

Qasja me shumëllojshmërinë dhe njohja e të tjerëve.

1. Hyrje

Në vendet e mëdha të emigrimit në pjesën perëndimore, qendrore dhe veriore të Evropës, për të cilat bëhet fjalë edhe në këtë doracak për mësuesit e MGJP-së, mbizotëron tërësisht dakortësia në lidhje me një sërë çështjesh dhe postulatesh pedagogjike dhe ideologjike. Kjo gjë nënkupton kryesisht postulatet lidhur me mundësitë e barabarta, barazinë gjinore (barazia e vajzave dhe djemve, krahaso 4 B.2), edukimin për demokracinë, vlerësimin e shumëllojshmërisë dhe ndryshueshmërisë si dhe me aspektin kulturor dhe gjuhësor (krahaso 4 B.3), qasjen e temave dhe përmbajtjeve mundësisht joideologjike etj. Vetëkuptohet që shumë nga këto çështje janë pranuar dhe vënë në zbatim edhe në disa ose në të gjitha vendet e prejardhjes. Duke iu referuar kontekstit të përdorimit të këtij doracaku (ndihmë orientuese në vendet e emigrimit), do të përqendrohemi vetëm tek çështjet dhe standardet kryesore, të pranuar në këto vende.

Çështjet e mëposhtme do të përqendrohen kryesisht në disa pika dhe kërkesa kryesore, të tjerat do të trajtohen në kapitujt 5 dhe 9.

2. Pritshmëritë shoqërore për shkollat

Arsimimi i aftëson njerëzit për të qenë sa më të pavarur në jetën shoqërore, si edhe për t'i dhënë asaj kuptimin e duhur duke e bërë atë edhe më të larmishme. Prandaj përpjekjet në lidhje me arsimin duhen kuptuar gjithmonë në aspektin e marrëdhënieve dhe zhvillimeve sociale, politike dhe ekonomike. Shtetet kanë ide të ndryshme lidhur me faktin se: kush, sa dhe cili formim është i nevojshëm.

A është gabim nëse vajzat pas shkollës fillore të detyrueshme nuk i nënshtrohen një shkollimi të mëtejshëm? Sa shumë duhet të bëjë shkolla edhe atëherë kur prindërit nga kultura dhe shtesa të caktuara e konsiderojnë këtë gjë si më pak të rëndësishme? A duhet të ndërmarrë diçka Ministria e Arsimit, nëse fëmijët e minoriteteve nuk arrijnë të gjejnë rrugën e duhur në arsimin e lartë?

Nëse pjesëmarrja e grupeve të caktuara sociale në formimin e shoqërisë nuk është e dëshirueshme ose konsiderohet e pakuptimtë, atëherë për arsimimin e këtyre grupeve, në të shumtën e rasteve investohet akoma dhe më pak. Kështu, struktura shoqërore ruhet dhe boshllëqet ekzistuese kalojnë tek brezat e tjerë.

Gjithsesi nëse struktura shoqërore, familja dhe prejardhja nuk e paracaktjnë më pozicionin shoqëror, atëherë e ardhmja për individin është parimisht e hapur (Hradil 2009, 89). Kjo gjë mbetet sot një dëshirë e madhe e shoqërive demokratike, të cilat mbështeten më shumë tek një zhvillim i qëndrueshëm i burimeve njerëzore, dhe më pak tek shfrytëzimi i tyre.

Arsimimi rrit kështu lëvizshmërinë sociale dhe ofron mundësi për avancim shoqëror. Për këtë arsye në shoqërinë post-industriale sigurimi i arsimimit më të mirë të mundshëm për të gjithë fëmijët dhe të rinjtë merr një rëndësi të madhe. Nëse arrihet një vlerë e lartë, kryesisht me punonjës të kualifikuar, atëherë shoqëria ka interes të madh për t'u mundësuar të gjithë të rinjtë të talentuar rrugën për një arsimim sa më të mirë. Qytetarët e mirarsimuar dëshirojnë gjithashtu të jenë pjesë e jetës politike. Në këtë mënyrë, kontrolli politik, social dhe ekonomik nuk qëndron më në dorën e një grupi të vogël, të gjithë anëtarët e një shoqërie duhet të mbajnë përgjegjësi për mbarëvajtjen e të gjithëve (Turowski, 2006, 447).

Të gjitha vendet e emigrimit në Evropën Perëndimore, Qendrore dhe Veriore janë vende demokratike me një kuptim më shumë a më pak liberal të shtetit, i cili vendos si përgjegjësinë ashtu edhe gatishmërinë për të ndihmuar qytetarët e tij. Në varësi të llojit të demokracisë (demokraci e drejtpërdrejtë, demokraci përfaqësuese etj.) krijohen probleme më tepër me nivel lokal ose qendror si dhe më shumë zgjidhje në nivel lokal por edhe kombëtar. Në Zvicër (si shembull i një de-

mokracie të drejtpërdrejtë) kantonet më të fuqishme solidarizohen me ato më pak të fuqishme nëpërmjet transfertave të parave, sigurimet shoqërore sigurojnë kështu bazën jetësore të të varfërve. Në këtë mënyrë arrihet një barazi si dhe mundësohet bashkëjetesa ndërmjet grupeve dhe rajoneve gjuhësore dhe kulturore të ndryshme. Në pavarësi nga shteti, shumë njerëz në shumicën e vendeve angazhohen dhe në shoqërinë civile. Kështu vetëm në fushën sociale, veprojnë shumë shoqata të cilat angazhohen edhe për njerëz të tjerë. Atje ata japin ndihmë dhe mbështetje, pasi problemet ekzistuese nuk janë nën kompetencat shtetërore ose këto probleme nuk zgjidhen me efikasitet nga ndërhyrja e shtetit (Emmerich, 2012).

Në gjysmën e parë të shekullit të 19, në shumë vende u ndërtua shkolla e parë fillore e detyrueshme si për shembull edhe në kantonin e Cyrihut (Ligji i arsimin, 1982). Kështu që shteti mori përgjegjësinë për arsimimin e të gjithë fëmijëve të të gjitha shtresave shoqërore. Se sa krenare kanë qenë në atë kohë komunat dhe kantonet në lidhje me këtë detyrë të re, shihet ende sot në ndërtimet tipike të shkollave. Në atë kohë bëhej fjalë për luftën kundër punës së fëmijëve dhe për ndërmjetësimin e njohurive bazë, kurse sot detyrat shoqërore dhe arsimore janë bërë më të vështira. Gjithashtu, detyrat e shkollës dhe të familjes kanë qenë dikur qartësisht të ndara (për arsimin, për edukimin), sot këto duhet të ndërlidhen njëra me tjetrën dhe të mbështeten në mënyrë të ndërsjellë. Ajo çka mbetet për t'u kryer, është siguri i kohezionit social të shoqërisë si dhe kualifikimi i fëmijëve dhe të rinjve (Tröhler&Hardegger 2008).

Pikërisht për këtë arsye shoqërore dhe historike, duhen kuptuar dhe përpjekjet për arsimim në vendet e përmendura të emigrimit.

Në lidhje me barazinë ose ngjashmërinë e mundësive, shkolla nuk duhet të mjaftohet vetëm me faktin, që nxënësit të sigurojnë një arsimim mundësisht të duhur, pavarësisht nga prejardhja e tyre. Ajo duhet të përcjellë edhe vlera sociale dhe shoqërore. Mendimet e shumta të popullsisë së sotme, pasqyrohen edhe në ditët e zakonshme të shkollës, të gjithë pjesëmarrësve u kërkohet të japin një kontribut sa më konstruktiv.

Prandaj ruajtja e vlerës dhe njohja mbeten parime kryesore e vendimtare. Ato kërkojnë qasjen aktive dhe me vlerë, me shumëllojshmërinë gjuhësore dhe kulturore. Bëhet fjalë për arritje dhe solidaritet, për interesin e individit dhe mirëqenien e shoqërisë, për mbështetje dhe sfida. «Arsimimi është një sipërmarrje e guximshme shumëdimensionale dhe këto dimensione nuk duhet të mbajnë nën kontroll njëri-tjetrin», siç konstaton dhe Prisching (2008, 226). Kjo gjë duhet të arrihet nga njëra anë me anë të zhvillimit të mëtejshëm të shkollave, kurse nga ana tjetër nëpërmjet ruajtjes së të drejtave individuale të nxënësve.

3. Të jetosh demokracinë. Çfarë do të thotë kjo për shkollën?

Kush flet për demokracinë duke iu referuar shkollës, në shumicën e rasteve mendon fillimisht për çështjet rreth temave të mundshme mësimore. Çfarë duhet të mësojnë nxënësit? Çfarë duhet të dinë ata për strukturat e demokracisë? Çfarë hapësire zënë temat në secilën nga lëndët? Prandaj njohuria deklarative qëndron në plan të parë, bëhet fjalë për njohuri të fakteve rreth demokracisë, pra rreth «Njohurive, që ...». Së dyti mund të përmendim çështjet e pjesëmarrjes së nxënësve në organizimin e shkollës, përfaqësimi i nxënësve në mënyrë të rregullt sipas ligjit, pjesëmarrja formale e mësuesve ose përfaqësimi i prindërve në komisione. Këtu bëhet fjalë për «Njohuri si ...», pra për njohuri procedurale ose përjetimi dhe zbatimi i sekuencave demokratike të të vepruarit. Demokracia është një vlerë, një qëllim i vlerësuar pozitivisht në të gjitha vendet e emigrimit në Evropën Perëndimore dhe Veriore.

Një shkollë e orientuar në mënyrë demokratike dëshiron që nxënësit të kenë një marrëdhënie pozitive me demokracinë. Ata duhet të krijojnë bindje demokratike dhe shkolla duhet të japë ndihmesë, në mënyrë që nxënësit të bëhen vetë demokratë.

Bëhet fjalë për gatishmërinë dhe kapacitetin për përdorimin sa më me përgjegjësi të parimeve demokratike në organizimin e jetës.

Nëse ne diskutojmë për demokracinë lidhur me shkollën (në të cilin përfshihet dhe mësimi i gjuhës ë prejardhjes) duhet të mendojmë gjithmonë për të dyja aspektet: si për temat mësimore ashtu edhe për strukturat dhe proceset ekzistuese në shkollë. Gjithashtu bëhet fjalë gjithmonë dhe për vlerat dhe përfitimet e domosdoshme, të cilat duhen shprehur dhe përjetuar në mënyrë të veçantë në çdo shkollë (Retzl 2014).

Demokracia është kështu një fakt që është i nevojshëm për t'u përshkruar. Nga ana tjetër, demokracia është një vlerë, të cilën ne duhet ta pranojmë me bindje dhe ta praktikojmë në mësim. Temat mund të mundësohen, atyre u ndahen orë dhe rezultatet e nxënësve mund të kontrollohen. Të barazosh vlerat dhe faktet do të ishte padyshim një gabim i madh. Nëse vlerat përçohen si temë mësimore, atëherë arrihet një manipulim. Vlerat e kanë bazën e tyre në përvojë. Demokracia si vlerë është detyrimisht e varur nga kjo përvojë. Një mësim dhe një shkollë që këto vlera nuk i bën vetë pjesë të realizimit të mësimin, duhet të heq dorë përfundimisht, për ta dhënë në mësim demokracinë si fakt (Krainz 2014).

Do të ishte një keqkuptim i madh për t'i kërkuar shkollës stimulimin e demokracisë. Këtë ajo nuk mundet dhe s'duhet ta bëjë. Shkolla ka një strukturë të qartë dhe i ka të shpërndara në mënyrë të qartë rolet. Shkolla është një instrument i demokracisë dhe në të njëjtën kohë, një vend jetese për demokratët e ardhshëm, ku përgjegjësia dhe përfshirja përjetohen sipas moshës dhe në mënyrë specifike. Me fjalë të tjera, gjatë kohës së tyre shkollore nxënësit duhet të përfitojnë (përfshirë dhe MGJP-në), një mënyrë të sjelluri demokratike, e cila vijon dhe jashtë shkollës. Për zbatimin konkret duhen përzgjedhur fusha veprimi, në të cilat mund të zhvillohen dhe përjetohen kompetencat demokratike të të vepruarit të individit si dhe një shkollë me demokraci cilësore.

Me rëndësi të madhe në kontekstin e shkollës është sigurisht mësimi. Mësimi përjetohet nga nxënësit si një vend dhe mjedis për proceset negociuese dhe feedback-un, si një vend bashkëpunimi, në të cilin nxënësit dhe mësuesit e trajtojnë njëri-tjetrin në frymën e njohjes reciproke. Të drejtat e njeriut dhe të fëmijëve për shembull, janë produkt i një praktike shkollore demokratike dhe motivuese (krahaso linket në bibliografi).

Projektet shkollore janë shumë të përshtatshme, për të trajnuar dhe mundësuar planifikimin e përbashkët, një pjesëmarrje të barabartë, një organizim të akorduar bashkërisht, si dhe një evoluim dhe vlerësim transparent. Me vlerë nga ana pedagogjike dhe demokratike janë shpesh projektet që i përkasin mënyrës së të mësuarit nëpërmjet angazhimit, të ashtuquajturës Service Learning (shembull: projekt i përbashkët i një ekspozite dhe shitjes së punëve me dorë për një projekt bamirësie). Përbajtja dhe qëllimi duhet të jenë gjithmonë pika kyçe, në qendër duhet të jetë gjithmonë procesi i zbatimit, i cili në vetvete është demokratik. Projekte të tilla u mundësojnë nxënësve përvoja dhe arritje personale dhe duhet të dokumentohen dhe certifikohen në formën e një portofoli, sa herë që të jetë e mundur.

E gjithë shkolla, pa marrë parasysh ndryshimet e mëdha, mund të ketë në vetvete një zhvillim demokratik. Pushteti është i legjitimuar, zgjidhjet gjenden së bashku me anë të mjeteve të komunikimit, delegimit dhe përfaqësimit. Por shkolla është e hapur edhe për komunitetin duke u treguar nxënësve se si mund të kombinohen veprimet me vlerë në botën aktuale me mësimin e shoqëruar me projekte. Projekte të tilla, të bazuara në komunitet karakterizohen nga fakti që ato, veprimin aktiv e bëjnë në të njëjtën kohë dhe objekt të mësimit. Se cili lloj projekti mund të jetë i duhur për vënien në përdorim të parimeve demokratike në vende, në sistemin arsimor dhe në secilën nga shkollat, në të cilat mësuesit e MGJP-së punojnë, apo dhe çfarë materialesh mësimore përdoren atje, dalin më mirë gjatë bisedimit me kolegët e vendit përkatës.

Si më e përshtatshme për përdorimin në mësimin e gjuhës së prejdardhjes apo edhe për projektet e përhapura, është gjetja e materialeve të duhura, për këtë ne i referohemi serisë së vëllimeve EDC/HRE, «Living Democracy», të Këshillit Evropian, i cili për çdo vëllim është i botuar deri në 10 gjuhë të ndryshme dhe mund të blihet si libër ose mund të shkarkohet falas nga interneti (http://www.coe.int/t/dg4/education/edc/Resources/Resources_for_teachers_en.asp).

4. Të jetojmë së bashku shumëllojshmërinë. Ndryshueshmëria dhe përfshirja

Ashtu siç u tregua edhe në kapitullin 4 A.3., duhet jo vetëm t'i aftësojë të rinjtë për të zhvilluar personalitetin e tyre, por shumë më tepër ata duhet të jenë aktiv edhe në formimin e shoqërisë. Një shoqëri demokratike jeton nga shumëllojshmëria e mendimeve, angazhimi me mendimin e të tjerëve dhe nga përfshirja e të gjithëve për gjetjen e zgjidhjeve të qëndrueshme. Por ajo jeton gjithashtu nga detyrimet e përbashkëta për kuptimin e shtetit, për vlera të përbashkëta dhe për respektimin e interesave të pakicave kombëtare. Nga kjo gjë rezulton se në të gjitha fushat e jetës ka konflikte midis ndryshueshmërisë dhe barazisë, të cilat duhen trajtuar në mënyrë konstruktive. Shkolla fillore, si institucion shtetëror, nuk i shpëton dot kësaj dinamike dhe është e detyruar të zhvillojë një qasje sa më kuptimplotë. Ajo duhet gjithashtu të japë ndihmesën e saj në lidhje me kohezionin social të shoqërisë dhe në të njëjtën kohë të sigurojë të drejtën individuale të çdo fëmije për t'u arsimuar. Prandaj ndryshueshmëria dhe përfshirja janë koncepte kryesore në rishikimin e ndryshueshmërisë në shkollë (Ainscow, Booth & Dyson 2006).

Përdorimi i nocionit «pabarazi» nënkupton theksim dhe vlerësim të ndryshimeve; «Ndryshueshmëria» ose «diversiteti» nga ana tjetër, njeh ndryshime duke mos i vlerësuar njëkohësisht. Në diskutimet e sotme, kategoria e diversitetit përgjithësisht do të thotë një angazhim i vetëdijshëm me çështjet e ndryshueshmërisë dhe shumëllojshmërisë. Tipare si gjinia, moshë, nacionaliteti, etniciteti, gjuha, situata sociale, orientimi seksual, gjendja shëndetësore, paftësia përkatëse, shërbejnë si përshkrime të diversitetit. Për këtë arsye pakicat kombëtare nuk duhet të jenë vetëm të duruara, por prej tyre kërkohet edhe përshtatje si dhe asimilim. E thënë më konkretisht, të prekurit kthehen në përfshirës dhe zgjidhja e problemeve (aty ku ka) duhet riparë bashkërisht. Nocioni «Përfshirje» i referohet këtij procesi dhe në shkolla, ka si qëllim parësor përbashkimin e problemeve dhe vështirësive gjatë të mësuarit si edhe aktivizimit në të. Ndërsa në kategorinë «integrim» pritet veçanërisht arritja e një përshtatjeje të pakicave kombëtare, nga nocioni «përfshirje» kërkohet ndihmesë aktive për një zgjidhje të përbashkët (Vojto-

vá, Bloemers&Johnstone 2006). Një shkollë përfshirëse merret në mënyrë aktive me diversitetin, siguron një hap të sigurt për arsimimin e të gjithëve. Njëkohësisht ajo ka kërkesa të larta cilësie për veten e saj dhe pritshmëri të lartë tek të gjithë nxënësit (Nasir et al. 2006).

Përse nxënësve me histori emigrimi u caktohen shpesh masa të veçanta pedagogjike lidhur me mesataren? Si është e mundur që të rinjtë, të lënë pas dore në aspektin social, në fund të shkollës nuk marrin formim të mjaftueshëm? Përse shumëkush ndjek një rrugë tjetër deri në mundësitë e barabarta ose për ngjashmërinë (krahaso kapitulli 4 B.1)? Përse ambiciet e prindërve për arsimim kanë një ndikim gjurmëlënës? Këto pyetje bëhen në një shkollë përfshirëse që në fillim të shkollës, ose në fillim të proceseve mësimore. Me hyrjen në fuqi të ligjit të ri për shkollat fillore në kantonin e Cyrihut (për të dhënë një shembull), u vendosën fuqimisht masa pedagogjike të veçanta integruese për t'iu kundërvënë pasojave negative të përkrahjes izoluese. Disa shkolla ndërtojnë grupe mësimore sipas moshës dhe nivelit për të arritur kështu një personalizim sa më të madh të mësimin. Me krijimin e grupeve të prindërve dhe rritjes së bashkëpunimit midis prindërve, shkollat përqipen të arrijnë për të gjithë nxënësit një rrjet të qëndrueshëm mbi përgjegjësinë e përbashkët. Projekti «Peizazhe arsimore» (krahaso listën e linkeve në bibliografi) i Fondacionit Jacobs dhe ekipit drejtues arsimor të kantonit të Cyrihut shkon madje një hap më tej, duke përfshirë edhe mjediset jashtë shkollës. Më konkretisht bëhet fjalë për një reduktimin të pengesave të krijuara, të cilat i ndeshim ende sot çdo ditë tek fëmijët me aftësi të kufizuara.

Një shkollë përfshirëse jo vetëm që zhvillohet vazhdimisht, por gjithashtu ndërhyr çdo ditë për respektimin e të drejtave të të gjithë fëmijëve dhe të rinjve. Në themel nuk janë vetëm të drejtat e fëmijëve të Kombeve të Bashkuara, por edhe të drejtat e njerëzve invalidë, të cilat përforcohen edhe në Konventën e të Drejtave të Invalidëve. Shumica e vendeve të emigrimit në Evropën Perëndimore dhe Veriore i kanë nënshkruar dhe ratifikuar të dyja konventat. Këto konventa sigurojnë jo vetëm një arsimim falas për të gjithë fëmijët dhe të rinjtë, por u kërkojnë shkollave, të kompensojnë gjithashtu disavantazhet, të cilat mund të krijohen nga prejardhja, gjymtimet ose problemet e tjera shëndetësore. Parimisht, mundësia për shkollim duhet të përshtatet dhe me kushtet e fëmijëve, pasi të drejta të njëjta nuk do të thotë, t'i afrosh të gjithëve të njëjtën gjë. «Premisa të tilla homogjeniteti» duhet t'u vijë në ndihmë mësuesve të sotëm për të kuptuar më mirë personalizimin e të mësuarit. Për këtë ata duhet të merren veçanërisht edhe me përfytyrimet e drejtësisë vetjake (Bloch 2014).

Mësuesit e MGJP-së mund të japin një kontribut mjaft të vlefshëm tek nxënësit e tyre në lidhje me mundësitë e barabarta dhe përfshirjen. Kjo gjë, nga njëra anë, mund të arrihet vetë në mësim me anë të angazhimit dhe orientimit të mësuesve (krahaso këtu edhe kapit 5 A.2), nga ana tjetër, edhe jashtë mësimin me anë të bisedave dhe këshillimeve me prindërit si dhe me mësuesit e mësimin të rregullt (shih kapitulli 12).

5. Mësimdhënia dhe të mësuarit si një proces i përbashkët për zgjidhjen e problemeve

Nëse të gjithë nxënësit nuk merren më me të njëjtën gjë në të njëjtën kohë, atëherë edhe mësuesi nuk mund të mjaftohet gjithmonë me një metodë, apo një plan mësimor apo kurrikul fikse. Personalizimi dhe demokratizimi i arsimin, i përshkruar më sipër, shfaqet jo vetëm në organizimin e orës mësimore nga mësuesit, por edhe në mjetet dhe planet mësimore të vendeve të emigrimit në Evropën Perëndimore, Qendrore dhe Veriore. Gjatë organizimit të mësimin duhet pasur parasysh që nxënësit përkrah sekuencave të udhëzuara, të kenë mundësinë e të mësuarit në mënyrë autodidakte (Kiper& Mischke 2008). Mjetet mësimore nënkuptojnë një punë më të madhe me detyra më të vështira, të cilat kërkojnë lloje të ndryshme ushtrimesh me anë të formave të ndryshme sociale dhe mjete të ndryshme mësimore. Planet mësimore aktuale (si p.sh. plani mësimor 21, i cili për kantonet gjermanishtfolëse të Zvicrës është në zhvillim e sipër) bazohen tek kompetencat, të cilat përvetësohen dhe përdoren në situata të ndryshme. Në vend të kushteve paraprake, pra për atë çka nxënësve i ofrohet, vëmendja përqendrohet më tepër tek output-i, pra tek rezultatet e shkollimit (krahaso gjithashtu kapitulli 5 A.1).

Duke u nisur edhe nga ajo, çka një pjesë e gjerë nënkupton dhe pranon, mësimi kuptohet si një proces aktiv dhe interaktiv. Bashkë me marrjen e informacionit, arrihen edhe kushtet e para të të mësuarit, por nxënësit duhet gjithashtu të përqipen për t'i kuptuar ato.

Dija duhet kombinuar, në mënyrë të tillë që ajo të mund të përdoret për zgjidhjen e çështjeve më të vështira. Pas kryerjes së një detyre, ajo çka arrihet duhet kontrolluar dhe vlerësuar. Mësimdhënia dhe të mësuarit duhet të plotësojnë njëra-tjetrën në atë mënyrë, sa që të dyja të mund të ndihmojnë në zgjidhjen e problemeve. Mësuesi ndihmon për zgjedhjen e temave sipas moshës dhe interesave, për ta kuptuar problemin sa më mirë, për nxitjen e motivimit të nxënësve, për të treguar problemin e paraqitur dhe për ta zgjidhur atë. Informacionet, njohuritë dhe zotësia e nevojshme për zgjidhjen e problemeve, përpunohen së bashku, mësuesi përkrah aq sa është e nevojshme dhe ofron ndihmë. Pasi bazat janë përpunuar,

mund të kalohet në planifikim konkret. Nëse është gjetur rruga e përshtatshme, nxënësit bëjnë detyrat e nevojshme dhe më pas kontrollojnë përfundimet e arritura. Proceset e mësimdhënies dhe mësimnxënies lidhen me njëra-tjetrën dhe ndërveprimi i ofron nxënësve një mundësi të përshtatshme, sipas nevoja të tyre për ndihmë, autonomi dhe ndjenjë përkatesie (Rohlf 2011). E gjithë kjo vlen pa dyshim edhe për mësimin e gjuhës së prejdardhjes dhe mund të përdoret gjithashtu shumë mirë në leksionet e saj, njësoj si në mësimin e rregullt.

Vështirësitë më të shpeshta në mësimin e gjuhës së prejdardhjes janë problemet në lidhje me gjuhën standarde dhe të kuptuarit gjatë leximit në gjuhë përkatese, duke qenë se shumë nxënës e flasin gjuhën e tyre vetëm në variant dialektor dhe mezi flasin e shkruajnë në gjuhën e parë (krahaso këtu edhe kapitulli 8). Për këtë, aftësia e mësuesit luan një rol të rëndësishëm për t'i kapur sa më herët vështirësitë dhe për t'i lokalizuar ato siç duhet. Për këtë gjë, fillimisht u duhet referuar situatave mësimore specifike, të cilat mund t'i shkaktonin probleme një fëmije. Shpesh shkak është se fëmija në fjalë, nuk i ka përvetësuar kompetencat, përshtatet në mënyra të tjera të ndërveprimit, në shtëpi apo në mësim përdor strategji të ndryshme të të mësuarit. Nëse fëmijët, me gjithë mundësinë për një shkollim të personalizuar, shfaqin në shkollë probleme të vazhdueshme, duhen realizuar në shumë vende të ashtuquajturat biseda në mjediset shkollore (krahaso listën e linkeve në bibliografi; sipas rajonit ndryshon dhe nocioni). Ato kanë për qëllim, të bashkojnë pikëpamjet e të gjithëpërfshirësve, të bëjnë një analizë të situatës së fëmijës dhe të caktojnë së bashku objektiva, të cilët më pas bëhen bazë e planifikimit të masave që duhen marrë. Nga zhvillimi i bisedave në mjediset e shkollës, arrihet si rregull një plan i dobishëm. Pas një kohe të caktuar, bisedat përsëriten dhe arritja e objektivave rishqyrtohet. Prosesi i bisedave në mjediset e shkollave zhvillohet në shumë vende, nëse për nxënësit është e nevojshme mësimi në gjuhën e vendit si gjuhë e dytë. Kuptohet që mësuesit e MGJP-së janë partner të vyer gjatë bisedave të tilla shkollore.

Personalizimi i arsimit, i përshkruar këtu, nënkupton gjithashtu, se i gjithë potenciali i një fëmije pranohet dhe vlerësohet si nga ana e shkollës, ashtu dhe nga mësuesi. Gjithsesi nuk bëhet fjalë vetëm për cilësi por edhe për aftësi të veçanta, të cilat për mësimin në shkollë mund të konsiderohen të dobishme.

Për të vepruar me aftësi, si një njeri i përgjegjshëm, në një shoqëri të hapur, individi duhet përkrahur për të gjitha dhuntitë e tij. Këtu përfshihet edhe shfrytëzimi i duhur i potencialit që ka një fëmijë, si p.sh. gjuha e tij e parë, historiku i tij specifik kulturor, si dhe përvojat e tij të deritanishme në jetë.

Në ndryshim nga të kuptuarit gabim të «individualizimit», «personalizmi» nuk synon një rrallim të shkollimit, por marrjen parasysh të personit, fëmijës, si dhe të të drejtave të tyre, përgjegjësisë dhe detyrimeve (OECD 2006). Për këtë arsye, të gjithë fëmijët dhe të rinjtë duhen trajtuar si të barabartë (Emmerich & Hornel 2013). Në qendër nuk qëndron shfrytëzimi i tyre si nxënës të mirë, por përvetësimi i kompetencës dhe zhvillimi i saj. Me nocionet: «diversitet» dhe «përfshirje», procesi i shndërrimit përkufizohet këtu i plotë. Pa pranimin e «diversitetit», përfshirja kthehet në një masë të detyrueshme, por pa «përfshirje», diversiteti zëvendëson paarsyeshmërinë dhe indiferencën. Vetë të dyja së bashku, i tregojnë shkollës demokratike rrugën drejt së ardhmes, e cila duhet arritur nga të gjithë personat e përfshirë.

Bibliografie

- Ainscow, Mel; Tony Booth; Alan Dyson (2006): *Improving Schools, Developing Inclusion*. London: Routledge.
- Bloch, Daniel (2014): *Ist differenzierender Unterricht gerecht? Wie Lehrpersonen die Verteilung ihrer Förderbemühungen rechtfertigen*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Emmerich, Johannes (2012): *Die Vielfalt der Freiwilligenarbeit. Eine Analyse kultureller und sozialstruktureller Bedingungen der Übernahme und Gestaltung von freiwilligem Engagement*. Münster: Lit-Verlag.
- Emmerich, Marcus; Ulrike Hormel (2013): *Heterogenität – Diversity – Intersektionalität. Zur Logik sozialer Unterscheidungen in pädagogischen Semantiken der Differenz*. Wiesbaden: Springer VS.
- Hradil, Stefan (2008): *Sozialstruktur und gesellschaftlicher Wandel*. In: Oscar W. Gabriel; Sabine Kropp (Hrsg.): *Die EU-Staaten im Vergleich. Strukturen, Prozesse, Politikinhalt* (3. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 89–123.
- Kiper, Hanna; Wolfgang Mischke (2008): *Selbstreguliertes Lernen – Kooperation – Soziale Kompetenz. Fächerübergreifendes Lernen in der Schule*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Krainz, Ulrich (2014): *Religion und Demokratie in der Schule. Analysen zu einem grundsätzlichen Spannungsfeld*. Wiesbaden: Springer VS.
- Nasir, Na'ilah Suad; Ann S. Roseberry; Beth Warren; Carol D. Lee (2006): *Learning as a Cultural Process. Achieving Equity through Diversity*. In: R. Keith Sawyer (Ed.), *The Cambridge Handbook of Learning Sciences*. Cambridge: Cambridge University Press, S. 489–504.
- OECD (2006): *Personalising Education*. Paris: OECD.
- Retzl, Martin (2014): *Demokratie entwickelt Schule. Schulentwicklung auf der Basis des Denkens von John Dewey*. Wiesbaden: Springer VS.
- Rohlf, Carsten (2011): *Bildungseinstellungen. Schule und formale Bildung aus der Perspektive von Schülerinnen und Schülern*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Prisching, Manfred (2008): *Bildungsideologien. Ein zeitdiagnostischer Essay an der Schwelle zur Wissensgesellschaft*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Tröhler, Daniel; Urs Hardegger (Hrsg.) (2008): *Zukunft bilden. Die Geschichte der modernen Zürcher Volksschule*. Zürich: NZZ Verlag.
- Turowski, Jan (2006): *Voraussetzungen, Differenzen und Kongruenzen Sozialer Demokratie*. In: Thomas Meyer; Jan Turowski: *Praxis der Sozialen Demokratie*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 447–485.
- Vojtová, Vèra; Wolf Bloemers; David Johnstone (2006): *Pädagogische Wurzeln der Inklusion*. Berlin: Frank & Timme.

Links

- Centre of Human Rights Education, Lucern University of Teacher Education: <http://www.phlu.ch/en/dienstleistung/centre-of-human-rights-education>
- Children's Rights, Oxfam Education: <http://www.oxfam.org.uk/education/resources/childrens-rights>
- Compasito. Manual on human rights education for children: <http://www.eycb.coe.int/compasito>
- Projekt Bildungslandschaften Jacobs-Stiftung: <http://bildungslandschaften.ch>
- Teaching Human Rights. Practical activities for primary and secondary schools. United Nations: <http://www.ohchr.org/documents/publications/abcchapter1en.pdf>
- Training and Education Materials, Human Rights Education Series, United Nations High Commissioner for Human Rights: <http://www.ohchr.org/en/publicationsresources/pages/trainingeducation.aspx>
- Verfahren Schulische Standortgespräche, Bildungsdirektion Kanton Zürich: http://www.vsa.zh.ch/internet/bildungsdirektion/vsa/de/schulbetrieb_und_unterricht/sonderpaedagogisches0/ssg/formulare_ssg.html