri. Ajo mund të jetë mënyrë e mirë edhe për përcaktimin e afateve të ndërmjetme.

Një tjetër heuristikë e dobishme është mendimi, i cili e kufizon

kërkimin e zgjidhjeve në situata që kanë diçka të përbashkët me atë në të cilën ndodhemi. Për shembull, kur u projektuan për herë të parë nëndetëset, inxhinierët e filluan nga përllogaritja sesi luftanijet mund të përcaktonin praninë dhe vendndodhjen e mjeteve nënujore të fshehura në thellësinë e detit. Studimi i veprimeve të lakuriqëve të natës, të cilët arrijnë të orientohen e fluturojnë fare mirë në errësirë, çoi në shpikjen e sensorëve të tingujve.

Arsyetimi analogjik mund të çojë edhe në zgjidhjen e gabuar të problemeve. Kur dolën për herë të parë programet kompjuterike të shkrimit, disa njerëz i kuptuan sipas analogjisë së makinës së shkrimit dhe nuk arrinin të shfrytëzonin përparësitë e tipareve kompjuterike. Ata përqendroheshin në ngjashmëritë sipërfaqësore. Kjo tregon se njerëzit kanë nevojë për njohuri në fushën e problemit, ashtu edhe në fushën analogjike në mënyrë të efektshme. Përveç kësaj, kur krijojnë analogjinë, ata duhet të përqendrohen te kuptimi dhe jo te ngjashmëritë sipërfaqësore. Shprehja me fjalë e planit tuaj për zgjidhjen e problemit dhe parashtrimi i arsyeve për përzgjedhjen e këtij plani mund të çojë në zgjidhjen me sukses të problemit. Mund t'ju ketë qëlluar të zbuloni frytshmërinë e procesit të verbalizimit në mënyrë rastësore kur, ndërsa ia shpjegonit problemin dikujt tjetër, papritur, në kokën tuaj është bërë e qartë zgjidhja.

e. Metoda tradicionale e zgjidhjes së problemave

Më poshtë po paraqesim një recetë të përafërt për ata të cilët përballen me zgjidhjen e një problemi në fizikë.

1 - Lexoni problemin. Ju duhet ta lexoni këtë problem edhe përpara se të lexoni kapitullin ose pjesë të librit të cilit problemi i takon ose tema të ngjashme që lidhen me problemin. Duhet kërkuar për kuptimin e madhësive të panjohura. Nëse ju nuk e kuptoni kuptimin e një termi a prisni vërtet që ta kuptoni problemën?

2 - Vizatoni një skicë (diagram) të problemit. Edhe një vizatim i thjeshtë dhe rudimentar mund të jetë ndihmë e madhe. Një vizatim vërtet i mirë duhet të përfshijë sa vijon:

- Një titull që identifikon madhësinë e panjohur ose atë që jeni duke kërkuar në këtë problem.
- Titujt që identifikojnë parametrat ose variablat nga të cilat varen kërkesat që jeni duke u përpjekur për të gjetur dhe të cilat janë paraqitur si të dhëna. Shëno vlerat e këtyre parametrave ose variablave në figurë.
- Identifikoni dhe regjistroni çdo parametër të panjohur ose variabël që duhet llogaritur gjatë rrugës së zgjidhjes së problemit, ose përndryshe shikoni tekstin, për të llogaritur të panjohurat e fundit.

- Gjithmonë shkruani njësitë matëse për të gjitha madhësitë që do të përdorni në problemë. Nëse vizatimi është një grafik, sigurohuni për të shkruar njësitë dhe shkallët (madhësitë) në të dy boshtet.

3 - Gjeni ekuacionet që lidhin parametrat e ndryshme dhe variablat e panjohura të problemit që jeni duke u përpjekur për të zgjidhur. Në përgjithësi, diagrami do t'ju sugjerojë se çfarë ekuacionesh duhet të zbatoni.

Në disa raste mund të jetë e nevojshme për të nxjerrë informacion shtesë nga të dhënat e problemit para se të përcaktoni ekuacionet e duhura. Kjo zakonisht është e vërtetë në rastet kur zgjidhja e problemit duhet të gjendet në mënyrë indirekte nga të dhënat e paraqitura.

4 – Qartësohuni në lidhje me ekuacionet që do të përdorni. Shkruajini ato, edhe nëse kjo gjë duket e panevojshme. Kjo është pika kyçe për çdo problem që duhet zgjidhur. Nuk mund ta mësoni diçka plotësisht pa përdorur shënime sa herë që keni nevojë për to.

5 - Llogaritni zgjidhjen duke ecur nëpër të gjitha hapat e mundshme pa i zëvendësuar variablat dhe parametrat me vlerat e tyre numerike. Kjo rrugë quhet metoda formale ose algjebrike. Ajo sugjerohet fuqimisht për problemet e thjeshta dhe është më e përshtatshme për probleme të gjata dhe të komplikuar.

6 - Përsëritini llogaritjet duke përdorur vlerat numerike që nga fillimi, në mënyrë që etapat e ndryshme t'ju sigurojnë vlera të ndërmjetme numerike. Kjo metodë është më e sigurt, por më e gjatë, duke pasur parasysh numrin më të madh të llogaritjeve të përfshira, dhe ka më shumë gjasa për të bërë gabime të mundshme numerike nga përafrimet e bëra. Ajo ka avantazhin se ju do të arrini të shihni se si pjesa numerike e problemit përparon hap pas hapi, si dhe rendin e madhësive që janë kombinuar për të arritur në përgjigjen përfundimtare. Ndonjëherë është e lehtë për të identifikuar se ku mund të keni bërë ndonjë gabim me këtë metodë, kur numrat nuk janë përdorur në një fazë të caktuar.

7 - Bëni një analizë kritike të zgjidhjes tuaj për të parë nëse ajo ka kuptim. Krahasoni këtë zgjidhje me probleme të tjera të ngjashme që mund të zgjidhen, ose mund të jetë si shembuj në shënimet e tekstit apo detyrave të klasës. Shpesh është e mundur për të bërë një kontroll të pavarur thjesht nga një vlerësim. Një vlerësim duhet të japë një përgjigje të ngjashme të llogaritjeve më të sakta. Nëse përgjigjet ndryshojnë, pa dyshim ky është një tregues se ka një gabim në ndonjërin prej hapave.

8 - Kontrolloni njësitë e rezultatit. Kjo është themelore. Njësitë e rezultatit duhet të përputhen sipas kombinimit të të gjitha variablave, parametrave dhe konstanteve që hyjnë në ekuacione, të cilat duhet të përmbajnë

madhësinë e panjohur. Ky kontroll do t'ju ndihmojë për të zhvilluar intuitën tuaj fizike për atë që është një zgjidhje e saktë. Kjo intuitë do të jetë jashtëzakonisht e dobishme në probleme të tjera, veçanërisht në provime. Për shembull: Nëse jeni duke llogaritur një distancë, rezultati duhet të jetë në njësi të gjatësisë. Ai nuk mund të jetë në njësi të masës apo kohës apo çfarëdo madhësisë të tjera.

9 - Interpretoni rezultatin. Shkruani përgjigjen e problemit në mënyrë që dikush (sidomos ju vetë) të gjejë koherencën mes të dhënave të problemit dhe zgjidhjes së tij.

10 - Nëse keni kohë, përsëriteni zgjidhjen e bërë shpejt e shpejt. Në testet ose provimet ju do t'ju duhet për të zgjidhur probleme nën presionin e një afati kohor. Ky lloj i "trajnitimit" mund të jetë i dobishëm për të përmirësuar notat tuaja.

Një stërvitje e shkëlqyer do të ishte rishqyrtimi i zgjidhjeve të problemeve pas një farë kohe (disa ditë). Ajo duhet t'ju ushtrojë për të lexuar dhe për të kuptuar zgjidhjet e mundshme pa iu referuar shënimeve të tekstit ose të klasës. Prandaj, zgjidhja duhet të përfshijë një përshkrim të hapave, si dhe zbatimin e objektivave dhe parimeve fizike që kërkohen për secilin rast. Këto shënime dhe shpjegime, të cilat mund të jenë shumë më të shumta në numër se ekuacionet dhe rrjedhimet tepër të nevojshme për të zgjidhur problemin, do të jenë shumë të dobishme në kohën e shqyrtimit të materialit përpara një testi ose provimi. Më e rëndësishmja, procesi i shpjegimit të detajuar për këtë problem, do të ju japë sigurinë se ju nuk e keni anashkaluar asnjë informacion thelbësor që nevojitet për të kuptuar problemin.

f. Zgjidhja e ushtrimeve e problemave me anë të heuristikës moderne.

Procesi i zgjidhjes së ushtrimeve e problemave me metodën e heuristikës moderne ndjek katër etapa:

1. Të kuptuarit e problemës

- Ju mund të thoni problemën me fjalët tuaja.
- Cilat janë të panjohurat?
- Çfarë informacioni merrni nga problema?
- Çfarë informacioni mungon apo nevojitet për problemën në fjalë?

2. Përpilimi i planit të zgjidhjes.

- Vështro të gjuhë ndonjë ligjësi.
- Shqyrto një rast më të thjeshtë ose të veçantë të problemës për të depërtuar në zgjidhjen e problemës origjinale.
- Ndërto një tabelë, diagramë ose model.

- Provo me mend dhe kontrollo.
- Puno nga fundi në krye.
- Gjej një pjesë të zgjidhjes.
- 3. **Realizimi i planit të zgjidhjes.**
- Kryej llogaritjet e duhura nëse ka.
- Kontrollo çdo hap si keni vepruar.
- 4. **Vështro prapa.**
- Kontrollo përfundimet në problemën origjinale.
- Interpreto zgjidhjen në gjuhën e problemës origjinale.
- Përcakto nëse ka zgjidhje tjetër.
- Përcakto nëse ka tjetër metodë për gjetjen e zgjidhjes.

Detyrat grafike kanë rëndësi të shumëfishtë:

- Grafikët tregojnë varësinë dhe raportin midis madhësive fizike më qartë se te lidhjet funksionale.
- Zhvillojnë jo vetëm të menduarit logjik, por edhe aftësitë vëzhguese dhe veprimet motorike.
- Zhvillohen ndjenjat dhe shkathësitë për paraqitjen grafike të raporteve të ndryshme dhe lidhjeve midis tyre.
- Kontribuojnë në kuptimin më të thellë të ligjeve dhe madhësive fizike.
- Përgatiten nxënësit për realizime më të suksesshme të ushtrimeve laboratorike dhe eksperimenteve demonstruese.
- Vlerat numerike të madhësive fizike fitohen më lehtë në mënyrë grafike.
- Me anën e grafikëve mund të paraqiten edhe varësitë funksionale midis madhësive fizike edhe pse nuk dihet shprehja analitike e tyre.

LITERATURA:

- Didattica della fisica Carlo de Lauro Milano, 2008.
- Guida all'insegnamento della fisica Arnold B. Arons. Milano, 2003.
- Fizikat e shkollës 9-vjeçare dhe të mesme.
- "Concepts of modern physics" - (Beiser A., McGraw-Hill, USA, 1987)
- "Classical and modern regression with applications" (Myers R. H., USA, 1990).
- "The representation of conceptual frameworks in young adolescent science students" (Driver, R.P., Doctoral Dissertation, University of Illinois, 1973).
- "The understanding of graphs" – (Kerslake, D., USA, 1977).
- "The interpretation of complex cartesian graphs representing situations-studies and teaching experiments" (Janvier, C., Doctoral Dissertation, University of Nottingham, England, 1978).

PIKTURA SI BURIM DIDAKTIK NË MËSIMIN E GJUHËS SË HUAJ

Emanuela Shyti¹

Universiteti i Shkodrës “Luigj Gurakuqi”, departamenti i Romanistikës

ABSTRAKT

Në Shqipëri, Karta e Bolonjës, Kuadri i Përbashkët Evropian i Referencës për Gjuhët, ndryshimet socio-arsimore, rikonceptimi i kurrikulave dhe programeve të gjuhëve të huaja ishin disa nga faktorët që shënjuan një epokë të re për mësimin e gjuhëve të huaja. Prej vitesh, akoma edhe sot po punohet lidhur me përshtatjen e këtyre programeve me publikun, metodologjitë e mësimdhënies, përdorimin e teknologjive në shërbim të procesit mësimor.

Ky artikull synon të vlerësojë rëndësinë e mësimin të gjuhës së huaj duke u mbështetur në praktikën artistike, duke favorizuar mësimin ‘ndryshe’ të gjuhës së huaj, si dhe të sjellë konstatime reale bazuar në një eksperiencë disavjeçare të realizuar me nxënësit e shkollës artistike “Prenkë Jakova”, me të cilët kemi realizuar një numër të konsiderueshëm orësh duke përdorur praktikën artistike. Edhe pse një praktikë pak e përdorur në shkollat shqiptare, kryesisht ato në Shkodër, ne, pasi kemi konstatuar rezultate *pozitive që sjell përdorimi i lojës në mësimin e gjuhës së huaj*,

¹ 2005-2008 – Studimet Bachelor në Fakultetin e Gjuhëve të Huaja, dega Gjuhë frënge, pranë Universitetit Luigj Gurakuqi.

2008-2009 - Studimet Master profesional pranë Universitetit “Luigj Gurakuqi”.

2011-2013 - Studimet Master shkencor, pranë Universitetit të Tiranës, Didaktikë e gjuhës frënge.

2008 e në vazhdim, Mësuese e gjuhës frënge pranë shkollës artistike « Prenkë Jakova »

2016 e në vazhdim pedagoge e jashtme pranë Universitetit “Luigj Gurakuqi”, në Fakultetin e Gjuhëve të Huaja, departamenti i Romanistikës.

Pjesëmarrje aktive në trajnime kombëtare e ndërkombëtare.

Maj 2017 Referim në Konferencën ndërkombëtare “Mësimdhënia e gjuhës frënge/ në gjuhën frënge në kontekstin universitar: metoda dhe praktika novatore”, Tiranë,

shtator 2017 Referim në Konferencën ndërkombëtare “Mësimdhënia e gjuhëve të huaja përballë sfidave të kohës”, Elbasan.

dëshirojmë të nxisim interesin e mësuesve që t'i implikojnë këto praktika në përditshmërinë e tyre.

The painting as a didactic source in learning foreign language

ABSTRACT

In Albania, the Chart of Bologna, the Common European Framework of Reference for Languages, socio-educational changes, the re-conceptualization of curricula and foreign language programs were some of the factors that marked a new era for teaching foreign languages. For years now, work is still being done on adapting these programs to the public, teaching methodologies, the use of technologies in the service of the teaching process, and so on.

This article aims to evaluate the importance of foreign language learning based on artistic practices, favoring 'different' foreign language learning and to bring realistic findings based on a particular experience with the students of the artistic school "Prekë Jakova" with whom we have realized a considerable number of hours using the art practices.

Although this practice isn't used in Albanian schools, especially those in Shkoder, we have achieved positive results that make use of the game in learning foreign language, we want to encourage the teachers' interest to implicate these practices in the everyday classroom practices.

Mësimi i çdo lënde shkollore ka një histori, si: historinë e objektivave të njëpasnjëshme që u janë caktuar, historinë e programeve, metodave dhe praktikave pedagogjike, e në fund historinë e teknikave të vlerësimit.

Strategjia kombëtare e arsimit parauniversitar 2004-2015 dhe nënshkrimi i Kartës së Bolonjës në shtator, 2005 nga Ministria e Arsimit dhe Shkencës, sollën ndryshime rrënjësore në sistemin arsimor shqiptar. Këto ndryshime reflektohen në kurrikulën parauniversitare, në përmbajtjen e saj lëndore dhe shkencore. Programet lëndore, i referohemi në veçanti atyre të gjuhëve të huaja, pësuan ndryshime thelbësore. Këto ndryshime të kurrikulave shkollore u bënë në përputhje me kërkesat e Bashkimit Evropian. Për më tepër, edhe Kuadri i Përbashkët Evropian i Referencës për Gjuhët (KPERGJ), i hartuar nën kujdesin e Këshillit të Evropës, dhe i botuar në vitin 2001, solli mjaft risi mbi të cilat do mbështeteshin konceptuesit e programeve dhe të kurrikulave shkollore. Kuadri vjen si një

mjet i domosdoshëm për didaktikën e gjuhëve moderne duke sjellë një orientim krejtësisht të ri në lidhje me aftësitë dhe njohuritë, pasi vendosi një bazë të përbashkët të programeve të mësimdhënies/mësimnxënies/kualifikimeve dhe certifikimeve për tërë Evropën. “... *Kuadri vjen me një vlerë të paçmuar për formatorët e mësuesve, hartuesve të programeve dhe të provimeve si edhe për autorët e teksteve dhe të materialeve pedagogjike*”².

Në Shqipëri, Karta e Bolonjës, Kuadri i Përbashkët Evropian i Referencës për Gjuhët, ndryshimet socio-edukative, rikonceptimi i kurrikulave dhe i programeve të gjuhëve të huaja, ishin disa nga faktorët që shënjuan një epokë të re për mësimdhënien/ nxënien e gjuhëve të huaja. Prej vitesh, akoma edhe sot, po punohet lidhur me përshtatjen e këtyre programeve me publikun, metodologjitë e mësimdhënies, përdorimin e teknologjive në shërbim të procesit mësimor etj.

Eksperienca ime disavjeçare si mësuese e gjuhës frënge në sistemin arsimor parauniversitar dhe së fundmi në atë universitar, më kanë shtyrë herë pas here të reflektoj lidhur me mjetet që një mësues mund të përdorë në orët e mësimin të gjuhëve të huaja, duke respektuar programin mësimor dhe njëkohësisht, duke u dhënë nxënësve kënaqësi për të mësuar. Elementi kryesor që më ka ngjallur interes është pikërisht ‘*arti*’, pasi arti ishte pjesë e jetës së përditshme të nxënësve të mi. Çdo ditë kisha në klasë nxënës me prirje artistike (muzikë, art pamor), por jo shumë të interesuar për gjuhën e huaj. Një përçasje e tillë ndaj gjuhës frënge më vuri përballë një sfide, atë të rikonceptimit të metodave dhe materialeve që do të përdornim në klasë. Kështu, duke parë interesin e tyre të lartë për artin në përgjithësi dhe pikturën në veçanti, menduam të konceptonim orë mësimore ku do mbështeteshim pikërisht tek ky element aq i pëlqyer nga to. Aktivitetet në kuadrin e “Pranverës së Frankofonisë” në muajin mars, nga njëri vit në tjetrin, bëheshin gjithnjë e më shumë shtysë për nxënësit për të mësuar gjuhën frënge. Pjesëmarrja e vazhdueshme në kompeticione muzikore, ekspozita, madje edhe në konkurse kinematografike ndërkombëtare (veçoj këtu pjesëmarrjen në Festimaj, Festivali ndërkombëtar frankofon i filmit me metrazh të shkurtër) ishin elemente jodidaktike që nxisnin tek nxënësit dëshirën për të komunikuar në frëngjisht. Kështu, realizimi i orëve mësimore duke u mbështetur në praktikën artistike kishte anët e veta pozitive e negative përse i përket realizimit të objektivave të programit, motivimit për të mësuar, menaxhimit të klasës, përzgjedhjen e materialit

² Haloçi Andromaqi, Shpresa Delija, Elida Tabaku, Artur S, Didaktika e gjuhëve të huaja, Tiranë, 2008, fq. 209.

artistik në shërbim të mësimit të gjuhës së huaj etj. Pak nga pak fillova të zbuloj se çfarë mund t'i përfshinte më shumë ata në orën e mësimit. Dhe ishte pikërisht, përfshirja e talentit të tyre në art, në nxënien e gjuhës frënge.

Ky artikull synon të vlerësojë rëndësinë e mësimit të gjuhës së huaj duke u mbështetur në praktikat artistike, duke favorizuar mësimin 'ndryshe' të gjuhës së huaj, si dhe të sjellë konstatime reale bazuar në një eksperiencë disavjeçare të realizuar me nxënësit e shkollës artistike "Prenkë Jakova", me të cilët kemi realizuar një numër të konsiderueshëm orësh duke përdorur praktikat artistike.

Kuadri teorik

Evolucioni i kërkimeve në shkencat e edukimit ka evidentuar që mësimi i një gjuhe të huaj nuk përfshin vetëm aspektet logjike dhe abstrakte të mendimit, por edhe imagjinatën e ëndrrat të cilat ushqehen nga kulturat. Kuadri Evropian i Përbashkët i Referencave për Gjuhët shërben si një instrument praktik që lejon të ndërtohen në mënyrë të qartë elementët e përbashkët që do të arrihen gjatë etapave të mësim-nxënies. Kuadri promovon si metodën më efektive për mësimin e gjuhës së huaj perspektivën komunikuese dhe vepruese me në qendër nxënësin. Megjithëse KEPRGJ trajton vetëm në një kaptull të shkurtër "*përdorimin zbavitës të gjuhës*" (KEPRGJ, 2001: 73) rëndësia e tij në procesin mësimdhënie / nxënie të një gjuhe të huaj është thelbësor. KEPRGJ na ofron në formën e një liste lloje të ndryshme të praktikave zbavitëse që kanë të bëjnë me të mësuarin ndryshe në një klasë të FLE. Mund të ndeshim në këtë listë terma si "*karikaturë*", "*tregime me vizatime*", "*novela fotografish*", "*tekste imagjinare*", "*imazh*", ku ky i fundit cilësohet si një element "ndihmës" në procesin e mësimdhënies/nxënies.

Perspektiva vepruese i fton nxënësit të jenë jo vetëm aktiv, por edhe aktorë të të nxëniet të tyre. Praktikart artistike në klasë, do të bënin të mundur zhvillimin njëkohësisht të shkathtësive gjuhësore dhe emocionale duke nxitur imagjinatën dhe kreativitetin e nxënësve. Prandaj, nuk është më një çështje e vendosjes së disiplinave artistike në shërbim të të mësuarit gjuhësor, por përpjekje për t'i kthyer gjuhëve ndjeshmërinë dhe potencialin e tyre estetik.

Në procesin e mësimit të një gjuhe të huaj, integrimi i artit në të gjitha format e tij (poezi, teatër, roman, muzikë, pikturë), do të ndihmonte nxënësin jo vetëm në përvetësimin e gjuhës së huaj në një nivel të caktuar, por edhe për zhvillimin e vetëbesimit për të komunikuar në atë gjuhë.

- **Çfarë kuptojmë me ‘praktikë artistike’ në një klasë ku mësohet një gjuhë e huaj?**

Të mësosh një gjuhë do të thotë të zhvillosh një tjetër mënyrë për të parë botën, të zbulosh një univers kulturor dhe gjuhësor të ndryshëm nga kultura e origjinës. Kufizimi i mësimin të gjuhës në mësimin e fjalorit, strukturave të fjalive, rregullave gramatikore dhe përmbajtjes së paracaktuar të qytetërimit është e barabartë me mësimin e një gjuhe të ngurtë.

Mësimi i një gjuhe duhet të perceptohet gjerësisht si një qasje gjithëpërfshirëse të: dëgjimit, prekjes, shijes, aromës, shikimit. Praktikën artistike i takojnë një kategori të veçantë. Arti është një term, madje një fushë që për mësimdhënësit është ende i frikshëm. Ne duam ta mbajmë atë larg shkollës për shkak të frikës nga rrëmuja që mund të shkaktojë, apo edhe nga frika se mos është një humbje kohe. Megjithatë universaliteti i arteve pranohet nga të gjithë aktorët e arsimit. Leximi dhe interpretimi me zë të lartë i një teksti poetik, apo shkrimi dhe interpretimi i një pjese të teatrit absurd, do të kenë një ndikim më të madh tek nxënësit sesa leximi i zakonshëm i pjesëve letrare.

Në fakt, praktika artistike lejon praktikimin e gjuhës së folur autentike duke bërë që nxënësi të përpiqet ta përvetësojë në mënyrën sa më origjinale të mundshme. Pra, praktika artistike është me të vërtetë promovimi i fjalës së individit, si në lidhjen e tij me gjuhën e huaj, ashtu edhe në rolin e tij ndërveprues në klasë.

Cilat praktika favorizojnë mësimin e një gjuhe të huaj?

Duke u nisur nga eksperiencia personale me nxënësit e shkollës artistike “Prenkë Jakova” në Shkodër, kam përzgjedhur pikturën si një element lehtësisht i eksplorueshëm me nxënësit e mi.

➤ **Piktura**

Që në moshë të hershme, fëmija, në mënyrë spontane, vizaton, ngjyros, krijon forma. Por, për të mos krijuar një qark të mbyllur, për të zhvilluar më tej aftësitë e tij, ai duhet t’i krahasojë ato me krijimet e të rriturve. Këto krijime janë vepra arti, ato të së kaluarës si dhe ato të së tashmes.

Ajo që na intereson në këtë hulumtim, është përdorimi i arit figurativ si material mësimor, ku synimi kryesor është përvetësimi i gjuhës frënge. Përdorimi i një vepre arti e vë mësuesin përballë dy pyetjeve. E para: *përse ta përdorim pikturën në një klasë gjuhe të huaj?* E dyta: *Si*

❖ *Përse ta përdorim pikturën në një klasë gjuhe?*

Përdorimi i pikturës në një orë mësimi kërkon një nivel mesatar të gjuhës frënge si dhe njohuri nga kultura dhe qytetërimi frankofon duke e lidhur me fusha, si: letërsia, historia, tradita e të tjera.

Futja e pikturës në orën e mësimi është një mundësi e mirë për të zhvilluar aftësitë gjuhësore. Leksiku pasurohet nga veprat e artit duke zhvilluar të shprehurit në gjuhën frënge.

Për një nxënës të gjuhës së huaj, zbulimi i gjuhës nëpërmjet pikturës ia lehtëson atij përvetësimin e kësaj gjuhe. Momentet e shkëmbimit rreth një pikturë u japin nxënësve mundësinë për të diskutuar rreth veprës së artit, rreth artistit, rreth ndjenjave që përjeton. Ata e lejojnë atë të ushtrojë aftësinë e tij për të vëzhguar, për të pasuruar fjalorin (shpjegojë, krahasojë, argumentojë, justifikojë ...), për të dëgjuar mënyra të tjera të thëni e të pari. Gjuha e folur që shoqëron analizën mundëson emërtimin e ndjesive. Nxënësi udhëhiqet për të parashtruar fakte apo ndjesi që kanë të bëjnë me pikturën, për të paraqitur dhe për të folur për punimin e tij (një pikturë apo një imazh), duke u shprehur dhe duke dëgjuar mendime apo komente të tjera në një gjuhë të huaj.

❖ *Si mund të eksplorojmë pikturën në një klasë gjuhe të huaj?*

Piktura është një dokument autentik si çdo tjetër, sa i bukur aq edhe i vështirë për t'u kuptuar. Në fakt, përdorimi i pikturës shërben kryesisht për zbulimin dhe më pas për përdorimin e fjalorit. Pasi zbulojnë fjalorin, vetë nxënësit, pa ndihmën e mësuesit, do të mund të shprehin mbi ndjesitë dhe emocionet që i ngjall një pikturë e caktuar, duke e pasuar këtë aktivitet me ushtrime të tipit 'përshkruaj imazhin' që mund të zhvillohen si ushtrime të shprehurit me gojë apo me shkrim.

Nëse përdorim pikturën si një ushtrim në orën e gjuhës së huaj, vlen të theksohet se komunikimi dhe ndërveprimi i nxënësve në gjuhë të huaj është i pashmangshëm, çka do të përmbushte edhe objektivin pedagogjik të mësuesit. Pas një përzgjedhjeje të kujdesshme të pikturës nga ana e mësuesit, nxënësit do të mund ta analizojnë atë në disa këndvështrime:

○ Këndvështrimi personal.

(Si e kuptojmë pikturën? Përshkrimi sipas ndjesive personale që ajo transmeton, interpretimi personal i nxënësit. Çfarë ndiej dhe çfarë më bën të mendoj? Komentimi i pikturës duke u nisur edhe nga përvojat e mëparshme, idetë, emocionet e përjetuara ...)

○ Këndvështrimi kulturor

(Përshkrimi i një pikturë duke u nisur nga njohuritë rreth artistit, nga konteksti historik i realizimit të saj, etj. Krahasimi i dy pikturave që

trajtojnë të njëjtën temë.)

Mund të përfundojmë këtë reflektim duke theksuar se piktura, e përdorur për qëllime didaktike, është një element tërheqës dhe motivues për nxënësit. Mund të përzgjedhim një pikturë duke u nisur nga një temë apo një tekst letrar të caktuar dhe mund të punojmë njëkohësisht disa kompetenca gjuhësore.

✓ **Studim rasti me nxënës të shkollës së mesme artistike “Prenkë Jakova” Shkodër (dega Pikturë).**

Meqenëse motivimi është një element kyç që ndihmon në përmbushjen e objektivave në kontekstin e mësimin të një gjuhe të huaj, i përket mësuesit sfida e zgjedhjes së metodologjisë dhe mjeteve didaktike që do të përdorë në një orë mësimi me qëllim përmbushjen e këtyre objektivave.

Nga eksperiencia ime disavjeçare në shkollën e mesme artistike “Prenkë Jakova” në Shkodër, të nxitur kryesisht nga aktivitete të përvitshme në kuadër të javës së frankofonisë, kam pasur mundësi që të përdor disa praktika artistike, specifikisht pikturën dhe muzikën si dy elemente thelbësore në procesin e mësimdhënies-nxënies së gjuhës frënge.

Duke analizuar situatat reale të krijuara në klasë gjatë orëve ku në qendër të tyre kemi përdorur pikturën, mund të pohojmë se ky proces ka anët e tija pozitive dhe negative.

Aspekte negative që ndeshen gjatë procesit të mësimdhënies/nxënies së gjuhës së huaj duke u mbështetur në praktikat artistike.

- Nxënësve u mungon motivimi për të mësuar një gjuhë të huaj në përgjithësi, e për të punuar ushtrime në veçanti.
- Nxënësit parapëlqejnë të dinë si t’u përgjigjen pyetjeve që mund të jenë në një tezë provimi sesa të mësojnë gjuhën në tërësinë e saj (për atë nivel që po studiojnë).
- Orët mësimore me kohëzgjatje të përcaktuar vështirësojnë përmbushjen e programit mësimor dhe objektivave të mësuesit nëse gjatë kësaj ore përfshihen edhe aktivitete apo praktika artistike, të cilat në të shumtën e rasteve nuk janë të përfshira në metodat me të cilat punohet në klasë.
- Kontrolli i sjelljeve ndonjëherë jo të përshtatshme në klasë.

Aspekte pozitive të përdorimit të artit në klasën e gjuhës së huaj.

- Interesi dhe gatishmëria e nxënësve për të mësuar ‘ndryshe’.
- Zhvillimi i aftësive komunikuese duke zgjeruar njohuritë leksikore në gjuhë të huaj.
- Orë mësimi tërheqëse dhe të mirëpritura nga nxënësit.
- Zhvillimi i mendimit kritik.

- Analiza e pikturave, fotove apo imazheve të ndryshme lejon ndërveprim dhe shkëmbim mes studentëve.
- Vetëbesimi për t'u shprehur me zë dhe me shkrim në gjuhën e huaj duke prodhuar një ligjërim të qartë dhe të përshtatur me situata të ndryshme.
- Ndërgjegjësimi për vështirësitë e hasura gjatë mësimit të gjuhës së huaj, dhe përpjekjet për t'i tejkaluar ato.

Siç shihet edhe nga kategorizimi i anëve pozitive dhe negative, mund të pohojmë me plot bindje, se praktikrat artistike janë një suport i rëndësishëm në orën e mësimit të gjuhës së huaj. Me përdorimin e këtyre praktikave, me pak vështirësi, por me shumë vullnet dhe dëshirë dypalëshe (mësues-nxënës) për të mësuar gjuhën e huaj, objektivi për të mësuar dhe komunikuar në një gjuhë të huaj mund të arrihet.

✓ **Analizë e një pyetësoi realizuar me mësues të disa shkollave nëntëvjeçare dhe të mesme në qytetin e Shkodrës.**

Ky pyetësor përbëhet nga pyetjet e mëposhtme:

1. Ç' mendim keni ju për përdorimin pikturës në një orë mësimi të gjuhës frënge?
2. Ç' vend zë praktika artistike, konkretisht piktura, në mësimdhënien tuaj?
3. A keni hasur vështirësi në përzgjedhjen e materialeve, apo ato janë të përfshira në tekstin shkollor që ju përdorni?
4. Cilat kompetenca keni mundur të zgjeroni nëpërmjet këtyre dy praktikave artistike?
5. Cili ka qenë reagimi i nxënësve gjatë këtyre orëve mësimore?
6. A mendoni se këto orë kanë qenë efektive?
7. A ka aspekte negative për ju përdorimi i praktikave artistike në klasë?
Nëse po, cilat janë ato?

Përgjigjet e mësuesve mund të grupohen si më poshtë:

Nëse një numër jo i konsiderueshëm mësuesish shfaqin një ndjenjë hezitimi dhe mosbesimi në efektshmërinë e një ore 'ndryshe', [*“ Preferoj t'i qëndroj besnike librit, më shumë se të eksperimentoj me gjera të reja ”*], pjesa më e madhe pohojnë se programet mësimore të miratuara nga MASR dhe mbështetja e tyre në KEPRGJ, ofrojnë mundësi për mësuesit që të punojnë ndryshe, të praktikojnë pedagogji të diferencuar. Kurrikula e re e shkollës 9-vjeçare dhe të mesme mundëson një bashkëpunim ndërdisiplinor brenda të njëjtit institucion shkollor apo mes shkollave të ndryshme. Përvoja tregon se nxënësit i duan disiplinat e fushës artistike dhe sportive, çka lehtëson detyrën e mësuesit të gjuhës së huaj për të realizuar shkëmbime dhe projekte ndërdisiplinore të frytshme.

Shpesh ndeshen vështirësi në përzgjedhjen e materialeve në përshtatje me programin mësimor, por falë shkëmbimeve nëpërmjet Internetit dhe konsultimeve të materialeve të ndryshme online, kjo përzgjedhje ka qenë e vështirë, por jo e pamundur.

Një numër i konsiderueshëm mësuesish, falë vullnetit dhe dëshirës për të mësuar 'ndryshe', kanë marrë pjesë në kurse formimi kombëtare dhe ndërkombëtare mbështetur nga Ambasada e Francës në Shqipëri.

Mësuesit që kanë përdorur pikturën si burim didaktik, pohojnë se në klasë ka pasur një gjithëpërfshirje të kompetencave dhe aftësive gjuhësore të nxënësve. Të gjithë nxënësit i mirëpresin këto orë mësimore, madje kërkojnë që të jenë edhe më të shpeshta. *"Është e paçmuar ndjesia që mësuesi merr kur nxënësit mendojnë dhe komunikojnë në frëngjisht"*.

Ndër aspektet negative mësuesit veçojnë zhurmën që krijohet në klasë, vështirësi në disa raste për të bindur nxënësit se një orë e tillë mësimore duhet marrë me seriozitet, si të gjitha orët e tjera.

PËRFUNDIME:

Kur mësojmë një gjuhë të huaj, është e domosdoshme të ndërthurim elementet gjuhësore me ato kulturore. Kultura është e lidhur me gjuhën. Është e rëndësishme që nxënësi, gjatë viteve të studimit të gjuhës frënge, të njihet dhe të zgjerojë njohuritë e tij mbi kulturën dhe qytetërimin francez. Megjithatë arti është pjesë thelbësore e kulturës dhe qytetërimit të një vendi, përse të mos integrohet edhe në orët e mësimin të një gjuhe të huaj?

Piktura është një element me përmbajtje emocionale dhe estetike joverbale. E përzgjedhur dhe e prezantuar mirë, ajo mund të motivojë nxënësit për të mësuar një gjuhë të huaj. Shfrytëzimi i pikturës si një dokument autentik në klasën e gjuhës së huaj përbën një aset pozitiv si për mësuesit edhe për nxënësit. Për mësuesin përdorimi i pikturës në një orë mësimi, do të shmangte monotoninë duke ofruar larmishmëri të aktiviteteve në klasë, ndërsa për nxënësit, kjo praktikë 'ndryshe' do i motivonte dhe do t'i nxiste për të mësuar gjuhën e huaj dhe pse jo, për ta përdorur atë edhe në situata reale.

Pavarësisht këtij konstatimi, shumë mësues e konsiderojnë përdorimin e pikturës në klasën e gjuhës si një humbje kohe që sjell si pasojë mospërmbushjen e objektivit kryesor të mësimdhënies.

Për të përfunduar, mund të theksojmë, se qëllimi ynë i vetëm nuk është që të konfirmojmë efikasitetin e përdorimit të pikturës në një orë mësimi të gjuhës së huaj, por, gjithashtu synojmë të tregojmë rëndësinë e përdorimit të aktiviteteve aq të preferuara nga nxënësit, duke nxitur

mësuesit që të reflektojnë dhe njëkohësisht të praktikojnë më shumë praktika të këtij lloji, dhe objektivi pedagogjik natyrisht që do të arrihet.

BIBLIOGRAFIA

1. Conseil de l'Europe, (2001): « *Cadre européen commun de référence pour les langues* », Paris, Didier.
2. Gjikolli, L. (2017): « *Mësimi i gjuhëve të huaja sipas standardeve të këshillit të Evropës – një sfidë dhe domosdoshmëri për sistemin arsimor në Kosovë* », Tiranë.
3. Haloçi, Andromaqi, Shpresa Delija, Elida Tabaku, Artur S, (2008). « *Didaktika e gjuhëve të huaja* », Tiranë, fq.221.
4. Hoxha, Dh. (2014): « *Déclencher l'interaction par des projets : créer une bande dessinée, un exemple d'expérience réussie* » në Aktet e Konferencës Ndërkombëtare « *Discours, interaction et pragmatisme* » Tiranë.
5. « *Ligji nr. 80/2015 për arsimin e lartë dhe kërkimin shkencor në institucionet e arsimit të lartë në republikën e Shqipërisë* »:
http://www.arsimi.gov.al/files/userfiles/arsimilarte/ligjet/Ligj_80_2015_22_07_2015.pdf
6. Wrońska, O. (2009): « *Pour la plasticité du FLE: Enseignement et art contemporain* » *Synergies Canada*, No 1.

**MBI (MOS)PËRKTHIMIN E POEZISË/ ANALIZË E
PËRKTHIMIT NË SHQIP TË *L'INFINITO*
NGA ARSHI PIPA**

Klodiana Danaj

Komisioni i Pavarur i Kualifikimit

ABSTRAKT

Studiuesit janë e vetmja juri kompetente që mund të vlerësojnë cilësinë e përkthimeve, - sipas Matthew Arnold, -pasi ata e njohin efektin e veprës origjinale tek ta, dhe vetëm ata mund të thonë nëse vepra e përkthyer transmeton pak a shumë të njëjtin efekt. Me anë të këtij shkrimi synohet të bëhet një analizë e “efektit” në shqip të një prej poezive më të njohura italiane, *L'infinito*, e Giacomo Leopardi-t.

Është përzgjedhur përkthimi shqip i *L'infinito* nga Arshi Pipa për dy arsye:

- 1) në vlerësimin tonë është ndër përkthimet më cilësore, krahasuar me përkthimet e Dritan Themollarit, Islam Spahiut dhe Klara Kodrës;
- 2) Arshi Pipa ka qenë ndër njohësit më të mirë të letërsisë italianë, pra kemi rastin e studiuesit-përkthyes, dhe do ta shohim se si kjo njohje pasqyrohet në përkthimin e tij.

Do të analizojmë çfarë ka transmetuar përkthimi në tri nivele: semantik, stilistik dhe morfo-sintaksor. Në këtë mënyrë, do të shohim çfarë është ruajtur nga origjinali dhe çfarë ka qenë e pamundur apo e vështirë të ruhet, do të shohim konkretisht (pa)kufijtë e gjuhës shqipe përballë asaj italiane dhe, çfarë është më e rëndësishmja, prurjet e mëdha të lirikës leopardiane.

Fjalët kyçe: përkthimi i poezisë, poezia italiane, G. Leopardi, A. Pipa.

**On the (im) possibility of poetry translation: A look at
L'infinito translation from Arshi Pipa**

ABSTRACT

Scholars are the only competent tribunal on translation matter, - according to Matthew Arnold, -because they know the effect of original

work on them and they alone can say, whether the translation produces more or less the same effect. So, through this article we'll see the "effect" into Albanian language of one of the most prominent Italian poem (*L'infinito*- Giacomo Leopardi).

The author had selected the Albanian translation of *L'infinito* from Arshi Pipa for two reasons:

- 1) It's one of the most qualitative translation versions, compared with Dritan Themollari, Islam Spahiu dhe Klara Kodra versions;
- 2) Arshi Pipa was among the best connoisseurs of Italian literature, so we have the scholar-translator case and we can see how this knowledge is reflected on his translation.

We are going to see what translation produced on three levels: semantic level, stylistic level and morpho-syntactic level.

Thus, we can try to figure out what has been transmised as the original work and what has been lost in Albanian version. We can see more specifically the (un) limits of Albanian language versus Italian and, what is most important, the great Leopardian influences.

Key words: poetry translation, Italian poetry, G. Leopardi, A. Pipa.

I

Mbi përkthimin letrar

Për t'ju përgjigjur pyetjes mbi rëndësinë e përkthimit do t'i referohemi përkufizimit të Chevrel, sipas të cilit: "*Veprimtaria e përkthimit është e nevojshme për të bërë të mundur komunikimin ndërmjet individëve, që janë të ndarë për nga format e ndryshme të njohjes dhe të konceptimit të botës. ...Të përkthesh, të botosh një përkthim, nuk do të thotë vetëm të kryesh një veprim gjuhësor; do të thotë gjithashtu të marrësh një vendim, që vë në diskutim një ekuilibër kulturor e shoqëror.*"¹

Por, diskutimet më të mëdha janë mbi përkthimin e poezisë, më së shumti ato të pëqendruara te pamundësia e përkthimit të saj. Sidoqoftë, pavarësisht pamundësisë a vështirësisë, referuar konkluzionit të David Connolly-it, "*fakti është që përkthimi është i nevojshëm në çdo kohë. Një nga funksionet e dukshme të përkthimeve letrare është pasurimi si i letërsisë ku përkthehet, ashtu edhe i letërsisë ku është shkruar. Gjuha përfiton nga huazimet, neologjizmat, metaforat e reja, strukturat e reja*

¹ Yves Chevrel, *Letërsia e krahësuar*, përkth. Ali Xhiku, Albin, 2002.

sintaksore. Letërsisa përfiton nga thithja e mjeteve të reja stilistike, madje edhe e gjinive, dhe nga interpretimi i ri i disa tematikave¹.

Prandaj edhe “humbjet” që pëson vepra letrare (konkretisht poezia), kur përkthehet, janë të pashmangshme për aq kohë sa “Përkthimi besnik i fjalëve të veçanta nuk mund të japë pothuajse kurrë plotësisht kuptimin që ka ai në origjinal. Sepse ato bartin kuptimin që u cakton krijimi poetik jo në vetvete, por në lidhjen me fjalë të tjera përrreth, në lidhjen mes ndërmendjes poetike dhe mënyrës së shprehjes së saj. Thuhet në këto raste se fjala sjell me vete bashkëlidhje emocionale. Pa folur që përkthimi fjalë për fjalë, nga pikëpamja sintaksore, e hedh në kosh çdo riprodhim të kuptimit dhe rrezikon madje të jetë fare i pakuptueshëm.”²

Arnold Mathew, duke folur për përkthimin e klasikëve (Homerit), shprehet se studiuesit, që janë bartës të njohurive, shijeve dhe ndjeshmërive poetike, janë e vetmja juri kompetente për t’u shprehur mbi përkthimet. Pasi ata e dinë efektin që vepra origjinale ka pasur mbi ta dhe vetëm ata mund të thonë nëse vepra e përkthyer ka pak a shumë të njëjtin efekt³.

Në rastin e Arshi Pipës kemi një studiues-përkthyes, pra autori i përkthimit ka qenë ndër njohësit më të mirë shqiptarë të letërsisë italiane, madje edhe vetë shkrimtar. Nga analiza krahasimore e përkthimit, do të shohim se si ky profil “ideal” i përkthyesit do të reflektohet në procesin e përkthimit.

II

Tiparet e lirikës së Leopardit

Idilet e fazës së parë të krijimtarisë së Leopardit, ku përfshihen *I piccoli idilli* (ndër të cilët edhe *L'infinito*) të përmbledhjes poetike “*Canti*”, i karakterizon përdorimi i vargjeve të lira njëmbëdhjetë e shtatërokësh. Përdorimi i këtyre vargjeve është konsideruar si një mbijetesë e traditës metrike italiane, duke pasur parasysh që vargu njëmbëdhjetërokësh konsiderohet ndryshe dhe “vargu italian”, për shkak të përdorimit të gjerë që ka në letërsinë italiane. Por *I piccoli idilli*, përveçse një vazhdimësi e

¹ David Connolly, *The (im)possibility of poetry translation*, 1997.

² Walter Benjamin, *Iluminacione*, përkth. Afrim Koçi, Tiranë, 1998.

³ Mathew Arnold, “*On translating Homer*”, London: Oxford University Press, 1914.

traditës së 1700-s (Settecento), përkatësisht të Foscoli-t, Parini-t, Monti-t, janë edhe një zhvillimi me tendencë shkëputjeje nga kjo traditë; një braktisje e modeleve, normave të kësaj shkolle. Njëmbëdhjetërrokshi i Leopardit është i aftë të shprehë një gjendje meditacioni, gjendje karakteristike për shumë poezi të Leopardit, duke thyer edhe modelet e 1700-s, pasi bien rimat dhe vargu nuk i nënshtrohet më organizimit në strofa. Këto tipare i shohim tek *Il sogno*, *Alla luna*, *Vita solitaria*, *L'infinito* etj., ndërsa në krijimtarinë e mëvonshme (*Paralipomeni*, *Zibaldone*, *Operette morali* etj.) këo tipare evoluojnë duke sjellë disa karakteristika të tjera.

Gjithsesi, mund të themi se poetika e Leopardit është një poetikë e lirë nga rregullat.

Idili *L'infinito*, që është idili më i njohur i Leopardit, është krahasuar shpesh me sonetin *Alla sera* të Foskolit, megjithatë nuk është një sonet, dhe për këtë mjaftojnë vetëm elementet formale: *L'infinito* ka pesëmbëdhjetë vargje dhe jo katërbëdhjetë si soneti, dhe megjithëse kemi njëmbëdhjetërrokshin, ky nuk është i organizuar në strofa si vargu i sonetit. Idili nuk është shumë i përcaktuar si lloj letrar krahasuar me sonetin, megjithatë prania e elementeve pastorale e përshkruese janë dy veçori që e karakterizojnë idilin, dhe që sigurisht i gjejmë dhe në poezinë *L'infinito*.

Së fundi, duhet thënë që poetika e Foskolit mbetet në suazat e poetikës tradicionale, ndryshe nga poetika e Leopardit që shkëputet nga tradita duke sjellë risi në poezinë italiane, dhe elementi më i rëndësishëm i kësaj risie është *ritmi i ri* i poezisë së tij.

Një karakteristikë tjetër e *L'infinito* (dhe jo vetëm) është enjambementi, që ka të bëjë me vazhdimësinë kuptimore e gramatikore në vargun pasardhës. Përdorimi i enjambementit lidhet me ritmin e poezisë, megjithëse studiuesit kanë evidentuar dhe një “kontribut” semantik të enjambementit në poezinë e Leopardit, që ka të bëjë me ndarjen e fjalëve që shprehin idenë e infinitit, me qëllim për t'i theksuar.

Poezia është e përbërë nga katër periudha, dy prej të cilave përfundojnë në mes të vargut të tetë dhe trembëdhjetë, duke krijuar një pauzë në mesin e këtyre vargjeve. Periudhat kanë një shpërndarje simetrike: e para dhe e katërta janë më të shkurtra, ndërsa e dyta dhe e treta janë më të gjata.

Fjalët arkaike, prania e madhe e mbiemrave, përemrave dhe e lidhësës “e”, janë disa nga veçoritë e *L'infinito-s*.

Për sa i përket tematikës, duke iu referuar interpretimit të përgjithshëm të saj mund të thuhet që: Poezia *L'infinito* është një gjendje e një meditacioni të thellë mbi përtej kufishmërinë në dy dimensionet e saj:

metafizikisht uni lirik.

III

Analizë krahasuese mes poezisë origjinale dhe përkthimit të saj nga Arshi Pipa

Giacomo Leopardi

L'infinito

*Sempre caro mi fu quest'ermo colle,
e questa siepe, che da tanta parte
dell'ultimo orizzonte il guardo esclude.
Ma sedendo e mirando, interminati
spazi di là da quella, e sovrumani
silenzi, e profondissima quiete
io nel pensier mi fingo; ove per poco
il cor non si spaura. E come il vento
odo stormir tra queste piante, io quello
infinito silenzio a questa voce
vo comparando: e mi sovvien l'eterno,
e le morte stagioni, e la presente
e viva, e il suon di lei. Così tra questa
immensità s'annenga il pensier mio:
e il naufragar m'è dolce in questo mare.*

Përkthimi i Arshi Pipës

Pâkufîni

*Gjithmonë e dashun që për mue kjo kodër
vetmitare e ky gardh qi horizontin
s'e lën me u pa veç për një copë nga fundi.
Por kúr rrij e sodis, të pakufishme
hapsina përtej tij dhe mbinjerzore
heshtje dhe një qeti e páambarim:
trilloj ndër mend, kah zëmra gati m'dalet
prej frige. E kúr veshtror eren qi tash
gjethët e pëm've bân me furshullue,*

*at heshtje pá mbarim shkoj me kto záne
tue krahasue. E përkujtoj amshimin,
stinët e vdek'na e t'sotçmen, ktë të gjallën,
me jehonen e saj. Ashtu mendimi
te kjo pamatuní humbon e birret.
Dhe t'âmbël m'vjen të mbytunit n'kët' dét.*

Për të thjeshtuar analizën, po japin një variant të përkthimit të fjalëpërfjalshëm të *L'infinito-s*:

*Pafundësia
Gjithmonë e dashur më qe kjo e vemuara kodër
e ky gardh, që nga shumë anë
te horizontit të fundit vështrimin përjashton
Por duke u ulur e vështruar të pambaruarat
hapsira atje nga ajo, dhe mbinjerzoret
heshtje, e qetësi shumë e thellë
unë në mendim shtirem; shmang për pak
zemra nuk friksohet. E si era
ndej të fërshëllez mes këtyre pemëve unë atë
të pafundmen heshtje me këtë zë
e krahasoj: e më përshfaqet përjetësia
dhe stinët e vdekura, dhe e tashmja
e gjalla, dhe tingulli i saj. Kështu mes kësaj
stërmadhësie mbytet mendimi im:
e mbytja më(është) e ëmbël në këtë det.*

i. Përkthimi në nivelin semantik

Pipa nuk ka bërë një përkthim krejt besnik të poezisë nga ana kuptimore. Së pari, duke qenë se kemi të bëjmë me dy gjuhë krejt të ndryshme, bëhet e pamundur një përcjellje besnike e fjalëve dhe kuptimit të tyre si në origjinal.

Së dyti, kujdesi ndaj ruajtjes së metrit, pra numrit të rrokjeve dhe të ritmit, i bën të detyrueshme disa shmangie.

- Titulli i poezisë, *L'infinito*, nga Pipa është përkthyer *Pakufini*, që është gegërisht, por jo shumë e përdorur. E mira e këtij përkthimi qëndron në atë që kjo fjalë, në dialektin geg, vjen si emër në gjininë mashkullore (siç është dhe *L'infinito*) dhe që semantikisht mbulon të njëjtin kuptim si mbiemri *ive pakufishme- i paanë, i pafund* ose kuptimi tjetër filozofik “të

qenët i pakufijshëm në kohë e në hapsirë”. Nga ana tjetër, theksi bie njësoj tek *i*-ja, shkronja e parafundit, si te *Pakufini*, ashtu dhe te *L’infinito*. Por, duket sikur kjo trajtë është më e ngushtë semantikisht në gjuhën shqipe, jo vetëm nga përdorimi i kufizuar i kësaj fjale, por edhe nga forma gramtikore, pasi emrat abstraktë në gjuhën shqipe janë në gjininë femërore.

- Në përkthimin e Pipës nuk kemi trajtën e shkurtër *më qe- mi fu*, por *qe për mue kjo kodër* (v.1). Kjo, siç duket, për të zgjatur numrin e rrokjeve dhe për të ruajtur ritmin (kemi një ngjashmëri mes theksit që bie mbi *mi fu* dhe theksit që bie mbi *për mùe*). Gjithsesi kjo shmangie nuk e ka prekur kuptimin.
- (v 2, 3) *vetmitare e ky gardh qi horizontin\ s’e lën me u pa veç për një copë nga fundi.*\
Këtu kemi një ndryshimin të kuptimit nga *che da tanta parte-* në *veç për një copë ka fundi*. Së pari, nëse do t’u qëndrohej besnik kuptimit të fjalëve të poezisë në origjinal, do ishte e *pamundur* të sillet kuptimi siç është në italisht (këtë mund ta vërtetojmë nëse shohim variantin e përkthyer fjalë për fjalë).
Kështu që Pipa bën një “përmbysje” të kuptimit, jo *nga shumë anë e pengon shikimin*, por *s’e lën me u pa veç për një copë ka fundi*.
Dhe ajo çka është më e rëndësishme, është ruajtur ritmi: ruhet cezura që krijohet nga vargu i dytë në të tretin, dhe sidomos ajo në mes vargut të tretë, konkretisht: *dell’ultimo orizzonte | il guardo esclude*. dhe *s’e lën me u pa | veç për një copë nga fundi*.
Gjithashtu kemi dhe theksin i ngjashëm që bie në rrokjen e parafundit, pra mbi *u*-në e ‘*esclude*’, dhe mbi *u*-në e ‘*kah fundi*’.
- Mund të duket sikur ky ndryshim kuptimi, pra mungesa e sintagmës “*dell’ultimo orizzonte*”, nuk ka shkaktuar ndojnë dëm të madh në kuptimin e përgjithshëm të poezisë, por, po të shohim disa prej poezive të tjera të Leopardit, kuptojmë që i është hequr një koncept i rëndësishëm në krijimtarinë e tij, sidomos në atë të fazës së parë:
Dispera \l’ultima volonta (“l’inganno estremo”)
Morte ti chiama; al cominciar del giorno\ l’ultimo istante (“Sopra un basso rilievo”)
Di qual mai seria cura ultimo obbietto\ non fosti tu? (“Pensiero dominante”)

Gjithashtu këtë koncept, *l'ultimo (i/e fundit)*, e gjejmë edhe tek *A se stesso*, por më një “shfaqje” më të ndërlikuar.

Pavarësisht nuancave kuptimore të ndryshme që ka në poezi të ndryshme, *l'ultimo* mbetet një koncept i rëndësishëm në universin e Leopardit dhe një ndër boshtet kuptimore që “lidh” shumë poezi të tij, prandaj idealja do të ishte mirë që dhe në gjuhën shqipe të mos mungonte.

- (v.4,5,6,7,8) *Por kúr rrij e sodis, të pakufishme\ hapsina përtej tij dhe mbinjerzore\ heshije dhe një qeti e páambarim:\ trilloj ndër mend, kah zëmra gati m'dalet\ prej frige. E kúr veshtrój eren qi tash*
Sedendo nuk është përkhyer në kuptimin e saj të parë, “ulem”, por “rrij”. Në shqip “po kur rri ...” -shpreh më qartë një *proces*, që në rastin konkret është ai i të imagjinuarit. Nga ana tjetër, ky përdorim krijon të njëjtin ritëm si në origjinal, një ndalesë të vogël mes: *Ma sedendo- e-mirando; Por kur rrij -e – veshtrój*, dhe ndalesë më të madhe që shkaktohet nga presja ‘ ...,interminati\’ ;’ ..., të pakufijshme/’.
- Kemi dhe një tjetër shmangie: *qeti e pambarim* dhe jo *qetësi shumë e thellë* (profondissima quiete).Kjo sepse fraza “qetësi shumë e thellë” do të prishte ritmin dhe numrin e rrokjeve, kështu që Pipa ka përdorur fjalën *pambarim*- fjalë që semantikisht barazohet ose së paku e mbulon atë çka shenjon në italisht *profondissima* dhe atë në shqip (shumë e thellë). Me anë të kësaj fjale ruhet edhe ritmi, veçse konstantja ritmike nuk bie mbi fjalën *qetësi*, si në italisht, po mbi fjalën *pambarim* (nga ndryshimi i vendit të mbiemrit nga para, pas emrit, siç është normativja e shqipes).
- ‘*trilloj ndër mend*’- është një përshtatje shumë e bukur në gjuhën shqipe, duke u shmangur fraza absurde që mund të silleshin nga përkthimi fjalë për fjalë “*io nel pensier mi fingo*”.
- *Kah zemra gati m'dalet/ prej frige – (ove per poco\ il cor non si spaura.)*. Në shqip përgjithësisht nuk përdoret zemra nuk frikësohet, por vetëm për personin (njeriu nuk frikësohet), në frazeologjinë shqipe kemi “sa s’më pushoi zemra” -për të shprehur një gjendje frike, Pipa përshtatjen e tij e ka sjellë në përputhje me frazeologjinë shqipe, zemra gati m’ndalet = ka rrahje të shpeshta, të shkaktuara nga frika. Ndoshta semantikisht në shqip ka ardhur më bukur se në italisht.
Edhe pjesëza ‘*kah*’, ka një rol të rëndësishëm për kuptimin, tregon që trillimet në mendje janë të tilla sa gati zemra ndalet prej frige.

- (v. 8, 9) /*gjethët e pëm've bân me furshullue, \at heshtje pá mbarim shkoj me kto záne*.
Nga ana kuptimore Pipa e sjell më qartë, është era që bën me furshullue gjethet e pemëve, dhe gjithashtu Pipa gjen ekuivalenten e fjalës *piante*, që në një kuptim është bimë, në kuptim tjetër është pemë, por përdorimi si i njëjës, si i tjetrës, nuk do të lidhej aq bukur me “furshullimën”, sa gjethet e pemëve.
- Edhe përzgjedhja e formës “*zane*” në shumës, në vend të numrit njëjës (voce), i përshtatet edhe kuptimisht vargut, sepse fërshëllima sjell disa zëra. Por edhe ritmikisht, po të krahasojmë *zane* me *voce*, në të kundërt përdorimi në njëjës, “zë”, do ta dëmtonte ritmin.
- Edhe përdorimi i “*jehonës*”(v.10) në vend të “*tingullit*”, është përshtatje e bukur, pasi *jehona* në shqip ka më shumë peshë semantikisht sesa *tingulli*.
- - *s'annega- humbon e birret* (v.14), Pipa ka shtuar dy përcaktime për një fjalë. Nëse do të kishim një përkthim fjalë për fjalë, *s'annega* dhe *naufragar* shprehin të njëjtën gjë, pra “mbytjen”, por duke dhënë dy përcaktime për “mbytjen e mendimit”, bëhet një diferencë mes “mbytjes” së mendimit dhe “mbytjes” së shpirtit.

Si përfundim, mund të themi se Pipa ka bërë një përkthim që i vjen për shtat shqipes, e njëkohësisht pa prishur sistemin e përgjithshëm kuptimor të poezisë origjinale në italisht.

ii. Niveli stilistik

- Ashtu si origjinali, edhe në përkthimin e Pipës kemi pesëmbëdhjetë vargje, të paorganizuar në strofa. Përkthimi po ashtu ka ruajtur vargun e origjinalit, pra njëmbëdhjetërokshin e lirë dhe ritmin e poezisë.
Në ruajtjen e ritmit të poezisë mund të ketë luajtur një rol të rëndësishëm edhe përdorimi i gegërishtes, duke pasur parasysh se në “*Lyrika europiane moderne*”, Arshi Pipa ka përdorur dy dialektet, në disa poezi ka shfrytëzuar dialektin tosk, në disa të tjera atë geg. Pra, siç duket, ka përshtatur sipas rastit elementet fonetike të dy dialekteve. Është shumë interesante që Foskolin, pararendësin e Leopardit, një autor prej të cilit

është “ushqyer” Leopardi, dhe pikërisht sonetin *Alla Sera*, sonet që studiuesit italianë e shohin si të ngjashëm me *L'infinto-n*, Arshi Pipa e ka përkthyer në toskërisht. Dhe ndryshimin që ka Leopardi nga Foskoli, pra karakteristikat e poezisë së Leopardit dhe ndryshimin e saj nga ajo e Foskolit, janë shumë lehtë të evidentueshme në shqip, nëse lexohen sipas përkthimit të Arshi Pipës.

- Në ritmin e poezisë, një rol të rëndësishëm luan enjambementi, vazhdimësia kuptimore, gramatikore në vargun tjetër, i cili ndërthuret me cezurën. Pipa ka treguar një kujdes shumë të madh për ruajtjen e enjambementeve, që janë dhjetë në origjinal e po aq edhe në përkthimin e Pipës, p.sh *Gjithmonë e dashun qe për mue kjo kodër\ vetmitare e ky gardh qi horizontin*. Në këtë rast shmanget mbiemri i nyjshëm “e vetmuar”, për të mos krijuar një enjambement më shumë, sepse përdorimi i mbiemrit të panyjshëm “vetmitare” nuk e lë pezull gramatikisht vargun e parë, sepse do të qëndronte edhe pa mbiemrin në trajtën e panyjshme. Pra, me këtë përdorim edhe jepet kuptimi (kodra e vetmuar), edhe ruhet ritmi.
- Gjithashtu edhe cezurat, që shkaktojnë ndryshueshmëri të ritmit, herë ngadalësim e herë përshpejtim të tij, janë thuajse identike si në origjinal.
*\tue krahazue. E përkujtoj amshimin,
 stinët e vdek'na e t'sotçmen, ktë të gjallën,
 me jehonen e saj. Ashtu mendim*

*\vo comparando: e mi sovvien l'eterno,
 e le morte stagioni, e la presente
 e viva, e il suon di lei. Così tra questa*

Pra, në vargun e njëmbëdhjetë është ruajtur ndalesa në mes të vargut, dhe theksi në fjalën e fundit. Po kështu, megjithëse në vargun e dymbëdhjetë është vënë një fjalë që në origjinal, është në vargun e trembëdhjetë, ritmi i përshpejtuar i këtij vargu është ruajtur si në origjinal.

- Ndërsa në vargjet:
*prej frige. E kúr veshtrorj eren qi tash
 gjethët e pêm've bân me furshullue,
 at heshtje pá mbarim shkoj me kto záne*

tue krahazue. E përkujtoj amshimin

Kemi kemi një rimë të brendshme mes *furshullue* e *krahazue*, që në poezinë origjinale mungon.

- Një element i rëndësishëm për të krijuar ritmin te poezia e Leopardit janë dhe fjalët me tri ose katër rrokje:

Sempre, orizzonte, esclude, sedendo, mirando, interminati, sovrumani, siilenzi profundissima, infinito, comparando, stagioni, presente, immensità, s'annenga, naufragar.

Edhe Arshi Pipa përdor fjalë të tilla përbërja rrokjesore e të cilave ruan ritmin:

Gjithmonë, vetmitare, të pakufishme, mbinjerëzore, amshimin etj.

Për sa i përket muzikalitetit të poezisë origjinale, i krijuar me përsëritjen e fonemave bashkëtingëllore “m” “r”, dhe fonemës “s”, që është e pranishme në të gjitha vargjet, në të shumtën e rasteve e ndjekur nga fonema zanore “e”, ka humbur në përkthim, sepse fjalët shqipe kanë përbërje tjetër fonemore, po kështu dhe dy asonancat e origjinalit në shqip s’janë ruajtur.

ii.1 Figuracioni

Në poezinë origjinale kemi këto figura: Përsëritjen, polisidentin, metaforën (v. 14, 15) oksimoronin (v. 15) dhe asonancën. Në përkthimin e Pipës këto figura janë ruajtur: për sa i përket përsëritjes dhe polisidentit, ka një besnikëri ndaj origjinalit, ndërsa metafora e vargut të 14-të në përkthimin shqip vjen e dyfishtë, “*mendimi humbon*” dhe “*mendimi birret*”- që i korrespondojnë një metafore në origjinal “*s’annenga il pensier mia*”.

Oksimoroni në vargun e fundit të poezisë origjinale, edhe te përkthimi, pavarësisht ndryshimit të rendit, është ruajtur, pra bashkimi i të *ambles* me të *mbytunit*

iii. Niveli morfo-sintaksor

- Në poezinë origjinale kemi katër periudha, kurse në përkthimin e Pipës kemi ndarjen e periudhës së tretë dhe të katërt në dy fjali, pra gjithsej gjashtë. Kjo ndarje ka ndihmuar në ruajtjen e kuptimit, pasi nëse nuk do të ndaheshin periudhat në shqip, do të dilnin të pakuptimta, p.sh., në

periudhën e fundit \me jehonen e saj. Ashtu mendimi te kjo pamatuní humbon e birret.\Dhe t'ambël m'vjen të mbytunit n'kët' dét.

Pra, edhe sipas intonacionit, edhe sipas kuptimit, është e nevojshme vendosja e pikës pas *birret*. Megjithatë, ndërhyrja nuk është shumë dëmtuese për ritmin, meqë s'kemi një enjambement, por dy pika që presin vazhdimin, ndalesa që në origjinal është më e shkurtër, në shqip është më e gjatë.

- Prania e madhe e lidhëses “e” (dhe), 11 herë, është një karakteristikë tjetër e poezisë së Leopardit, funksioni i saj, ndër të tjera, është përkufizuar si: “ajo lidh atë që vargu ndan”. Në përkthimin e Arshi Pipës, kemi herë lidhësen “e” dhe në pak raste lidhësen “dhe”, që gjithsej janë përdorur 12 herë, por që funksionin e kanë të njëjtë si në origjinal.
- Mbiemrat te përkthimi i Pipës janë vendosur zakonisht pas emrit, siç është normativja e shqipes, por ka edhe raste kur janë vendosur përpara, për t'u theksuar, si në rastin e “*të pakufijshme hapsina*”.
- Në vargun e fundit të poezisë në shqip, në fillim vendoset “*Dhe t'ambël*”, pra kërkohet të theksohet ëmbëlsia; ndërsa te “*të mbytunit*”- është përdorur një emër i nyjshëm, për ta larguar nga kuptimi i foljës “mbye”- pra thjesht si një veprim, duke e dhënë si proces, po ta krahasojmë me “të ngrënë”, “të fjeturit” etj. Ky përdorim e ka dhënë shumë bukur gjendjen e unit lirik.
- Karakteristikë tjetër e *L'infinito*-s është edhe prania e madhe e përemrave *questo, quello*. Përdorimi i këtyre përemrave dëftorë lidhet me udhëtimin e unit lirik nga realiteti fizik dhe i përcaktuar (realitet me kufij) në dimensionin shpirtëror, në pafundësi. Sidomos këtë e shohim te përdorimin i përemrit *questa*- kjo, që tregon afërsi me objektin për të cilin flitet. Në periudhën e parë kemi *questa colle, questa siepe* – pra uni lirik është afër fizikës, ndërsa në periudhën e fundit kemi *questa immensita*-uni lirik është afër shpirtërores, pafundësisë, infinitit. Edhe në përkthimin e Pipës, janë ruajtur këta përemra dhe funksioni i tyre, si në origjinal.

PËRFUNDIME

Studiuesi-përkthyes, Arshi Pipa, duke i njohur tiparet specifike të lirikës së Leopardit, ka mundur të sjellë në shqip *L'infinito*-n unike të Leopardit, dhe lexuesi mund ta dallojë atë nga *Alla sera* e Foskolit (paraardhës i Leopardit) apo *Idillio maremmano* apo *Visione* të Karduçit (pasardhës i Leopardit).

“Humbjet” gjatë përkthimit janë të pashmangshme, edhe në përkthimin e Pipës ka pasur disa ndryshime kuptimore e formale, si në figurat, ashtu edhe në efektet melodike krahasuar me origjinalin. Megjithatë, ajo çka është e rëndësishme është ruajtja e vargut, e sidomos ritmit, që janë karakteristikë e poezisë së Leopardit dhe shumë të vështira në procesin e përkthimit.

Kujdesi i Pipës për ritmin ka të bëjë me konceptin dhe njohuritë që ai kishte për poezinë, pasi, ashtu siç theksohet nga shumë studiues, ritmi është faktor ndërtues themelor i poezisë, i vetmi i aftë të ndërtojë, nënshtrojë elementet e tjera, si toni, timbri, metri e pauza. Për formalistin Tynjanov, faktori kryesor i ligjërimit poetik është ritmi.

Ndërsa Arshi Pipa rëndësinë që ka ritmi në poezi e përkufizon kështu: “*Rrythmi është shpirti i poezisë, pa të cilin poezia cvetnohet tue humbë natyrën e vet.*”

Si përfundim, mund të themi që vlera e këtij përkthimi qëndron në atë që, duke ruajtur ritmin në shqip, Pipa ka ruajtur “shpirtin” e poezisë së Leopardit.

BIBLIOGRAFIA:

- Arnold, Mathew *"On translating Homer"*, London, Oxford University Press, 1914.
- Arshi Pipa – *Lyrika evropiane moderne*-Vepra 4, Phoenix, 2000.
- Borlenghi, Aldo- *A proposito delle concordanze Leopardiane*, L'approdo Letterario,- rivista trimestrale di lettere e arti, Nr. 45, Ano XV, Marzo, 1969.
- Cheverel, Yves – *Letërsia e krahasuar*, përkth. Ali Xhiku, Albin, 2002.
- Connolly, David -*The (im)possibility of poetry translation*, 1997.
- Piromalli, Antonio- Storia della letteratura italiana, cap.16, *Il classicismo illuministico e Giacomo Leopardi*, 2007.

**KAHE PERËNDIMORE TË ARSIMIT NË SHKODËR
DHE MËSIMI I ITALISHTES SI GJUHË E HUAJ NËPËR
SHKOLLAT E SHKODRËS
(DERI NË FILLIM SHEK. XX)**

Lindita Kazazi

Universiteti i Shkodrës “Luigj Gurakuqi”, departamenti i Romanistikës

ABSTRAKT

Hapja e shkollave të cikleve të ndryshme të studimit duhet të shihet si një dëshirë për përparim nga qytetarët e Shkodrës. Në qytetin e Shkodrës u hapën shumë shkolla/kurse, ku morën pjesë fëmijët e Shkodrës. Në shumë prej këtyre shkollave u mësua gjuha italiane (shpesh ata që hapën shkollën ishin italiane, që vinin në Shkodër për arsye të ndryshme). Punimi trajton rreth shkollave/kurseve me ndikim italian.

Occidental approaches of education in Shkodra and Italian teaching as a foreign language in Shkodër schools (until early XX century)

ABSTRACT

The opening of schools of different study grades should be seen as a desire for progress by the citizens of Shkodra. In the city of Shkodra were opened many schools / courses, which were attended by children of Shkodra. In many of these schools the Italian language was taught (often those who opened the school were Italian, coming to Shkodra for various reasons). We are interested only in schools which have Italian influence.

Qyteti i Shkodrës është një nga qytetet e shquara në Shqipëri për nga vlerat e traditave të shquara në fusha të ndryshme të jetës shoqërore. Vend të veçantë në historikun e kulturës së këtij qyteti zë edhe historia e arsimit dhe e shkollave shqipe të cilat u hapën në qytetin e Shkodrës, ku dhe u konsoliduan duke marrë pamjen e shkollave të mirëfillta, më së

shumti të drejtimit klasik. Veprimtari e dendur në fushën e arsimit u zhvillua sidomos gjatë Rilindjes Kombëtare, kur lufta për gjuhën kombëtare dhe diturinë ishin më të ndjeshme.

Edhe vetë zbulimet arkeologjike pranë qytetit të Shkodrës dhe qendrave të tjera të banimit rreth saj, dëshmojnë për një zhvillim relativisht të fuqishëm, jo vetëm ekonomik-shoqëror, por edhe për një nivel të lartë kulturor dhe artistik. Dëshmi e këtyre janë padyshim zbulimet arkeologjike, të cilat edhe sot e kësaj dite dalin në pah.

Shkodra, si qendër e vjetër e Ilirisë, ka qenë qytet i zhvilluar nga ana kulturore. Nuk është e rastit që në radhët e perandorëve që drejtuan Perandorinë Romake, radhitet edhe Diokleciani e të tjerë perandorë me origjinë shqiptare. Në radhët e humanistëve shqiptarë të lindur në trevën e Shkodrës përmendim M. Barletin, M. Beçikemin, P. Engjëllin, Dh. Frangun, të cilët janë dëshmitarë të një tradite arsimore e kulturore paraosmane. Edhe vetë M. Barleti pohon se për të shkruar veprën “Rrethimii Shkodrës”, e cila u botua në Venedik, kishte shfrytëzuar një sërë shkrimesh në gjuhën popullore. Është e qartë se humanistët e lartpërmendur, ishin shkolluar e kishim marrë formim në vende evropiane, duke u përgatitur e afirmuar më pas si intelektualë në fusha të ndryshme të dijes. Është shumë domethënës fakti se gjatë shek. XV-XVI, Shqipëria ka pasur 9 profesorë universiteti në Itali e Dalmaci¹.

Shqiptarët, edhe pas mërgimeve, gjatë historisë, ruajtën traditat e veta arsimore. Kështu pas shpërnguljes së madhe në Venedik, shkodranët ngritën shkollat për bijtë e tyre. Në Venecia u hap ‘La scuola degli albanesi’, ku punuan si mësues Marin Biçekemi dhe Leonik Tomeu, ku mësimi zhvillohej në gjuhën shqipe². Shkolla u kthye në një qendër të bashkatdhetarisë shqiptare.

Të shumta qenë shkollat që u hapën në Shkodër dhe zonat rreth saj edhe të ciklit fillor, tetëvjeçar dhe të mesëm. Kjo shpesh edhe si kërkesë e vetë popullsisë.

Më 1638, në Pdhanë Fretenit Françeskanë hapën një shkollë fillore, duke parë padijen e vendit. Në po këtë vend u hap edhe një shkollë e mesme me nismën e italianit Hiacinti a Sospitello³, meqë ky ‘... tue e pa padijen e madhe, qi zotnote nder të tâna ânët, aq sa nuk u gjëte nji n’âtvend

¹ Historiku i Arsimit i rrethit Shkodër, pj. I, 1980, f. 4.

² Njazi Kazazi, *Zhvillimi i arsimit të mesëm në Shkodër (nga fillimet deri në vitet '20 të shek. XX)*, Shtëpia botuese “Rozafa”, Shkodër, 2014, f. 13.

³ Benedikt Dema, *Shtypi françeskan në Shqypni*, në “Hylli i Dritës”, 1940/XVI, nr. 12, f. 606.

qi të dije latin, dan me çilë edhe një shkollë të mjesme a gimnaz⁴. Shkolla u ndoq kryesisht nga ata që donin të bëheshin pjesëtarë të klerit katolik. Më pas, më 1639, shohim hapjen e një shkolle në Blinisht të Zadrimës, shkollë e hapur prej fretënve të Troshanit⁵. Kjo shkollë drejtohet nga Karl Mirandulani⁶. Kjo shkollë ishte e ciklit të mesëm dhe kishte 50 nxënës⁷. Këtu përveç shkrim, këndimit dhe lëndëve të tjera mësohej edhe latinisht⁸. Gjergj dhe Gaspër Benussi, më 1836, hapën në Shkodër një shkollë me një farë sistemi didaktik⁹. Punën e Gjergjit e vazhdoi i biri Gaspri, i cili u bë edhe shumë i njohur në qytetin e Shkodrës. Gaspër Benussi, përveçse drejtues shkolle, qe edhe autor tekstesh dygjuhësh shqip-italisht. Ai është i njohur edhe si autor abetaresh. Ne sigurisht nuk do të ndalemi në këtë pikë, por mendojmë se kontributi i Benussit është me vlerë edhe në botimin e një libri me dy pjesë “Ushtrime gjuhët Shqyp-italisht” (1911) dhe një fjalori të përdorshëm në bisedime shqip-italisht, për ata që dëshirojnë të mësojnë gjuhën shqipe dhe italiane. Botimi ishte i shtypshkronjës Zonja e Papërlyeme¹⁰. Gjergj Benussi ishte nënshtetas i huaj, nga Rovigno i Italisë. Ai ishte për shumë kohë oficer i Vezirit të Shkodrës. Disa familje shkodrane, pasi që nuk ishte më oficer, i kërkuan të hapte një shkollë, të cilën e hapi në 1836. Mësimet në këtë shkollë i jepte në italisht, pasi ai nuk dinte shqip¹¹.

Meqenëse nxënësit e shkollës së Benussit u shtuan mjaft, u mendua se do të ishte mirë që të sillleshin mësues të përgatitur nga Italia për të themeluar një shkollë publike të rregullt. Kështu u sollën nga Venediku tre mësues italianë të quajtur Mark Rebeskini, Gjuriq dhe Luigj Kataliniq, të cilët së bashku me Benussin hapën një shkollë me katër klasë. Shkolla pati frekuentim të lartë, pasi nxënësit nuk kishin frikë ta frekuentonin meqë ishte e subvencionuar edhe nga konsullata austriake. Tre mësuesit italianë qëndruan në Shkodër një farë kohe, e pas kthimit të tyre në Itali, Benussi e

⁴ Athanas Gegaj, *Veper arsimore e françeskajve në Shqypni*, në “Hylli i Dritës”, 1932/VIII, Nr. 3, f. 136-138.

⁵ Donat Kurti – Marin Sirdani, *Mbi kontributin e elementit katolik në Shqipëri*, Lajmëtari, Tiranë, 1999, f. 13.

⁶ Athanas Gegaj, *Vepër arsimore e françeskajve në Shqypni*, në “Hylli i Dritës”, nr. 3, 1932, f. 137.

⁷ Historia e arsimit shqiptar, Tiranë, 1990, f. 43.

⁸ Donat Kurti, *Vepra kulture e elementit katolik në Shqypni*, në “Hylli i dritës”, v. 9, nr. 5, 6, 1933, f. 238.

⁹ Karl Gurakuqi, *Franciskanët në Shqipëri*, në Diturija, nr. 3, 1928, f. 90.

¹⁰ Gasper Benussi, *Libër bisedimesh shqyp-italisht*, Shkodër, 1911.

¹¹ Jup Kastrati, *Kontribut për historinë e arësimit në rrethin e Shkodrës deri në vitin 1912*, në *Arësimi popullor*, nr. 2, 1963, f. 63.

vazhdoi vetë aktivitetin e tij, duke qenë se ndërkohë edhe kishte mësuar mirë shqipen, pasi që edhe ishte martuar në Shkodër. Gjithsesi, sado që ai të ketë mësuar gjuhën shqipe, duke qenë me kombësi dhe nënshtetësi italiane është i paevitueshëm përdorimi i fjalëve nga gjuha e tij e origjinës. Veç kësaj, ai nuk e kishte profesion të parë mësuesinë. Mendojmë është me interes të ndalemi pak në figurën e Luigj Kataliniqit (Luigi Cattalinich), i cili nuk qëndroi gjatë në Shkodër. Ai u vu në shënjeshtër të autoriteteve konsullore në Shkodër, pasi dyshohej të kishte shkruar një sërë artikujsh në gazetën triestine¹². Kataliniqi, ishte një i ri dalmat, i ndershëm dhe liberal, antiklerikal dhe shumë dashamirës i Italisë. Ishte i shkolluar në masë të konsiderueshme, por jo aq i kujdesshëm sa të dinte të ruante ekuilibrin mes vendit ku ndodhej dhe njerëzve që jetonin aty. Ai për më shumë se një vit, qe korrespondent i fshehur i gazetës së Triestes ‘Il Tempo’, ku përmes artikujve të tij demaskonte, gjithmonë në emër të progresit, sjelljet e njerëzve më të rëndësishëm në Shkodër. Kështu nuk i shpëtuan penës së tij as personalitete fetare (përfaqësues të lartë të klerit katolik), personalitete konsullore, por edhe Pashai. Me urdhër të konsullatës u kryen kërkime në shtëpitë e italianëve të tjerë të cilët jetonin në Shkodër, për të gjetur ku fshihej Kataliniqi. Ky i fundit si mori urdhrin për t’u larguar menjëherë nga Shkodra, sigurisht në bazë të një preteksti në lidhje me pasaportën e tij, u mundua të përmirësonte situatën. Meqë nuk ia arriti, e meqë e dinte se rrezikonte edhe po të kthehej në vendin e tij u zhduk dhe sado që u kërkua nga autoritetet nuk u arrit të gjendej.

Përmendim në vijim shkollën e hapur nga Jaku i Tushit të Mark Krajës, për faktin se ai u mësonte fëmijëve edhe gjuhë të dytë, meqenëse mbështetej financiarisht nga konsullata e Austrisë¹³.

Diku nga gjysma e ‘800, në Shkodër u lejua hapja edhe e shkollave të tilla si Scuola tecnica commerciale, Scuola arti e mestieri, Scuola elementare italiana, në të cilat programi dhe mësimi bëhej në gjuhë të huaj, në këtë rast italisht, kjo edhe sepse këto shkolla subvencionoheshin nga Italia¹⁴.

Shkollë të veten kishte edhe zotëria italian, Signor Shjor Markja (siç e thërrisnin shkodranët). Emri i tij i vërtetë ishte Marko Rebeskini¹⁵. Ai

¹² Mirella Galletti, *Gennaro Simini esule e medico nell’Albania Ottomana*, në Giacinto Simini, *Unpatriota leccese nell’Albania Ottomana*, Argo, Lecce, 2011, f. 23-24.

¹³ Ilo M. Qafëzezi, *Dhaskal Gjoka apo shkolla korçare e qëmotme*, Korçë, 1936, f. 131.

¹⁴ Shefik Osmani, *Mësuesit dhe shkollat e para në Shkodër për gjuhën dhe lirinë kombëtare*, në *Arësimi popullor*, nr. 3, 1963, f. 44-45.

¹⁵ Jup Kastrati, *Kontribut për historinë e arësimit në rrethin e Shkodrës deri në vitin 1912*, në *Arësimi popullor*, nr. 2, 1963, f. 64.

erdhi nga Venediku dhe u martua në Shkodër. Punoi një periudhë kohe si farmacist, por pastaj meqenëse nuk i pëlqente kjo punë, hapi një shkollë për fëmijë ku u mësonte edhe italisht¹⁶.

Kemi të dhëna se një shkollë/kurs gjuhe italiane u hap në Shkodër edhe nga Giuseppe Vittoli, patriot italian, i cili erdhi në Shqipëri në vitet para bashkimit politik të Italisë. Vittoli, pas udhëtimesh të gjata u vendos në Shkodër, ku edhe hapi këtë shkollë kundrejt një pagese (private), e cila ndiqej nga fëmijët e familjeve më të mira katolike shkodrane¹⁷, duke cituar këtu edhe sa shkruante nën pseudonimin Dora D'Istria, Pricessa Elena Gjika 'Një napoletan mërgimtar hapi një shkollë, e cila u ndoq nga fëmijët e familjeve më të mira të qytetit të Shkodrës'¹⁸. Nuk kemi arritur të gjejmë më tepër informacion rreth organizimit të kësaj shkolle, rreth metodikës së përdorur në mësimdhënie, rreth shumës që paguanin nxënësit, rreth numrit të nxënësve të regjistruar, vendit ku zhvilloheshin mësimet, apo edhe periudhën e kohëzgjatjes së kësaj shkolle. Mungesa e informacioneve të tilla na bëjnë të mendojmë se më tepër se shkollë e mirëfilltë, kjo të ketë qenë një kurs gjuhe italiane. Vittoli, meqenëse ka qenë i arratisur nga vendi i vet, është strehuar në Shkodër, duke e gjetur këtë mënyrë për të siguruar jetesën në një vend të huaj. Sigurisht, në Shkodër, sidomos nga familjet katolike, shihej me sy të mirë, njohja e gjuhës italiane, prandaj duhet të kenë mirëpritur një italian dhe sigurisht kanë parapëlqyer që fëmijët e tyre të mësojnë gjuhën nga një person që italishten e ka gjuhë mëme.

Shohim që përgjithësisht një mësues përfaqësonte një shkollë më vete¹⁹.

Edhe urdhrat e jezuitëve dhe françeskanëve ishin aktivë dhe bënë përpjekje në hapjen e shkollave. Më 1854, Emzot Gjon Topiçi OFM, në bashkëpunim me propagandën Fide, ftoi Klaudio Stanislao-Nerin, i cili vlerësohej si ekspert i talentuar dhe besimtar, por edhe si person që njihte mirë gjuhën shqipe dhe zakonet e Shqipërisë - të bënte planin e ndërtesës shkollore dhe të fillonte punën për themelimin e një seminari kombëtar në Shkodër.²⁰ Pas peripecish të ndryshme më 1859 shënohet hapja e tij. Françeskanët, veç hapjes së shkollave të mesme, kishin synim edhe hapjen e shkollave për fëmijë. Kështu Emzot Topiçi shkruan '... *do të mujshim* (na

¹⁶ Karl Gurakuqi, *Franciskanët në Shqipëri*, në Diturija, nr. 3, 1928, f. 92.

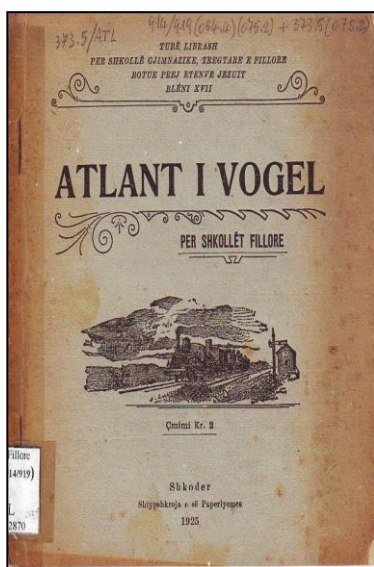
¹⁷ Mirella Galletti, *Gennaro Simini esule e medico nell'Albania Ottomana*, në Giacinto Simini, *Unpatriota leccese nell'Albania Ottomana*, Argo, Lecce, 2011, f. 17.

¹⁸ Giacinto Simini, *Un patriota leccese nell'Albania Ottomana*, Argo, Lecce, 2011, f. 99.

¹⁹ Gj. Kola, *Shkolla shqipe françeskanë e Gjergj Fishta*, në Gjergj Fishta, Shtyp. Luarasi, Tiranë, 1941, f. 132.

²⁰ Ines A. Murzaku, *Catholicism, culture, conversion: the history of the Jesuits in Albania (1841-1946)*, Pontificio Istituto Orientale, Roma, 2006, f. 122.

- françeskanët) *me marrë përsipër edhe mësimin e kalamajve*.²¹ Në vijim ata hapën edhe një shkollë fillore, ku merrnin përsipër jo vetëm dhënien e dijës si detyrë parësore e shkollës, por edhe edukimin moral të brezave. Brenda 2-3 viteve u pa dobia e mësimin të dhënë nga françeskanët. Në një artikull të shkruar më 27. 12. 1862²², shkruhej ‘... në një vit të vetëm kaq dobi kanë nxjerrë nxanësat prej shkollës, sa të gjithë janë çuditë...’ Një raport i konsullatës austriake në Shkodër i datës 04. 07. 1863, na bën me dije se në këtë shkollë, përveç lëndëve të besimit, aritmetikës dhe kaligrafisë, mësoheshin edhe elemente të para të gramatikës italiane²³. Me shpërnguljen në ndërtesën e re të shkollës françeskane, ndër mësuesit ndeshim ‘Signore



Benussin e shqiptarizuar’. Për këtë shkollë Fishta këndonte: ‘*Kjo pat kenë shkolla ma e parë/ Qi mund t’quhej popullore/ Edhe s’parit n’kët msojtore/ Për me folë veç kah gegnija/ n’gjuhë shqype u’ msu fmija/ si e nep ligjë pedagogjija*’²⁴.

Është interesant një **atlant i vogël gjeografik**²⁵ që ne kemi gjetur në bibliotekat e urdhrit jezuit në Shkodër, për përdorim nga shkollat fillore. Teksti është i përshtatshëm për moshën të vogël meqenëse është vetëm me figura e ilustrime me ngjyra të hartave të shteteve për të cilat flitet. Porse shpjegimet, emrat e shteteve, deteve a oqeanëve, orientimet për anët e horizontit etj., janë në gjuhën italiane. Kjo na lë të kuptojmë se ose fëmijët, tashmë mësonin italisht e ndoshta dinin të lexonin e në vijim mësonin përkthimin e këtyre termave, ose se teksti ishte përshtatur nga ndonjë tekst përdorimi në Italinë e asaj periudhe. Sido qoftë, kjo tregon për një kontakt të hershëm dhe shumë intensiv me gjuhën italiane. Këta fëmijë në të ardhmen, sigurisht do të kenë pasur një zotërim të shkëlqyer të gjuhës italiane. Rreth mbarëvajtjes së shkollave françeskane për fëmijë, lexojmë edhe në letërkëmbimet mes fetërve që jetonin në Shqipëri dhe superiorëve të tyre në Itali. Kështu në një nga letrat e shumta

²¹ Karl Gurakuqi, *Françeskanët në Shqypni*, në “Dituria”, nr. 3, 1928, f. 89.

²² Giovanni da Velletri, *Cronanca della missione Francescana*, Anno III, Marzo-aprile, 1963, nr. 3, f. 140.

²³ Karl Gurakuqi, *Françeskanët në Shqypni*, në “Dituria”, nr. 3, 1928, f. 93-94.

²⁴ Gjergj Fishta, *Mrizi i zanave*, Shkodër, 1924, f. 46.

²⁵ *Atlant i vogël* – për shkollat fillore, Shtypshkroja e s’ Papërljemes, Shkodër, 1925.

në të cilat përshkruanin aktivitetin e tyre, lexojmë edhe për sukseset e arritura në mësimin e fëmijëve në qytetin e Shkodrës²⁶. Letra i drejtohet Atë Raffaele da Pontecchio, ati i përgjithshëm i Urdhrit të Françeskanëve. Në të bëhet një përshkrim i detajuar i ceremonisë së organizuar në përmbyllje të vitit akademik, ceremoni në të cilën ishin të pranishëm prindër dhe të ftuar të tjerë, që dëshironin të ishin të pranishëm. Nxënësit, nga sa lexojmë në letër, bënë një paraqitje të shkëlqyer në provime. Të ftuarit u mahnitën nga shkathtësia e përgjigjeve të pyetjeve që u drejtoheshin nga mësuesit. Po të njëjtën gëzim dhe kënaqësi ndjenë sigurisht edhe etërit të cilët ishin marrë me shkollimin e tyre. Në letër mund të lexojmë edhe për lëndët të cilat janë dhënë provim. Ndër të tjera listohet edhe gramatika italiane, pra shohim që nxënësit kanë marrë që në shkollë fillore njohuri rreth gjuhës së huaj – italiane. Nxënësit më të mirë janë vlerësuar edhe me çmime. Dy prej nxënësve të dalluar kishin përshëndetur dhe falënderuar përmes lavdesh Perandorin e Austrisë në shenjë mirënjohjeje për bujarinë në mbështetjen edhe nga ana ekonomike të shkollave për fëmijë, duke i ndihmuar edhe me tekste shkollore; dhe i dyti për etërit të cilët ishin gjithnjë të palodhur në durimin për t'i mësuar fëmijët. Shohim që në vitin 1897, lëndët e mësimin ishin të shumta. Ne po ndalem, e po përmendim ato që janë me interes për ne. Lexim italisht dhe shqip, gramatikë italisht dhe shqip dhe hartim italisht dhe shqip. Disa prej teksteve që përdorshin ishin²⁷:

- Ditta Alfani, 'Il sillabario del buon bambino'. Prof. A. Alfani – Milano, 1896 Dabala e Casaccia
- Libri për klasë I fillore mashkullore. Prof. Dazzi. Firenze R. Bemporad, 1896.
- Libri I i leximit për klasë II "Il bambino". Prof. Dazzi.
- Libri III i leximit për djelm. Prof. Dazzi
- 'Gianettino', libër për djelm, C. Coblodi. Firenze, 1884.
- 'Lecture graduate' për klasë IV, Cav. G. Borgogno. Ditta Peravia, Torino, 1889.
- 'Prime regole di grammatica italiana' ecc. Autori A. e C. Torino – Peracia 1896.
- 'Aritmetica', Abaco ecc. Cav. G. Borgogno Torino, 1894.²⁸

Vërejmë, se të gjithë tekstet janë botuar në shtëpi botuese në Itali, e pastaj

²⁶ *Cronaca delle missioni francescane*, Scutari, 28 agosto 1863, f. 331 – 332.

²⁷ Donat Kurti, *Provinça françeskane shqiptare*, Botime Françeskane, Shkodër, 2003, f. 206-207.

²⁸ Bibliografia është shënuar sipas burimit të vjeljes së informacionit.

sigurisht janë sjellë e përdorur në shkollat françeskane në Shkodër. Tekstet që nga ato të klasës së parë janë në gjuhën italiane. Veç kësaj është shumë interesant të shënojmë se edhe fletoret e përdorura kishin stemën e françeskane dhe kishin të shkruar ‘Shkolla françeskane’. Ato porositeshin direkt dhe posaçërisht në Paravia²⁹. Drejtori i atëhershëm i shkollës, kleriku françeskan, Guido Guidi, organizonte edhe aktivitete jashtëshkollore për nxënësit. Gjatë këtyre ceremonive, nxënësit veç të tjerash recitonin poezi të ndryshme në shqip e italisht, bile shpesh kishte edhe çmime. Për këto raste kishte edhe kompozime të posaçme këngësh, me tekste në gjuhën italiane, që këndoheshin nga nxënësit³⁰.

Në vijim të hapjes së shkollave fillore në rrethin e Shkodrës mendojmë se është me interes të përmendim edhe hapjen e shkollës së motrave stigmatine, të cilat hapën shkollë për vajza. Në letërsi për shkollën e tyre u shkrua kështu:

*‘Ato i’herë e pikë ma e para/ Në gjuhë shqipe e me fjalë t’mbara/
Ne na mësojnë se n’shekull nieri/ Nuk ka ndollë aj, jo pa hiri/
... Prap aty mësohet algjebra/ msohet mrenda matematika/
gjimnastika e muzika/ me histori e gjeografi/
edhe na me ra vizë/ me ra vizë e me qendisë/
me xanë me mattë e me pre/ n’trajt t’vjetër e n’trajtë të re/
me la petka me arnue/ buk e shujt me na gatue/
gjithshka hije ka p’r’i’ gru/ Qi me xanë e me punu/
Zot e Atdhe pa i harru/
... eni pra varza shkodrane/ cilësdo fe, cilësdo stinë/
e të brohorasim n’der t’ksaj vatre/ Rrnofshin shkollat Stigmatine’³¹*

Nga një relacion për vitin shkollor 1896-1897, veç të tjerash marrim informacion edhe për lëndët që japin provim në fund të vitit nxënëset³². Ata që sigurisht na interesojnë, janë:

- Klasa I përgatitore, veç të tjerash, Fjalë italisht – shqip
- Klasa e parë fillore, veç të tjerash, Diktat fjalësh italisht me përkthim shqip.
- Klasa III, veç të tjerash, Përkthim me gojë e me shkrim prej shqipes në italisht.

²⁹ Donat Kurti, *Provinça françeskane shqiptare*, Botime Françeskane, Shkodër, 2003, f. 207.

³⁰ Ludovik Shllaku, *Shkollat klerikale* (vështrim historik nga fillimi deri më 1924), Camaj-Pipa, Shkodër, 2002, f. 100.

³¹ Gjergj Fishta, *Mrizi i zanave*, Shkodër, 1924, f. 84-87.

³² Donat Kurti, *Provinça françeskane Shqiptare*, Botime françeskane, Shkodër, 2003, f. 292.

- Klasa IV, veç të tjerash, Hartime italisht.

Natyrisht duhet kuptuar se në këto zhvillime të arsimit shqip në trevën e Shkodrës bëheshin me interesimin e drejtpërdrejtë të Perandorisë Dualiste, e cila në marrëveshje me qeverinë Osmane, kishte fituar të drejtën e protektoratit të kultit në Shqipëri³³. Ajo ishte e interesuar si për ngritjen e seminarit në Shkodër ashtu edhe për qendrat e para shkollore në qytet e fshat. Kjo është edhe arsyeja pse këto shkolla patën një program disi të përparuar relativisht me kohën, mjete pune, organizim të mirë dhe përgjithësisht ndihmuan për zhvillimin kulturor³⁴.

Patjetër duhet kujtuar se shkollat italiane e me ndikim nga Italia operonin edhe nën protektoratin e Konsullatës italiane në Shkodër. Në shtypin e fillimit të '900, dhe më saktësisht më 1915, ndeshemi me njoftime rreth mbylljes së shkollave italiane pikërisht nga konsullata italiane në Shkodër³⁵. Në shkrim nuk jepen shpjegime rreth arsyes së mbylljes së këtyre shkollave. Saktësohet vetëm se është ndërmarrë kjo masë për t'u dhënë kohë mësuesve të rregullojnë secili disa punë të veta personale rreth ndodhive të fundit.

Tradita e arsimit të mesëm në qytetin e Shkodrës është e hershme dhe mjaft e plotë. Për pasojë është e qartë që edhe hapja dhe organizimi i këtyre institucioneve arsimore duhet kuptuar si interes për zhvillimin kulturor të qytetit. Nga ana tjetër edhe ndjekja deri diku masive nga ana e fëmijëve/të rinjve, është shprehje e përparimit të familjeve shkodrane, të cilat shihnin shkollimin dhe përvetësimin e gjuhëve të huaja, si mundësi përparimi për fëmijët e tyre.

³³ Mikel Prennushi, *Vështrim për zhvillimin e arsimit në Shkodrën e shek. XIX* në Studime historike, nr. 3, 1974, f. 67.

³⁴ Njazi Kazazi, *Zhvillimi i arsimit të mesëm në Shkodër (nga fillimet deri në vitet '20 të shek. XX)*, Shtëpia botuese "Rozafa", Shkodër, 1992, f. 20.

³⁵ *Shkollat e Italiis*, në Besa Shqiptare, Shkodër, 22 maj, 1915, f. 2.

BIBLIOGRAFI:

1. Athanas Gegaj, *Veper arsimore e françeskajve në Shqypni*, në “Hylli i Dritës”, 1932/VIII, Nr. 3.
2. Benedikt Dema, *Shtypi françeskan në Shqypni*, në “Hylli i Dritës”, 1940/XVI, nr. 12.
3. Donat Kurti, *Provinça françeskane shqiptare*, Botime Françeskane, Shkodër, 2003, f. 206-207.
4. Giacinto Simini, *Un patriota leccese nell’Albania Ottomana*, Argo, Lecce, 2011, f. 99.
5. Giovanni da Velletri, *Cronanca della missione Francescana*, Anno III, Marzo-aprile, 1963, nr. 3.
6. Gjeto Kola, *Shkolla shqipe françeskane e Gjergj Fishta*, në Gjergj Fishta, Shtyp. Luarasi, Tiranë, 1941.
7. Historia e arsimit shqiptar, Tiranë, 1990.
8. Historiku i Arsimit i rrethit Shkodër, pj. I, 1980.
9. Ines A. Murzaku, *Catholicism, culture, conversion: the history of the Jesuits in Albania (1841-1946)*, Pontificio Istituto Orientale, Roma, 2006.
10. Jup Kastrati, *Kontribut për historinë e arësimit në rrethin e Shkodrës deri në vitin 1912*, në *Arësimi popullor*, nr. 2, 1963.
11. Karl Gurakuqi, *Franciskanët në Shqipëri*, në Diturija, nr. 3, 1928.
12. Ludovik Shllaku, *Shkollat klerikale (vështrim historik nga fillimi deri më 1924)*, Camaj-Pipa, Shkodër, 2002, f. 100.
13. Mikel Prennushi, *Vështrim për zhvillimin e arsimit në Shkodrën e shek. XIX në Studime historike*, nr. 3, 1974, f. 67.
14. Mirella Galletti, *Gennaro Simini esule e medico nell’Albania Ottomana*, në Giacinto Simini, *Unpatriota leccese nell’Albania Ottomana*, Argo, Lecce, 2011.
15. Njazi Kazazi, *Zhvillimi i arsimit të mesëm në Shkodër (nga fillimet deri në vitet ’20 të shek. XX)*, Shtëpia botuese “Rozafa”, Shkodër, 2014.
16. Shefik Osmani, *Mësuesit dhe shkollat e para në Shkodër për gjuhën dhe lirinë kombëtare*, në *Arësimi popullor*, nr. 3, 1963.
17. *Shkollat e Italiis*, në Besa Shqiptare, Shkodër, 22 maaj, 1915, f. 2.

JETA SHKENCORE

Konferenca e dytë Shkencore Ndërkombëtare, "Achievements and Challenges of Social Work Profession in Albania", 19-20 tetor 2018

Departamenti i Psikologjisë dhe Punës sociale, Fakulteti i Shkencave të Edukimit, i Universitetit të Shkodrës "Luigj Gurakuqi",



në bashkëpunim me departamentin e Punës dhe Politikës sociale, Fakulteti i Shkencave Sociale, Universiteti i Tiranës, departamenti i Shkencave Sociale, të Fakultetit të Shkencave të Edukimit, Universiteti i Elbasanit "Aleksandër Xhuvani" dhe Shoqata Kombëtare e Punonjësve socialë të Shqipërisë, organizuan më 19-20 tetor 2018, Konferencën e dytë Shkencore Ndërkombëtare "*Arritjet dhe sfidat e profesionit të punës sociale në Shqipëri*" Qëllimi i Konferencës ishte hulumtimi,

zhvillimi dhe promovimi i qasjeve të ndryshme të kërkimit shkencor dhe praktikave të punës sociale, me qëllim ndërtimin e urave të bashkëpunimit ndërmjet profesionistëve të punës sociale në Shqipëri, Evropë dhe më gjerë.

Në këtë konferencë pati pjesëmarrje të gjerë të studiuesve, jo vetëm nga universitetet shqiptare, por dhe universitetet e huaja, si Universiteti i Firences (Itali), Universiteti Complutense i Madridit (Spanjë), Instituti Universitar i Lisbonës (Portugali), etj. Konferenca mbledhi së bashku pedagogë dhe kërkues shkencorë si dhe profesionistë të punës sociale nga vendi dhe Evropa, përfaqësues të institucioneve publike si Bashkia Shkodër, të organizatave të profesionistëve si Urdhri i Punonjësit social i Rajonit të Toskanës (Itali), të shoqërisë civile si Organizata "Save the Children", si dhe studentë, të cilët përmes paraqitjes së punimeve shkencore patën mundësinë për të shkëmbyer përvojat e tyre të lidhura me tematikat kryesore të konferencës.

Punimet e konferencës u paraprinë nga dy *pre-conference workshop*-e: "*Kujdesi alternativ dhe dokumentimi i interesit më të lartë të fëmijës*" dhe "*Barrierat e komunitetit LGBTI për të pasur shërbime ligjore*"

http://www.unishk.edu.al/fileadmin/_processed_/5/1/csm_foto_1_5bf265950d.jpg dhe akses në drejtësi”, të cilat u zhvilluan në pasditen e datës 18 tetor 2018.

Seanca plenare u zhvillua ditën e premte, më 19 tetor 2018, ora 10:00, në sallën e Konferencave të Bibliotekës së Universitetit të Shkodrës “Luigj Gurakuqi”.

Seancën plenare e hapi dhe e moderoi drejtori i departamentit Psikologji – Punë sociale, dr. Visar Dizdari, i cili pasi u uroi mirëseardhjen pjesëmarrësve, përshëndeti dhe falënderoi bashkëpunëtorët për organizimin e konferencës. Ndër të tjera, dr. Dizdari theksoi rëndësinë e këtij eventi jo vetëm në aspektin shkencor, por edhe në drejtim të evidentimit të arritjeve dhe sfidave të punës sociale në Shqipëri si dhe të promovimit të profesionit të punonjësit social.

Për të nderuar këtë event, rektori i Universitetit të Shkodrës “Luigj Gurakuqi”, prof. dr. Adem Bekteshi, në një fjalë të përzemërt përshëndetëse, ndër të tjera u shpreh: *“Këtë aktivitet e vlerësoj si shprehje e dëshirës dhe e vullnetit komunikues të komunitetit kërkues dhe të profesoriatit të universiteteve shqiptare për arritjen e rezultateve gjithnjë e më të mira në përgatitjen e punonjësit social”*. Në fjalën e tij të hapjes, rektori i Universitetit të Shkodrës, përgëzoi departamentin Psikologji – Punë sociale për organizimin e konferencës dhe u uroi suksese referuesve në këtë aktivitet shkencor ndërkombëtar.

Rektori i Universitetit të Tiranës, prof. dr. Mynyr Koni, e vlerësoi si të frytshëm dhe si një model shumë të mirë bashkëpunimin e tri departamenteve respektive të tri universiteteve për organizimin e kësaj konference me dimension ndërkombëtar.

Përshëndeti konferencën edhe Kryetarja e Bashkisë së Shkodrës, znj. Voltana Ademi, e cila theksoi se hapja e Drejtorisë së Shërbimeve sociale, Strehimit dhe Shëndetit publik, si dhe e Qendrave komunitare për familjen, është një mundësi e mirë për qytetin e Shkodrës. Kryetarja Ademi u ndal gjithashtu në rolin që ka punonjësi social, si dhe prezantoi synimet e Bashkisë Shkodër për të ardhmen.

Në emër të rektorit të Universitetit të Elbasanit “Aleksandër Xhuvani”, përshëndeti konferencën dekania e Fakultetit të Shkencave të Edukimit, prof. as. dr. Valentina Haxhiymeri. Ajo shprehu kënaqësinë për pjesëmarrjen në këtë konferencë dhe shfaqti entuziazmin e saj në lidhje me rëndësinë e këtij eventi shkencor. Në fjalën e saj znj. Haxhiymeri, theksoi nevojën për të promovuar dhe zhvilluar më tej profesionin e punonjësit social edhe përmes aktiviteteve të tilla të përbashkëta mes tri universiteteve, e më gjerë.

Konferenca i vazhdoi punimet e saj në dy seanca plenare, “Modelet e mirëqenies evropiane” dhe “*Decentralizimi i shërbimeve sociale në Shqipëri. Rasti i Bashkisë së Shkodrës*”.

Në vazhdim, konferenca vijoi punimet e saj me prezantimet e punimeve shkencore sipas tri sesioneve paralele. Sesioni i parë “*Praktika e punës sociale, politikat sociale, mirëqenia*” u moderua nga Galsvinda Biba, Izela Tahsini, Darina Kacollja, sesioni i dytë “*Edukimi, çështje psikologjike*” u moderua nga Brilanda Lumanaj, Fiona Todhri, Elvira Dode dhe sesioni i tretë u moderua nga Bujanë Topalli, Juliana Ajdini dhe Valbona Muça.

Punimet e paraqitura në këto sesione, të cilat arritën numrin 57, kishin interes të lartë për pjesëmarrësit dhe nxitën diskutime mes profesionistëve. Kryesisht punimet ishin të fokusuara në shtyllat kryesore të praktikës së punës sociale në Shqipëri, siç janë praktika e punës sociale me fëmijët, familjen, grupin dhe komunitetin, arsimi, shëndeti, TIK në punën sociale, mirëqenia sociale, drejtësia, çështjet psiko – sociale dhe arsimore. Konferenca përmbushi misionin e saj duke u përmbyllur me një larmishmëri konkluzionesh dhe rekomandimesh të rëndësishme referuar tematikave të ndryshme të përfshira në sesionet përkatëse të saj. Konkluzionet dhe rekomandimet e punimeve të prezantuara në këtë event do t’u shërbejnë aktorëve të ndryshëm të interesit që operojnë në praktikën e punës sociale dhe me gjerë.

Në konferencë ishin të ftuar edhe përfaqësues të mediave lokale të cilët me profesionalizëm pasyruan kronikën përmbledhëse të eventit. Konferenca u mundësua edhe falë mbështetjes financiare të kompanisë ABCom dhe të organizatës Save the Children.

**BOTIME TË PEDAGOGËVE TË FSHE-SË NË FUSHËN E
DIDAKTIKËS DHE TË TEKSTEVE SHKOLLORE**



Titulli: Psikologjia me zgjedhje

Autori: Dr. Lediana Xhakollari,
dr. Arben Hoti, Adelina Kakija

Kryeredaktore: Natasha Pepivani

Redaktor shkencor: Prof. dr. Vehbi Hoti

Redaktore: Dorina Basha

ISBN: 978 – 9928-258-31-1

Shtëpia botuese: Albas, 2018

Përmbajtja:

Studimi i psikologjisë.
Hyrje në psikologji.
Profesioni i psikologut.
Biopsikologjia.
Bazat biologjike të sjelljes.
Ndjesia dhe perceptimi.
Motivimi.
Shëndeti.
Zhvillimi.
Personaliteti.
Njohja.
Të mësuarit.
Vetëdija.
Kujtesa.
Inteligjenca.
Të menduarit.
Varacionet mes individëve dhe grupeve.
Çrregullimet psikologjike.
Trajtimi i çrregullimeve psikologjike.
Ndërveprimi social.
Diversiteti socio-kulturor.

ISSN 2221 – 6863

Doli nga shtypi korrik, 2019 – tirazhi 120 kopje – Formati 176 x 250 mm. Shtypur në shtypshkronjën e Universitetit të Shkodrës “Luigj Gurakuqi”