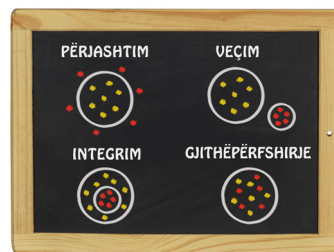


# MËSIMDHËNIA RRETH ÇËSHTJEVE TË DISKÛTUESHME



Paketë zhvillimi profesional  
për mësimdhënien e çështjeve  
të diskutueshme, e hartuar me  
pjesëmarrjen e Qipros, Irlandës,  
Malit të Zi, Spanjës dhe Mbretërisë  
së Bashkuar dhe mbështetjen  
e Shqipërisë, Austrisë,  
Francës dhe Suedisë

Horizontal Facility for Western Balkans and Turkey

Funded  
by the European Union  
and the Council of Europe



EUROPEAN UNION

COUNCIL OF EUROPE



CONSEIL DE L'EUROPE

Implemented  
by the Council of Europe

# **Të jetosh me të diskutueshmen**

**Mësimdhënia rreth çështjeve  
të diskutueshme përmes edukimit për qytetari  
demokratike dhe të drejtat e njeriut  
(EQD/DNj)**

## **Paketë trajnimi për mësuesit**

© 2018 Këshilli i Evropës. Të gjitha të drejtat e rezervuara.

I licencuar në Bashkimin Evropian sipas kushteve të miratuara. Asnjë pjesë e këtij botimi nuk mund të përkthehet, riprodhohet ose të transmetohet në çfarëdo forme ose përmes çfarëdo mjete, qoftë elektronik (CD-Rom, Internet, etj.) apo mekanik, përfshirë fotokopjimin, regjistrimin apo çfarëdo sistemi depozitimi ose marrjeje informacioni, pa lejen paraprake me shkrim nga Drejtoria e Komunikimit (F-67075 Strasburg Cedex ose publishing@coe.int).

Ky dokument është prodhuar duke përdorur fonde të një Programi të Përbashkët midis Bashkimit Evropian dhe Këshillit të Evropës. Pikëpamjet e shprehura këtu nuk mund të merren në asnjë mënyrë si pasqyrim i opinionit zyrtar të Bashkimit Evropian ose Këshillit të Evropës.

Botuar në kuadër të Veprimit "Lufta kundër Bullizmit dhe Ekstremizmit në Sistemin Arsimor në Shqipëri", të Instrumentit Horizontal të Bashkimit Evropian/Këshillit të Evropës për Ballkanin Perëndimor dhe Turqinë.

*Mendimet e shprehura në këtë dokument janë përgjegjësi e autorëve dhe nuk pasqyrojnë domosdoshmërisht politikën zyrtare të Këshillit të Evropës.*

Të gjitha kërkesat për riprodhimin ose përkthimin e plotë ose të pjesshëm të këtij dokumenti duhet t'i drejtohen Drejtorisë së Komunikimit (F-67075 Strasbourg Cedex ose publishing@coe.int). E gjithë korrespondenca tjetër në lidhje me këtë dokument duhet t'i drejtohet Divizionit të politikave arsimore – Drejtoria për qytetarinë dhe pjesëmarrjen demokratike.

Kopertina dhe faqosja: Departamenti i prodhimit të dokumenteve dhe botimeve (SPDP),

Këshilli i Evropës

Pamjet: Shutterstock

© Këshilli i Evropës, shtator 2015

Ribotuar në korrik 2016

Shtypur në Shqipëri

Ky përkthim është botuar nga Këshilli i Evropës, nën përgjegjësinë e përkthyesit (përkthim jo-zyrtar).

# PASQYRA E LËNDËS

<b>FALENDERIME</b>	<b>5</b>
<b>HYRJE</b>	<b>7</b>
<b>PJESA A. DOKUMENTI PËRSHKRUES I QËLLIMIT SHQYRTIMI I VESHTIRËSIVE</b>	
<b>DHE ZHVILLIMI I KOMPETENCËS</b>	<b>11</b>
<b>Hyrje</b>	<b>11</b>
Qëllimi	11
Baza	11
Qasja	12
<b>Konteksti</b>	<b>12</b>
<b>Shqyrtimi i literaturës</b>	<b>13</b>
Çfarë janë çështjet e diskutueshme?	13
Pse t'i mësojmë çështjet e diskutueshme?	14
Si mund të përballohen këto vështirësi?	18
Çfarë lloj trajnimesh dhe burimesh trajnimi janë të disponueshme kohët e fundit?	22
<b>Përfundime</b>	<b>22</b>
<b>Rekomandime</b>	<b>24</b>
<b>SHTOJCA I. KOMPETENCAT E MËSUESIT PËR MËSIMDHËNIEN RRETH ÇËSHTJEVE TË DISKUTUESHME</b>	<b>25</b>
<b>1. Personale</b>	<b>25</b>
<b>2. Teorike</b>	<b>25</b>
<b>3. Praktike</b>	<b>25</b>
<b>REFERENCAT</b>	<b>27</b>
<b>PJESA B. PROGRAMI I VEPRIMTARIVE TË TRAJNIMIT</b>	<b>29</b>
<b>Programi i veprimtarive të trajnimit</b>	<b>29</b>
<b>Zbatimi i programit të veprimtarive të trajnimit</b>	<b>29</b>
<b>Arritjet</b>	<b>29</b>
<b>Roli i trajnuesit</b>	<b>30</b>
<b>Rubrika 1: Paraqitja e çështjeve të diskutueshme</b>	<b>30</b>
<b>Rubrika 2: Metodatat e mësimdhënies</b>	<b>31</b>
<b>Rubrika 3: Reflektimi dhe vlerësimi</b>	<b>32</b>
<b>Rubrika Një: Paraqitja e çështjeve të diskutueshme</b>	<b>33</b>
Ushtrimi 1.1: Hyrje	33
Ushtrimi 1.2: Karriget muzikore	36
Ushtrimi 1.3: Pema me figura	38
Ushtrimi 1.3: Material mbështetës	39
Ushtrimi 1.5: Kontrolli i bagazhit	43
<b>Rubrika dy – Metoda e mësimdhënies</b>	<b>45</b>
Të përballosh sfidën	45
Ushtrimi 2.1: Cilën anë mban?	46
Ushtrimi 2.2: Ndryshimi i pikëpamjeve	50
Ushtrimi 2.3: Shkolla në anë të pyllit	52
Ushtrimi 2.3: Materiali mbështetës	53

Ushtrimi 2.4: Në vend të tjetrit	55
Ushtrimi 2.4: Material mbështetës	56
Ushtrimi 2.5: Kafeneja e botës	57
Ushtrimi 2.6: Teatri forum	59
Ushtrimi 2.6 – Material mbështetës	60
<b>Rubrika tre – Reflektimi dhe vlerësimi</b>	<b>61</b>
Vendosja e të gjitha gjërave në vend	56
Ushtrimi 3.1: Topi i borës	61
Ushtrimi 3.2: Plani mësimor	63
Ushtrimi 3.3: Letrat blu	64
Ushtrimi 3.4: Pema argëtuese	65
Ushtrimi 3.4: Material mbështetës	66

## FALENDERIME

---

### **P**artnerët e projektit

- ▶ Instituti Pedagogjik i Qipros, Ministria e Arsimit dhe Kulturës, Qipro
- ▶ Njësia për hartimin e kurrikulës, Bordi për Arsim dhe Formim i Bashkisë së Dublinit, Irlandë
- ▶ Kryetari i UNESCO-s për Edukimin për Qytetari Demokratike dhe të Drejtat e Njeriut, Mali i Zi
- ▶ Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa, Spanjë
- ▶ Fondacioni për qytetari, Mbretëria e Bashkuar (partner drejtues)

■ **Redaktorët e paketës**– David Kerr dhe Ted Huddleston, Fondacioni për qytetari, Mbretëria e Bashkuar

### ■ Autorët e paketës

- ▶ Elena Papamichael, Instituti Pedagogjik i Qipros, Ministria e Arsimit dhe Kulturës, Qipro
- ▶ Mary Gannon, CDETB, Njësia për hartimin e kurrikulës, Irlandë
- ▶ Bojka Djukanovic, Kryetare e UNESCO-s për Edukimin për Qytetari Demokratike dhe të Drejtat e Njeriut, Mali i Zi
- ▶ Rosa Garvín Fernández, Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa, Spanjë
- ▶ David Kerr dhe Ted Huddleston, Citizenship Foundation, Mbretëria e Bashkuar (autorë kryesorë)

### ■ Bashkëpunëtorë

- ▶ Instituti për Zhvillimin e Arsimit, Shqipëri
- ▶ Demokratiezentrum Wien, Austri
- ▶ Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, Francë
- ▶ Agjencia Kombëtare suedeze për Arsimin, Suedi



## HYRJE

**K**jo Paketë Trajnimi është një program profesional zhvillimi për mësuesit. Ajo është përgatitur për të mbështetur dhe për të nxitur mësimdhënien rreth çështjeve të diskutueshme në shkolla në Evropë.

### PËRSE DUHET PAKETA?

**T**ë mësosh si të përfshihesh në dialog me njerëz, vlerat e të cilëve janë të ndryshme nga tonat dhe t'i respektosh ata është në qendër të procesit demokratik dhe thelbësore për mbrojtjen dhe përforcimin e demokracisë si dhe përkujdesjen ndaj kulturës së të drejtave të njeriut.

— Të rinjtë në Evropë nuk e kanë gjithmonë mundësinë për të folur mbi çështje të diskutueshme në shkollë, sepse këto konsiderohen tejet të vështira për t'u shpjeguar, si, për shembull, çështjet që kanë të bëjnë me ekstremizmin, dhunën me bazë gjinore, abuzimin e fëmijëve apo orientimin seksual. Pa pasur mundësi të shprehin shqetësimet e tyre, pa vetëdijen sesi ndihen të tjerët apo të mbështeten vetëm te miqtë dhe media sociale për të gjetur informacion, të rinjtë mund të ndihen të irrituar apo të paqartë në lidhje me disa prej çështjeve madhore të cilat ndikojnë sot bashkësitë e tyre dhe shoqëritë evropiane. Në mungesë të ndihmës nga shkolla, ata mund të mos kenë asnjë mjet të besueshëm për t'u përballur me këto çështje në mënyrën e duhur dhe as dikë që t'i drejtojë.

— Ideja për këtë Paketë erdhi si rezultat i thirrjes nga hartuesit dhe profesionistët në një numër vendesh evropiane për trajnim më efektiv të mësuesve për mësimdhënien rreth çështjeve të diskutueshme.

### PSE TANI?

**S**hqetësimi publik i shfaqur pas një sërë rastesh dhune dhe trazirash shoqërore të bujshme në vende të ndryshme evropiane është ndërthurur me mendimin e ri në edukimin për demokraci dhe të drejtat e njeriut për ta bërë trajtimin e çështjeve me ndjeshmëri të lart në shkolla urgjenca arsimore.

— Së pari, ngjarjet si protestat e vitit 2011 në Londër, krimet e urrejtjes në vitin 2011 në Norvegji dhe sulmi kundër Charlie Hebdo-së në vitin 2015 në Paris kanë nxitur një rishikim tërësor të rolit që luajnë shkollat në zhvillimin moral dhe qytetar të të rinjve në këto vende dhe kudo në Evropë.

— Së dyti, politika evropiane për edukimin për demokraci dhe të drejtat e njeriut është zhvendosur gjatë viteve të fundit nga varësia nga ushtrimet e librave dhe përfitimi i njohurive teorike drejt vendosjes së theksit tek i nxëni aktiv dhe pjesëmarrës dhe angazhimi në çështje të 'jetës reale'. Ka një konsensus gjithnjë në rritje se qytetaria demokratike, respektimi i të drejtave të njeriut dhe të kuptuarit ndërkulturor mësohet në mënyrë më efektive me anë të 'të bërit' sesa të 'të diturit', domethënë, duke mbledhur fakte. Si përfundim, kurrikula për qytetari demokratike dhe edukimi me të drejtat e njeriut kudo në Evropë është e hapur ndaj llojeve të reja, të paparashikueshme dhe të diskutueshme të përmbajtjes së mësimdhënies.



## ÇFARË NËNKUPTOJMË ME 'E DISKUTUESHME'?

**P**ërkufizimi që ka rezultuar si më i vlefshmi për ata që janë të përfshirë në projektin pilot në vendet evropiane është se çështjet e diskutueshme mund të përkufizohen si:  
'Çështje të cilat ngjallin ndjenja të forta dhe e ndajnë opinionin e bashkësive dhe të shoqërisë'

— Ato ndryshojnë nga lokalja te globalja, si, për shembull, nga ndërtimi i një xhamie deri te ulja e shkarkimeve të gazrave serë. Disa janë të **hershme**, si ndarjet sektare ndërmjet komuniteteve në një numër vendesh evropiane, kurse disa të tjera janë **shumë të rishta**, si, për shembull, radikalizmi islamik i rinisë.

— Ato ndryshojnë gjithashtu edhe sipas **vendit** e **kohës**. Kryqet në shkolla mund të jenë tejet të debatueshme në një vend, ndërkohë që, në një tjetër, ato mund të jenë një pjesë e pranuar e jetës. E njëjta gjë vlen edhe për edukimin dygjuhësh, pagesën për ujin e matur apo shaminë e fesë islame. Pothuajse çdo temë mund të bëhet e diskutueshme në çdo kohë dhe ditë për ditë po lindin çështje të reja për diskutim.

## PSE ËSHTË I VËSHTIRË MËSIMI RRETH ÇËSHTJEVE TË DISKUTUESHME?

**Ç**ështjet me ndjeshmëri të lartë mbartin **konflikte madhore** të vlerave dhe interesave, që shpesh kundërshtojnë ato fakte mbi të cilat bazohen. Ato janë zakonisht të ndërlikuara dhe nuk marrin përgjigje lehtë. Ato ngjallin ndjenja të forta dhe zakonisht krijojnë apo përforcojnë ndarjet mes njerëzve, duke sjellë dyshim dhe mosbesim.

— Hapja e kurrikulës shkollore ndaj çështjeve të kësaj natyre ngre **pyetje pedagogjike** të vështira, të tilla si: si të mbrojmë ndjeshmërinë e nxënësve me prejardhje dhe kultura të ndryshme, si të parandalojmë mosmarrëveshjet në klasë dhe si ta mësojmë një material të debatueshëm në mënyrë të paanshme, duke shmangur kritikën për paragjykim. Edhe kjo ngre pyetje mbi lirinë akademike dhe rolin e besimeve dhe vlerave të vetë mësuesit.

— Për **drejtimin dhe menaxhimin e shkollës**, kjo ngre pyetje mbi politikën, të tilla si: si t'i mbështesim mësuesit në mësimdhënien rreth çështjeve të diskutueshme, si të ofrojmë mundësi shtesë për dialog brenda komunitetit të shkollës, si për shembull me anë të formave demokratike të qeverisjes së shkollës, si të nxisim një frymë mbështetëse në shkollës, si të vëzhgojmë cilësinë e përgjithshme të përgatitjes dhe si të trajtojmë shqetësimet e prindërve dhe të tjerëve jashtë shkolle.

## SI NDIHMON PAKETA?

**P**aketa synon të trajtojë **vështirësitë** e mësimdhënies së çështjeve të diskutueshme me anë të përgatitjes së një pakete gjithëpërfshirëse me materiale trajnimi dhe zhvillimi profesional.

— Ajo synon të ndihmojë **mësuesit** të njohin vlerën e angazhimit të të rinjve me çështjet e diskutueshme dhe të zhvillojnë besimin dhe kompetencat për ta bërë atë pjesë të praktikës së tyre të përditshme, në veçanti duke:

- ▶ Krijuar **'hapësira të sigurta'** në klasë, ku nxënësit mund të zbulojnë lirshëm e pa frikë çështje që u interesojnë;
- ▶ përdorur **strategji mësimdhënieje** dhe teknika që nxisin dialog të hapur dhe me respekt.

— Logjika e paketës është se, edhe pse nuk ka **'zgjidhje të shpejta'** dhe jo çdo çështje do të jetë e përshtatshme për çdo grupmoshë, në fund të fundit nuk ka asnjë arsye pse çështjet që ngjallin ndjeshmëri duhet të shmangen në shkolla dhe klasa, dhe ka çdo arsye të mundshme se pse ato nuk duhet të shmangen.

## SI ËSHTË HARTUAR PAKETA?

— Paketa e Trajnimit është hartuar përmes skemës së projekteve pilot 'Të drejtat e njeriut dhe demokracia në veprim', me organizimin e përbashkët të Këshillit të Evropës (KiE) dhe Komisionit Evropian (KE). Qëllimet dhe frymëzimin i ka marrë nga Karta e Këshillit të Evropës për Edukimin për Qytetari Demokratike dhe

Edukimin për të Drejtat e Njeriut, Programi i Këshillit të Evropës për Edukimin për Qytetari Demokratike dhe Edukimin për të Drejtat e Njeriut, si dhe Kuadri Strategjik i Komisionit Evropian për Bashkëpunim në Arsim dhe Formim (ET2020). Ajo mbështetet gjithashtu edhe në punën e Këshillit mbi historinë, edukimin ndërkulturor dhe fetar dhe zgjidhjen pa dhunë të konflikteve.

— Paketa është studiuar, konceptuar dhe pilotuar nga Projekti Pilot. Ajo është produkt i punës së përfaqësuesve nga një sërë vendesh të ndryshme evropiane. Paketa mbledh bashkë politika, praktika dhe literaturë studimore nga të katërta anët e Evropës dhe përtej saj.

## PËR KË ËSHTË KONCEPTUAR?

Kjo Paketë është hartuar kryesisht për t'u ardhur në ndihmë **mësuesve**. Çështjet e diskutueshme mund të lindin në çdo fazë të arsimit, në çdo lloj shkolle apo fushe të kurrikulës, ndaj dhe Paketa do të jetë e dobishme për mësuesit e **të gjitha institucioneve arsimore** dhe në **të gjitha lëndët**, nga parashkollori deri në arsimin e lartë; nga edukimi qytetar dhe studimet shoqërore deri te gjuha dhe shkenca. Ajo është përgatitur për përdorim në seanca të zhvillimit profesional dhe/ose në përgatitjen e mësuesve para fillimit të punës nën udhëheqjen e një trajnuesi me përvojë.

— Ajo do të jetë e dobishme edhe për **drejtuesit e shkollave dhe drejtuesit e lartë**. Çështjet e diskutueshme nuk mund të kufizohen në klasa: ato përhapen gjithsesi dhe në hapësira të tjera të shkollës, në korridore, në mensa, kënde të lojërash dhe sallat e mësuesve.

— Paketa nuk është hartuar vetëm për një vend dhe është e përshtatshme për përdorim nëpër **të gjithë Evropën**.

## ÇFARË QASJEJE KA?

**P**aketa nxit një qasje të **hapur dhe bashkëpunuese** ndaj mësimdhënies dhe mësimnxënies, duke vendosur një theks të veçantë mbi **vetëreflektimin dhe veprimin e mirëmbuar e të informuar**. Mësuesit nixten të mendojnë për mënyrën sesi vlerat që kanë ndikojnë në qëndrimet e tyre profesionale ndaj materialeve të debatueshme dhe trajtimit.

— **Kompetencat profesionale** rreth të cilave është ndërtuar Paketa mbështeten në **vlerat dhe qëllimet themelore** të Këshillit të Evropës dhe ndahen në tri kategori:

- ▶ Vetjake, si për shembull vetëreflektimi
- ▶ Teorike, si për shembull kuptimi i rolit të dialogut në demokraci
- ▶ Praktike, si për shembull strategjitë e mësimdhënies dhe mësimnxënies

## SI ËSHTË STRUKTURUAR?

**P**aketa e Trajnimit është e ndarë në dy pjesë kryesore:

- ▶ Pjesa A – Dokumenti që përshkruan qëllimin
- ▶ Pjesa B – Programi i Veprimtarive të Trajnimit

— Mbështetur në shqyrtimin e burimeve të botuara nga një sërë vendesh në Evropë dhe përtej saj, si dhe duke shfrytëzuar të dhënat nga studimi dhe pilotimi fillestar i Projektit Pilot, 'Dokumentit përshkruar qëllimit' shqyrton vështirësitë kryesore të mësimdhënies rreth çështjeve të diskutueshme, sugjerojnë mënyra sesi mund të përballohen këto vështirësi, përcakton kompetencat profesionale, që nevojiten për t'i përballuar ato dhe parashtron rekomandime për hartimin e një grupi veprimtarish trajnimi bazuar në këto kompetenca. Vetë veprimtaritë e trajnimit janë paraqitur me udhëzime të plota në Programin e Veprimtarive të Trajnimit më poshtë.

## SI DUHET TË PËRDORET?

**N**ë rastin ideal, Paketa duhet të përdoret **e gjitha**. Të dyja pjesët janë të ndërlidhura dhe të konceptuara që të punojnë me njëra-tjetrën dhe ta përforcojnë njëra-tjetrën. Megjithatë, ky nuk është kusht i domosdoshëm dhe Paketa është mjaft **elastike** për t'u zbatuar në mënyra të ndryshme.

— **Dokumenti që përshkruan qëllimin** parashton arsyen për mësimdhënien rreth çështjeve të diskutueshme dhe shpjegon se pse janë zgjedhur veprimtaritë e trajnimit. Ai mund të lexohet përpara, gjatë apo pas aktiviteteve të trajnimit, ose si kombinim i të triave.

— **Programi i Veprimtarive të Trajnimit** është hartuar si një kurs i vazhdueshëm formimi praktik, që zgjat **rreth 2 ditë**, edhe pse mund të ndahet lehtë në seanca më të shkurtra që zhvillohen gjatë disa ditëve. Nëse lind nevoja, veprimtari të veçanta mund të përdoren gjithashtu si seanca më vete.

## SI LIDHET PAKETA ME PËRPARËSITË DHE DETYRIMET AKTUALE ARSIMORE?

**P**ërmbajtja, qasja dhe elasticiteti i Paketës e bëjnë atë të përshtatshme për të ndihmuar në një sërë përparësish dhe detyrimesh aktuale arsimore. Në veçanti, ajo ndihmon përforcimin e rolit të edukimit në përhapjen e **vlerave themelore** të Këshillit të Evropës: demokracisë, të drejtave të njeriut dhe shtetit të së drejtës, si dhe të konceptit të **edukimit si mburojë** kundrejt të këqijave shoqërore, si ekstremizmi dhe radikalizmi i të rinjve, ksenofobia dhe diskriminimi, dhuna dhe gjuha e urrejtjes, humbja e besimit të politika dhe pasojat negative të masave shtrënguese.

## PJESA A

# DOKUMENTI PËRSHKRUES I QËLLIMIT SHQYRTIMI I VESHTIRËSIVE DHE ZHVILLIMI I KOMPETENCËS

### HYRJE

#### QËLLIMI

**T**ë mësojmë si të marrim pjesë në dialog me njerëz që mbartin vlera të ndryshme nga tonat dhe t'i respektojmë ata qëndron në themel të procesit demokratik dhe është thelbësore për mbrojtjen dhe forcimin e demokracisë, si dhe nxitjen e kulturës së të drejtave të njeriut.

■ Të rinjtë në Evropë nuk e kanë gjithmonë mundësinë për të folur mbi çështje me ndjeshmëri në shkollë, sepse këto quhen tejet të vështira për t'u shpjeguar, si, për shembull, çështjet që kanë të bëjnë me ekstremizmin, dhunën me bazë gjinore, abuzimin e fëmijëve apo orientimin seksual. Pa pasur mundësi të shprehin shqetësimet e tyre, pa vetëdijen sesi ndihen të tjerët apo të mbështeten vetëm te miqtë dhe media sociale për të gjetur informacion, të rinjtë mund të ndihen të irrituar apo të paqartë në lidhje me disa prej çështjeve madhore të cilat ndikojnë sot bashkësitë e tyre dhe shoqëritë evropiane. Në mungesë të ndihmës nga shkolla, ata mund të mos kenë asnjë mjet të besueshëm për t'u përballur me këto çështje në mënyrën e duhur dhe as dikë që t'i drejtojë.

■ Dokumenti i përshkrimit të qëllimit shqyrton **vështirësitë kryesore** të mësimdhënies rreth çështjeve me ndjeshmëri në shkollat evropiane dhe propozon mënyra sesi mund të përballohen këto vështirësi. Ai përqendrohet veçanërisht te nevoja për të rritur vetëbesimin dhe kompetencat e mësuesve për të trajtuar këto çështje në klasë dhe kudo në shkollë.

■ Këto ide përbëjnë bazën e një sërë rekomandimeve për hartimin e një **Pakete Trajnimi** të re për mësimdhënien rreth çështjeve të diskutueshme, ku përfshihet Dokumenti i përshkrimit të qëllimit (Pjesa A) dhe Programi i Aktiviteteve të Trajnimit (Pjesa B). Këto synohet të jenë në përdorim dhe të zbatohen kudo nëpër Evropë dhe janë pilotuar tanimë me sukses me mësues, trajnues në një numër vendesh evropiane.

#### BAZA

■ Dokumenti përshkrues është përgatitur me anë të skemës së projekteve pilot 'Të drejtat e njeriut dhe demokracia në veprim', të organizuara bashkërisht nga Këshilli i Evropës (KiE) dhe Komisioni Evropian (KE). Qëllimet dhe frymëzimin i ka marrë nga Karta e Këshillit të Evropës për Edukimin për Qytetari Demokratike dhe Edukimin për të Drejtat e Njeriut, Programi i Këshillit të Evropës për Edukimin për Qytetari Demokratike dhe Edukimin për të Drejtat e Njeriut, si dhe Kuadri Strategjik i Komisionit Evropian për Bashkëpunim në Arsim dhe Formim (ET2020). Ai mbështetet gjithashtu edhe në punën e Këshillit mbi historinë, edukimin ndërkulturor dhe fetar dhe zgjidhjen pa dhunë të konflikteve.

■ Për këtë arsye, Dokumenti përshkrues duhet parë si nxitës i **vlerave themelore të Këshillit të Evropës**: demokracisë, të drejtave të njeriut dhe shtetit të së drejtës, si dhe i konceptit të **edukimit si mburojë kundrejt të këqijave shoqërore** si ekstremizmi dhe radikalizimi i të rinjve, ksenofobia dhe diskriminimi, dhuna dhe gjuha e urrejtjes, humbja e besimit te politika dhe pasojat negative të masave shtrënguese.

■ Ai është studiuar, konceptuar dhe pilotuar nga Projekti Pilot dhe është produkt i punës së përfaqësuesve nga një sërë vendesh nga mbarë Evropa.

## QASJA

■ Dokumenti përshkruet nxit një qasje të hapur dhe bashkëpunuese ndaj mësimdhënies dhe mësimnxënies, duke vënë një theks të veçantë të vetëreflektimi dhe veprimi i mirëmenduar. Mësuesit nxitën të mendojnë për mënyrën sesi vlerat dhe besimet e tyre vetjake ndikojnë në qëndrimet profesionale që mbajnë në raport me materialin e diskutueshëm dhe trajtimin e tij.

■ Ai gjithashtu thekson krijimin e **'mjediseve të sigurta'** në klasa dhe shkolla, ku çështjet e ndjeshme të mund të diskutohen dhe debatohen hapur nga nxënësit, të mbështetur dhe të lehtësuara nga mësuesit. Këto mjedise i ndihmojnë nxënësit të merren me dallimet, të ulin tensionin dhe të nxisin mënyra jo të dhunshme të zgjidhjes së konflikteve. Ato nxisin vetëreflektimin dhe të dëgjuarit e të tjerëve, nxisin dialogun ndërkulturor, u japin zë pakicave, ndërtojnë tolerancën dhe respektin e ndërsjellë si dhe ushqejnë një qasje më kritike ndaj informacionit të përfutur nga media.

## KONTEKSTI

**S**hqetësimi publik që është shfaqur pas një numri rastesh dhune dhe trazirash shoqërore të bujshme në vende të ndryshme evropiane është ndërthurur me **mendimin e ri në edukimin për demokraci dhe të drejtat e njeriut** për ta bërë trajtimin e çështjeve të diskutueshme në shkolla një çështje urgjence arsimore.

■ Së pari, ngjarje si protestat e vitit 2011 në Londër, krimet e urrejtjes në vitin 2011 në Norvegji dhe sulmi kundër Charlie Hebdo-së në vitin 2015 në Paris kanë nxitur një rishikim tërësor të rolit që luajnë shkollat në **zhvillimin moral dhe qytetar të të rinjve**, një domosdoshmëri që ka gjetur jehonë kudo në Evropë.

■ Së dyti, politika evropiane për edukimin për demokraci dhe të drejtat e njeriut është zhvendosur gjatë viteve të fundit nga varësia të ushtrimit të librave dhe njohuritë teorike drejt vendosjes së theksit tek i **nxëni aktiv dhe pjesëmarrës** dhe pjesëmarrja në **çështje e 'jetës reale'**. Ka një konsensus gjithnjë në rritje se qytetaria demokratike, respektimi i të drejtave të njeriut dhe të kuptuarit ndërkulturor mësohet në mënyrë më efektive me anë të **'të bërit'** sesa të **'të diturit'**, domethënë, duke mbledhur fakte. Për rrjedhojë, kurrikula e edukimit për qytetari demokratike dhe të drejtat e njeriut kudo në Evropë është hapur ndaj llojeve të reja, të paparashikueshme dhe të diskutueshme të përmbajtjes së mësimdhënies.

■ Hapja e kurrikulës ndaj çështjeve të kësaj natyre ngre **pyetje pedagogjike** të vështira për mësuesit, ku përfshihen:

- ▶ Si t'u përgjigjemi **pohimeve të të vërtetave** kundërshtuese nga nxënësit, përfshi edhe nëse duhet mbajtur anë për një çështje, në mënyrë që mësuesi të mos ndihet në pozitë të vështirë dhe as nxënësit të mos ndihen sikur aty ka 'diçka që qëndron pas';
- ▶ Si të mbrojmë ndjeshmëritë e nxënësve nga prejardhje dhe kultura të ndryshme dhe të atyre që kanë përfshirje personale e familjare në temë, në mënyrë që nxënësit të mos ndihen të turpëruar, të viktimizuar apo të përjashtuar, apo të vihen në shënjestër të ngacmimeve ose bullizmit;
- ▶ Si **të ulim tensionet** dhe të parandalojmë që diskutimet të nxehen më shumë se ç'duhet, me qëllim që klasa të mbahet nën kontroll dhe nxënësit të kenë mundësi të diskutojnë lirisht;
- ▶ Si t'i nxisim nxënësit **të dëgjojnë këndvështrimet e të tjerëve**, në mënyrë që të mësojnë t'i respektojnë njerëzit e tjerë dhe t'i vlerësojnë opinionet e tyre;
- ▶ Si t'i trajtojmë çështjet e diskutueshme me paanësi pa pasur informacion bazë të hollësishëm apo burime të besueshme faktesh mbi një temë të caktuar, në mënyrë që mësuesit të mos ndihen të zbuluar ndaj kritikave për njëanshmëri apo paaftësi;
- ▶ Si t'u përgjigjemi **pyetjeve të papritura** mbi çështje të diskutueshme dhe të përballemi me **komentet e pandjeshme**, në mënyrë që të ruhet integriteti i mësuesit dhe nxënësit e tjerë të mos ndihen të lënduar apo të fyer.

■ Ajo ngre pyetje të vështira edhe për **politikën e shkollës**, si:

- ▶ Si mund t'i mbështesin drejtuesit e shkollës mësuesit për mësimdhënien rreth çështjeve të diskutueshme;
- ▶ Si të menaxhohet **përhapja e diskutimit** rreth çështjeve me ndjeshmëri nga klasa jashtë në korridore, oborr dhe hapësira të tjera;

- ▶ Si të zhvillojmë dhe të nxisim, një kulturë shkollore demokratike në shkollë;
  - ▶ Si t'i trajtojmë shqetësimet e prindërve dhe të tjerëve në bashkësi apo në media, të cilët janë të shqetësuar sesa i përshtatshëm është mësimi i çështjeve të tilla në shkollë dhe/ose mënyrat me të cilat mësohen ato.
- Rubrika në vijim shqyrton përgjigjet e ndryshme të këtyre pyetjeve që gjenden në literaturën gjithnjë e në rritje në këtë fushë, duke u përqendruar veçanërisht në atë çfarë thotë literatura në lidhje me:
- ▶ Çfarë e bën një çështje 'të diskutueshme'?
  - ▶ Argumentet për mësimdhënien rreth çështjeve të diskutueshme,
  - ▶ Vështirësitë e mësimdhënies së çështjeve të diskutueshme,
  - ▶ Si mund të përballohen këto vështirësi?
  - ▶ Cilësia dhe mundësia e marrjes së trajnimit profesional.

## SHQYRTIMI I LITERATURËS

**G**jatë tri apo katër dekadave të fundit ka pasur një shtim të ngadaltë, por të qëndrueshëm të literaturës që mbështet mësimdhënien rreth çështjeve të diskutueshme si pjesë e edukimit për qytetari demokratike dhe të drejtat e njeriut, duke nënvizuar paralelisht edhe vështirësitë e mëdha me të cilat përballen mësuesit kur trajtojnë çështje të tilla në klasë. Kjo literaturë përfshin **vëllime të shkruara e të botuara** (si për shembull Berg et al, 2003; Claire & Holden, 2007; Cowan & Maitles, 2012; Hess, 2009; Stradling, 1984), **artikuj shkencorë** (si për shembull Ashton & Watson, 1998; Clarke, 1992; Dearden, 1981; Kelly, 1986; Soley, 1996; Wilkins 2003) si dhe një sërë **udhëzimesh praktike dhe burimesh në internet** për mësuesit (si për shembull Huddleston and Kerr, 2006; CitizED, 2004; Citizenship Foundation, 2004; Clarke, 2001; Crombie & Rowe, 2009; CDVEC, 2012; Fiehn, 2005; LSN, 2006; Oxfam, 2006; Richardson, nd).

■ Autorët e këtyre botimeve bien dakord të gjithë se mësimdhënia rreth çështjeve të diskutueshme luan një rol të rëndësishëm në përgatitjen e qytetarëve të rinj për të marrë pjesë në shoqëri, për më tepër, pasi i ndihmon ata të mësojnë sesi të marrin pjesë në dialogun demokratik me personat që kanë pikëpamje të ndryshme nga të tyret. Zhvillimi i **aftësive të nxënësve për të diskutuar**, sidomos në lidhje me "çështje të diskutueshme e të ndjeshme", përcaktohet si një përgjegjësi e rëndësishme për mësuesit në instrumentin e Këshillit të Evropës për Kompetencat e Mësuesve për Edukimin për Qytetari Demokratike dhe Edukimin për të Drejtat e Njeriut (Këshilli i Evropës, 2009).

■ Pranohet gjithashtu se përgjegjësia e mësuesve për **zhvillimin e aftësive të mendimit analitik dhe kritik**, si për shembull në vlerësimin e burimit dhe dallimin e paragjyqimeve, si dhe nxitja e **zhvillimit gjuhësor** është me rëndësi në trajtimin e çështjeve të diskutueshme. Cilësia e diskutimit të çështjeve të ndjeshme në klasë dhe shkolla është pazgjdhshëmrisht e lidhur me cilësinë e zhvillimit gjuhësor të nxënësve (atij me shkrim, me gojë dhe dëgjimor). Sa më të zhvilluara të jenë aftësitë gjuhësore të nxënësve, aq më e lehtë është për ta të dallojnë dhe të rendisin informacion nga një sërë burimesh, të përdorin informacionin për të ndërtuar argumente të qarta dhe të prera dhe t'i paraqesin ato me qetësi dhe rrjedhshëmëri kur diskutojnë me të tjerët. Sa më pak të zhvilluar, aq më shumë gjasa ka që nxënësit të mbyten nga një çështje dhe të ngecin në një mal opinionesh, çka mund t'i detyrojë ata t'i drejtohen gjuhës arrogante dhe agresive kur shohin se po e humbin debatin.

### ÇFARË JANË ÇËSHTJET E DISKUTUESHME?

■ Emërtimi **'çështje e diskutueshme'** përdoret në mënyra të ndryshme në vende të ndryshme. Megjithatë, dallimet nuk janë edhe aq domethënëse; ato paraqesin më shumë ndryshime mbi të njëjtin grup të përgjithshëm temash, sesa koncepte bazë që janë kryekëput të ndryshme.

■ Përkufizimi, që rezulton më i dobishëm kudo nëpër vendet evropiane të përfshira në këtë Projekt Pilot, është që 'çështjet e diskutueshme' mund të përkufizohen si:

**'Çështje që ngjallin ndjenja të forta dhe ndajnë bashkësitë e shoqërinë.'**

■ Zakonisht, çështjet e diskutueshme përshkruhen si mosmarrëveshje apo probleme të ditës, që ngjallin emocione të forta, prodhojnë shpjegime kundërshtuese dhe zgjidhje që mbështeten në besime ose vlera alternative dhe/ose interesa konkurruese dhe të cilat, si rezultat, priren të ndajnë shoqërinë. Çështje të tilla janë shpesh tejet të ndërlikuara dhe të vështira për t'u zgjidhur thjesht duke përdorur faktet.

■ Megjithatë, është mundësia e çështjeve të diskutueshme për të ngjallur **emocione të forta**, si brenda ashtu dhe

jashtë klase, që shihet shpesh si pengesa më e madhe për mësimdhënien. Për shumë komentues tipari përcaktues i një çështjeje të diskutueshme është 'ndjeshmëria politike' e saj. Me këtë nënkuptohet prirja e saj për të ngjallur dyshim, zemëratë apo shqetësim publik, ndërmjet nxënësve, prindërve, zyrtarëve në shkolla, drejtuesve fetarë dhe të komunitetit, autoriteteve publike, deri dhe midis vetë mësuesve.<sup>1</sup>

■ Është me dobi të bëjmë dallimin ndërmjet dy llojeve të çështjeve të diskutueshme: **çështjeve të hershme**, si ndasitë sektare dhe tensionet ndërmjet grupeve në kundërshti me njëri-tjetrin në një numër vendesh evropiane, dhe **çështjeve të rishta**, si shqetësimi në rritje për ekstremizmin fetar, dhunën dhe indoktrinimin e radikalizimin e të rinjve evropianë apo shtimin e bullizmit në internet dhe vjedhjen e identitetit në internet. Të dyja llojet paraqesin vështirësi të ngjashme për mësuesit, por duke pasur theks të ndryshëm. Me çështjet e vjetra vështirësia për mësuesit është si t'i qasen me një mënyrë të rishtë çështjes dhe të gjejnë diçka të re për të thënë, duke shmangur përjashtimin e mëtejshëm të grupeve apo individëve të caktuar. Me çështjet tejet të rishta vështirësia është sesi t'i përgjigjemi diskutimit spontan të nxënësve, si të gjejmë informacion të besueshëm për temën dhe për qëndrimin që duhet të mbajë mësuesi në lidhje me të.

■ Qëndrimet dhe rrethanat ndryshojnë, ndaj çfarë quhet si e diskutueshme në një kohë të caktuar mund të duket relativisht e padëmshme në një tjetër dhe çfarë është e diskutueshme në një vend mund të mos jetë diku tjetër. Ideja e kujdesit shëndetësor të mbështetur nga shteti është veçanërisht e diskutueshme në ShBA, për shembull, por aspak e tillë në shumë prej vendeve evropiane.<sup>2</sup> Ndërkohë, çështje të orientimit seksual dhe dallimeve fetare trajtohen në mënyrë më të qartë në kurrikulën e disa vendeve evropiane, krahasuar me disa të tjera. Po ashtu, ajo çka quhet si e diskutueshme në rrethanat e një shkolle apo deri dhe të një klase, mund të mos jetë shqetësuese në rrethanat e një tjetre.<sup>3</sup>

■ Ndoshta për këtë arsye janë bërë pak ose aspak përpjekje për të **kategorizuar** çështjet e diskutueshme në lloje të ndryshme. Një përjashtim përbën Stradling (1984), i cili ofron një tipologji bazuar në faktin se me çfarë ka të bëjë një mosmarrëveshje:

- ▶ Çfarë ka ndodhur?
- ▶ Shkaqet e situatës aktuale;
- ▶ Qëllimet e dëshiruara për të cilat duhet punuar;
- ▶ Kursi i duhur i veprimit që duhet ndërmarrë;
- ▶ Pasojat e mundshme të atij veprimit.<sup>4</sup>

■ Stradling (1984) po ashtu bën dallimin mes çështjeve që janë **të diskutueshme në sipërfaqe** dhe atyre që janë **të diskutueshme në thelb**. Të parat, të paktën në parim, janë të zgjidhshme, nëse merren parasysh faktet. Të dytat burojnë prej mosmarrëveshjesh që lindin për shkak të besimit thelbësor apo gjykimit vlerësues dhe janë shumë herë më vështira për t'u trajtuar.<sup>5</sup>

## PSE T'I MËSOJMË ÇËSHTJET E DISKUTUESHME?

■ Stradling (1984) i ndan arsyet për mësimin e çështjeve të diskutueshme në dy lloje: 'të bazuara në produkt' dhe 'të bazuara në proces'.

### (a) Arsyet e bazuara në produkt

■ Në arsyet e bazuara në produkt, çështjet shihen si të rëndësishme në vetvete ose sepse kanë lidhje me 'probleme madhore sociale, politike, ekonomike apo morale të kohës sonë', ose sepse kanë 'lidhje të drejtpërdrejtë me jetën e nxënësve'.<sup>6</sup> Kjo është një nga arsyet kryesore për mësimin rreth çështjeve të diskutueshme që jepet në Raportin e Crick-ut (1998) në Mbretërinë e Bashkuar:

"... Çështjet e diskutueshme janë të rëndësishme në vetvete dhe të mos informosh rreth tyre dhe të mos diskutosh mbi to do të thotë të lësh një hendek të gjerë e domethënës në përvojën arsimore të të rinjve."<sup>7</sup>

1 Stradling (1984) f. 2

2 Hess (2009)

3 Stradling (1984)

4 Stradling (1984), f. 2-3

5 Stradling (1984), f. 2

6 Stradling (1984), f. 3

7 Raporti Crick (1998), 10.4



■ Një argument paksa më ndryshe dhe i rëndësishëm është që jo vetëm t'i mësojmë çështjet e diskutueshme, sepse nxënia e tyre do të ketë vlerë në vetvete, por edhe të plotësojmë mënyrat e njëanshme edhe të paqarta me të cilat paraqiten disa çështje në media. Kështu, Scarratt dhe Davison (2012) vënë re se:

“Zhvillimi i medias masive i ka zbuluar sa vjen e më shumë fëmijët ndaj çështjeve të diskutueshme, që duhen çmitizuar dhe diskutuar”<sup>8</sup>

■ Shtimi me shpejtësi i burimeve dhe organeve mediatike dhe lehtësia me të cilën nxënësit mund t'i shohin ato që në një moshë të vogël nënkupton se ky argument mund të jetë akoma më me vend sot, sesa në vitin 2007 kur u komentua nga Scarratt dhe Davison (2012).

#### (b) Arsyet e bazuara në proces

■ Në arsyetimin e bazuar në proces thelbi i çështjeve të diskutueshme shihet si më pak i rëndësishëm sesa kompetencat e të nxënësve apo qëndrimet dhe sjellja qytetare që mund të lindin prej përfshirjes me to. Këto përfshijnë:

- ▶ **Sipas temës:** për shembull, të kuptosh se të diskutuarit nuk duhet pasur frikë, por është pjesë e jetës në demokraci, të kuptosh se aftësia për të diskutuar çështje të debatueshme në mënyra të qytetëruara dhe produktive, strategjia për t'u përfshirë në diskutime të tilla, të kuptuarit se në demokraci këndvështrimet e dikujt vlejnë po aq sa të të gjithëve.<sup>9</sup>
- ▶ **Ndërkurrikulare:** për shembull, aftësitë gjuhësore dhe të komunikimit, vetëbesimi dhe aftësitë ndërpersonale,<sup>10</sup> aftësitë e të menduarit dhe të dialogut në nivel të lartë,<sup>11</sup> aftësitë e përpunimit të informacionit, të arsyetimit, të kërkimit, ato të mendimit krijues dhe të vlerësimit.<sup>12</sup>
- ▶ **Sjellja qytetare:** interes politik më i lartë,<sup>13</sup> vlera pro-demokratike, pjesëmarrje më e madhe politike,<sup>14</sup> më shumë njohuri qytetare, interes më i madh për të diskutuar çështje publike jashtë shkolle, gjasa më të mëdha që të thonë se do të votojnë dhe të punojnë vullnetarisht kur të rriten.<sup>15</sup>

#### CILAT JANË VËSHTIRËSITË?

■ Vështirësitë e mësimin të çështjeve të diskutueshme ndahen në pesë tema të mëdha:

- ▶ (a) Stili i mësimdhënies;
- ▶ (b) Mbrojtja e ndjeshmërive të nxënësve;
- ▶ (c) Atmosfera dhe kontrolli i klasës;
- ▶ (d) Mungesa e njohurive të specializuara;
- ▶ (e) Përballja me pyetje dhe komente spontane.

#### (a) Stili i mësimdhënies

■ Mësimi rreth një çështjeje të diskutueshme është ndryshe nga njohja e nxënësve me një trupë njohurish të gjithëpranuara. Nuk mund të qëndrohet jashtë një çështjeje të diskutueshme dhe t'i qasësh me distancën akademike që mund të jetë e përshtatshme diku tjetër. Procesi i mësimdhënies dhe nxënies ndikohet gjithmonë nga qëndrimet dhe opinionet që mësuesit dhe nxënësit sjellin në klasë; si i tillë, ai nuk mund të jetë kurrë asnjans.<sup>16</sup>

■ Për këtë arsye, **rreziku i paragjyqimeve** është parë si një nga problemet kryesore të mësimdhënies rreth çështjeve të diskutueshme<sup>17</sup>, për shembull, Raporti Crick (1998), PSHE Association (2013), Oxfam, (2006). Në disa raste, problemi nuk është thjesht rreziku i paragjyqimeve, por shqetësimet për akuza për paragjykim. Këto shqetësime thuhet se teprohen nga kultura e përgjegjshmërisë, karakteristike e disa sistemeve arsimore bashkëkohore.<sup>18</sup> Siç vë në dukje Hess (2009), edhe pse shqetësime të tilla janë shpesh të pabaza, disa prej tyre

8 Scarratt and Davison (2012), f. 38

9 Hess (2009), f. 162

10 Claire & Holden (2007)

11 Wegerif (2003)

12 Lambert & Balderstone (2010), f. 142

13 Soley (1996)

14 Hess (2009), f. 31

15 Raporti i misionit qytetar të shkollave, cituar në Hess (2009), f. 28

16 Stradling (1984)

17 P.sh. Raporti Crick (1998), PSHE Association (2013), Oxfam (2006)

18 Clarke (2001)



kanë rezultuar mëse të justifikuar. Ajo citon shembullin e mësuesve të Nju Jorkut, të cilët janë dënuar dhe në disa raste janë pushuar nga puna, sepse e kanë trajtuar ngjarjen e 11 shtatorit si çështje të diskutueshme.<sup>19</sup> Kohët e fundit, në Mbretërinë e Bashkuar (MB) inspektorati i shkollave, Ofsted, i ka ngarkuar me përgjegjësi disa shkolla, sepse nuk kanë bërë më shumë për t'ua ndaluar nxënësve qasjen në faqe interneti për ekstremizmin islamik kur janë në shkollë ose për të mos i lejuar ta ndajnë këtë informacion me nxënësit e tjerë nëpërmjet medias sociale. Kjo ka bërë që Ofsted-i t'u ulë pikë në renditjen nga inspektimi disa prej këtyre shkollave, nga 'shkëlqyer' në 'e pamjaftueshme', për shkak të shqetësimeve rreth aftësisë së shkollës për t'i ruajtur nxënësit.<sup>20</sup>

■ Ka plot diskutime në literaturë për llojin e stilit të mësimdhënies që **do të pakësonte rrezikun e paragjykimeve dhe/ose të akuzave për paragjykim** në parashtrimin e çështjeve të diskutueshme. E një rëndësie të veçantë është sesi mësuesit merren me vetë përvojat dhe opinionet e tyre dhe, në veçanti, nëse zgjedhin apo jo t'i ndajnë ato me nxënësit. Krahas kësaj është edhe pyetja sesi mësuesit merren me përvojat dhe opinionet e nxënësve, në veçanti, atëherë kur nxënësit dhe/ose familjet e tyre mund të jenë drejtpërdrejt ose tërthorazi të përfshirë në një çështje të diskutueshme.

■ Stradling (1984) përcaktoi katër stile të përshtatshme mësimdhënieje,<sup>21</sup> të riprodhuara më poshtë me ndryshime (d.m.th., për të zhvilluar më tej stilet e mësimdhënies të shtuara) në një sërë publikimesh pasuese.<sup>22</sup> Këto janë:

- ▶ Qasja e '**drejtuesit asnjës'** – kjo kërkon që mësuesi të mos shprehë asnjë pikëpamje personale apo aleancë të çfarëdo natyre por, të veprojë vetëm si një lehtësues i diskutimit. Edhe pse kjo mund të ndihmojë të ulë shanset e ndikimit të papërshtatshëm të mësuesit, mund të jetë e vështirë të ruhet, veçanërisht kur shprehen këndvështrime të keqinformuara dhe ndonjëherë mund të ketë efektin e përforcimit të qëndrimeve dhe paragjykimeve ekzistuese. Ka edhe disa që mendojnë se kjo mund t'i ndjellë dyshime klasës mbi besueshmërinë e mësuesit.
- ▶ Qasja e '**ekuilibruar'** – kjo kërkon nga mësuesi që t'u paraqesë nxënësve një radhë të tërë këndvështrimesh alternative mbi çështjen, në mënyrë sa më bindëse që të jetë e mundur, pa shfaqur këndvështrimin e tij/saj. Edhe pse ka epërsinë të tregojë se çështjet nuk janë dydimensionale dhe parashtron ide dhe argumente të cilat, ndryshe, nxënësve nuk do t'u shkonte mendja, kjo mund edhe të japë përshtypjen se të gjitha opinionet janë njësoj të shëndosha dhe të bazuara në fakte. Po ashtu, kjo nënkupton edhe lejinin e shprehjes së disa qëndrimeve shumë të skajshme, që veçse do të përforconin paragjykimet ekzistuese.
- ▶ Qasja e '**avokatit të djallit'** – kjo kërkon nga mësuesi që të mbajë në mënyrë të ndërgjegjshme qëndrimin të kundërt me atë të shprehur nga nxënësit. Edhe pse kjo qasje ka epërsinë se siguron shprehjen dhe marrjen seriozitet të një rradhe të tërë pikëpamjesh, nxënësit mund të njëjtësojnë gabimisht mësuesin me disa prej këndvështrimeve të shprehura këtu. Nëse qëndrime të caktuara argumentohen tejet mirë, kjo mund t'i përforcojë paragjykimet ekzistuese.
- ▶ Qasja e '**qëndrimit të deklaruar'** – kjo kërkon nga mësuesi që t'i bëjë të ditura këndvështrimet e tij në një pikë të caktuar gjatë shqyrtimit të një çështjeje. Edhe pse kjo i ndihmon nxënësit të vetëdijesohen dhe të marrin parasysh paragjykimet e mësuesit dhe u jep një model sesi të përgjigjen ndaj një çështjeje të diskutueshme, kjo mund edhe t'i çojë ata drejt pranimin të një këndvështrimi thjesht sepse është i mësuesit.
- ▶ Qasja e '**aleatit'** – kjo kërkon nga mësuesi që të mbajë anën e një nxënësi ose grupi nxënësish. Edhe pse kjo mund t'u vijë në ndihmë nxënësve më të dobët apo grupeve të marginalizuara të shprehen dhe u tregon sesi mund të ndërtohen dhe të zhvillohen argumentet, kjo mund edhe t'u japë nxënësve të tjerë përshtypjen që mësuesi thjesht po e përdor këtë për të përhapur pikëpamjen e tij ose të shihet edhe si mbajtje me hatër.
- ▶ Qasja e '**linjës zyrtare'** – kjo kërkon nga mësuesi që të përkrahë qëndrimin e diktuar nga autoritetet publike. Edhe pse kjo mund t'i japë mësimdhënies legjitimitet zyrtar dhe e mbron mësuesin nga ndjekja prej autoriteteve, nëse mësuesi ka një këndvështrim të ndryshëm, ata mund të ndihen në pozitë të vështirë dhe kjo mund t'i bëjë nxënësit të mendojnë se diskutimet e tyre janë të pavlera, sepse ka vetëm një këndvështrim që vlen.

19 Hess (2009), f.25

20 Shih, për shembull, artikullin e gazetës *The Guardian* të 20 nëntorit 2014: <http://www.theguardian.com/education/2014/nov/20/church-england-school-john-cass-ofsted-downgraded-extremism>

21 Stradling (1984), f. 112-113

22 P.sh., Raporti Crick (1998), Fiehn (2005)

*(b) Mbrojtja e ndjeshmërive të nxënësve*

■ Një tjetër problem ose vështirësi është rreziku që çështjet e diskutueshme ndikojnë negativisht **emocionet e nxënësve apo ndjenjën e vetëvlerësimit**.

■ Është argumentuar se **efekti i lejimit të nxënësve të thonë lirisht** atë që mendojnë rreth një çështjeje është se mësuesi i vë vulën 'zyrtare' të miratimit shprehjes së një rrache të tërë këndvështrimesh dhe qëndrimesh të skajshme. Kjo ka gjasa që t'i bëjë nxënësit të ndihen të ofenduar, të ngacmuar apo të mënjnauar, çka shkakton armiqësi dhe ndasi si brenda, ashtu edhe jashtë klase.<sup>23</sup>

■ Philpott et al (2013) vërejtën se **negativiteti i nxënësve kundrejt shokëve të tyre** gjatë diskutimit të pikëpamjeve të ndryshme ishte një shqetësim i madh për mësuesit. Mësuesit në studimin e tyre raportuan se nxënësit shpesh sillleshin në mënyrë emotive dhe ndiheshin të sulmuar kur i perceptonin komentet e bëra nga shokët e klasës si fyese për ta. Kjo vërehej veçanërisht gjatë diskutimeve që lidheshin me fenë dhe çështje ndërkulturore.

■ Ndonjëherë, nxënësit **ndihen të sulmuar edhe prej mësuesit**, qoftë prej përfshirjes së temës që sipas tyre i nxjerr në dritë të keqe, qoftë prej përcaktimit të opinionëve të tyre të sinqerta si të papërshtatshme apo 'politikisht jokorrekte'. Philpott et al (2013) regjistruan rrëfimin e një mësuesi për një nxënëse, e cila refuzoi të merrte pjesë në një diskutim mbi islam, sepse u ndje sikur mësuesi 'i ishte vënë pas fesë së saj'. Kjo është një vështirësi gjithnjë e më e madhe në shumë vende evropiane ku bashkësitë dhe shkollat, sidomos në qytetet e mëdha, kanë popullsi shumëkulturore dhe shumëfetare, për shkak të lëvizjes së njerëzve dhe familjeve brenda dhe jashtë vendit.

■ Rreziku në këto situata është se mund t'i bëjnë nxënësit të vetëcensurohen apo edhe **të tërhiqen tërësisht nga procesi i të nxënësve**, ose nëpërmjet kanosjes dhe bullizmit, ose prej frikës se mos etiketohen 'politikisht jokorrektë', apo thjesht të veçohen prej shokëve.<sup>24</sup>

*(c) Mjedisi dhe kontrolli i klasës*

■ Një problem apo vështirësi e trete në mësimdhënien e çështjeve të diskutueshme është **ai i klimës dhe kontrollit të klasës** dhe frika se mos diskutimi nxehet së tepërmi. Aty ku ka emocione të forta, klasat mund të polarizohen lehtë, duke shkakuar armiqësi ndërmjet nxënësve, që kërcënojnë mjedisin dhe disiplinën në klasë. Ekziston frika se konflikti ndërmjet nxënësve mund të përkeqësohet nga minuta në minutë dhe të dalë jashtë kontrollit, **duke lëkundur autoritetin e mësuesit** dhe duke ndikuar negativisht në marrëdhëniet e ardhshme nxënës-mësues. Ekziston gjithashtu edhe frika, në disa raste, se kjo mund të çojë në dëmtim të qëndrimit profesional dhe personal të mësuesit. Për shembull, nëse një mësues e humbet kontrollin e diskutimit, kjo ka shumë gjasa të lëkundë autoritetin e tij/saj në atë klasë nxënësish në të ardhmen. Në rrethana ekstreme, kjo mund të çojë në ankesa ndaj mësuesit nga nxënësit ose nga prindërit apo përfaqësuesit e bashkësisë, duke sjellë hetimin nga ana e zyrtarëve të qeverisë dhe censurimin publik apo shkarkimin e mësuesit.

■ Vështirësia e mjedisit dhe kontrollit të klasës është një çështje e veçantë për ata që po përgatiten të bëhen mësues dhe/ose janë në vitet e para të mësimdhënies. Prandaj dhe udhëzimet mbi mësimdhënien rreth çështjeve të diskutueshme theksojnë **nevojën për strategji që ndihmojnë zbutjen e përplasjeve** në klasë dhe që parandalojnë nxehjen së tepërmi dhe përhapjen përtej klasës të.<sup>25</sup>

■ Problemi i kontrollit të klasës duket se është më i mprehtë kur trajtohet puna që përfshin diskutimin me nxënësit. Kjo nuk është për t'u çuditur, duke qenë se, shumicën e herëve, menaxhimi i një diskutimi mund të jetë veçanërisht i vështirë për mësuesit. Kjo kërkon aftësi të mëdha, përgatitje të kujdesshme dhe praktikë reflektuese të vazhdueshme, si dhe aftësi për t'u përgjigjur e për të kundërpërgjigjur menjëherë.<sup>26</sup>

■ Edhe pse përmendet më rrallë sesa frika nga mbinxehja e debatit, por që ka po aq rëndësi, është edhe rreziku nga mos-nisja fare e diskutimit ose **nxehja e pakët**. Stradling (1984) konstaton se edhe me çështje që ndajnë pjesën tjetër të kombit, mësuesit mund të gjenden përballë një muri **apatie**. Kjo mund të jetë vështirësi e hasur veçanërisht kur trajtohen çështje të diskutueshme që ekzistojnë prej kohësh, ku opinionet dhe pozicionet e ndryshme janë të njohura mirë dhe kaq të dëgjua, sa që nuk ngjallin interes për nxënësit apo mësuesin. Qëndrimi ndaj situatës ku të gjithë bien dakord pa e diskutuar apo apatisë është një tjetër vështirësi me të cilën përballen mësuesit.<sup>27</sup>

23 Crombie & Rowe (2009)

24 Crombie & Rowe (2009)

25 P. sh., Njësia për hartimin e kurrikulës e CDVEC-së (2012)

26 Huddleston & Rowe (2015)

27 Stradling (1984), f. 11

*(d) Mungesa e njohurive të specializuara*

■ Problemet e mësimdhënies rreth çështjeve të diskutueshme shpesh duken sikur ndërlikohen më tej nga **natyra komplekse dhe dinamike** e shumë prej këtyre çështjeve. Ato kërkojnë që mësuesit të kenë njohuri, që nuk i kanë zakonisht në fusha të tjera të kurrikulës. Thuhet se për të kuptuar si duhet kompleksitetin e disa prej këtyre çështjeve do të duheshin 'të paktën disa njohuri rreth faktorëve ekonomikë, sociologjikë, politikë, historikë dhe psikologjikë të përfshirë'.<sup>28</sup> Kjo bëhet veçanërisht e vështirë kur çështje të diskutueshme janë **bashkëkohore**. Duke qenë të tanishme, çështje të tilla janë në një situatë vërshimi të vazhdueshëm informacioni dhe, si e tillë, mësuesit e kanë të vështirë ta kuptojnë si duhet ose të jenë të përditësuar me to, apo të parashikojnë pasojat e tyre të mundshme. Ato janë kaq bashkëkohore, thotë Stradling-u (1984), sa është 'e vështirë të gjesh materiale mësimdhënieje të cilat i trajtojnë këto mosmarrëveshje si duhet apo në një mënyrë të përshtatshme të ekuilibruar' dhe burimet e informacionit me të cilat duhet të punojnë mësuesit ka gjasa të jenë 'të njëanshme, të paplota dhe kontradiktore'.<sup>29</sup> Kjo bëhet edhe më e vështirë tani që një mori organesh mediatike dhe faqesh të rrjeteve sociale raportojnë e komentojnë mbi çështje shpesh në 'kohë reale'.

■ Clarke (2001) vëren se nuk është thjesht kompleksiteti, por mungesa e njohjes së temës që prirret t'i shkurajojë mësuesit, për shembull, kur një çështje e re e të drejtave të njeriut papritur shfaqet në një pjesë të largët të botës, ose kur një mësues urban që punon në një shkollë rurale përballet me imtësitë e ngatërruara të Politikës së Përbashkët Bujqësore Evropiane (PPB), ose trajtimi i çështjes së ekstremizmit islamik për një mësues që punon në një shkollë monokulturore në një qytet të vogël. Kjo mund të jetë çoroditëse për mësuesit, të cilët janë mësuar të luajnë rolin e 'ekspertit' të lëndës dhe që nxënësit i respektojnë, për shkak të njohurive dhe ekspertizës.

*(e) Përballja me pyetje dhe komente spontane*

■ Së fundmi, ekziston problemi si të dish t'u përgjigjesh sa më mirë **pyetjeve apo komenteve spontane** me natyrë të diskutueshme që bëjnë nxënësit. Duke qenë se nxënësit kanë vazhdimisht qasje në internet dhe në median sociale përmes telefonit apo kompjuterëve, është e pamundur të parashikojmë se çfarë çështjesh do të ngrenë herës tjetër, kur do t'i ngrenë apo si do të ndikojnë ato te nxënësit e tjerë ose në mjedisin në klasë apo shkollë. Mësuesit në studimin e Philpott et al's (2013) iu referuan kësaj si një nga vështirësitë kryesore me të cilën përballen në këtë fushë.

**SI MUND TË PËRBALLOHEN KËTO VËSHTIRËSI?**

■ Është përgjithësisht e qartë se nuk ka **një përgjigje të vetme të thjeshtë** për vështirësitë që lidhen me mësimdhënien rreth çështjeve të diskutueshme. Kështu, për shembull, Stradling (1984) thotë:

'Thjesht nuk është e mundur të përcaktosh rregulla konkrete e të shpejta për mësimdhënien rreth çështjeve të diskutueshme, të cilat të zbatohen në çdo kohë. Mësuesi duhet të marrë parasysh njohuritë, vlerat dhe përvojat që nxënësit sjellin me vete në klasë; metodat e mësimdhënies që mbizotërojnë në orët e tjera mësimore; klimën e klasës... si dhe moshën dhe aftësinë e nxënësve'.<sup>30</sup>

■ Duke qenë se rrethana të ndryshme në klasë kërkojnë metoda dhe strategji të ndryshme dhe nuk ka garanci se një strategji e cila funksionon me një grup nxënësish do të funksionojë detyrimisht me një tjetër grup, sipas argumenteve, ajo çka nevojitet është **ndjeshmëria ndaj kontekstit dhe reagimi me elasticitet**.

■ Ka një sërë sugjerimesh të ndryshme praktike të nxjerra nga literatura se çfarë mund të nënkuptojë kjo në praktikë. Ato kanë të bëjnë me çështje si:

- ▶ Ndërgjegjësimi dhe vetëreflektimi i mësuesit;
- ▶ Ndërgjegjësimi për natyrën e çështjeve të diskutueshme dhe sfidave që paraqesin;
- ▶ Ndërgjegjësim rreth përbërjes së klasës dhe mjedisit të shkollës;
- ▶ Aftësia për të përdorur dhe zbatuar një gamë modelesh mësimdhënieje;
- ▶ Krijimi i atmosferës së duhur në klasë dhe i kulturës demokratike dhe mbështetëse në shkollë;
- ▶ Njohja e nxënësve me kuadrot dhe strategjitë;
- ▶ Shmangia e rolit të 'ekspertit të ditur';

28 Stradling (1984), f. 3

29 Stradling (1984), f. 4

30 Stradling (1984), f. 11

- ▶ Trajnimi i nxënësve për të dalluar paragjykimet;
- ▶ Aftësia për të planifikuar dhe drejtuar diskutimin me efektivitet;
- ▶ Aftësia për të përdorur dhe zbatuar një gamë teknikash të specializuara mësimdhënieje;
- ▶ Përfshirja e aktorëve dhe mësuesve të tjerë.

Secila nga këto sugjerime praktike shqyrtohet me radhë më poshtë.

*(a) Ndërgjegjësimi dhe vetëreflektimi i mësuesit*

■ Mësuesit duhet të jenë të ndërgjegjshëm dhe të ndjeshëm përballë mënyrës sesi vetë përvoja e tyre me çështjet ka gjasa të ndikojë mënyrën sesi ata i trajtojnë ato në klasë. Një element i **vetëreflektimit personal** të mësuesve mbi besimet dhe vlerat e tyre dhe si ndikojnë këto mënyrën sesi ata u drejtohen dhe ndërveprojnë me nxënësit, qoftë individualisht, qoftë në mënyrë kolektive, shihet si thelbësore për mësimdhënien e ndjeshme rreth çështjeve të diskutueshme. Një pjesë e rëndësishme e këtij procesi është vendimi sesi të **gjejmë një ekuilibër midis personale dhe publike**. Edhe pse ka pikëpamje të cilat mësuesit duan t'i mbajnë për vete pa ua thënë nxënësve, mund të ketë edhe hapësirë që mësuesit ndonjëherë të ndajnë përvojat e tyre personale. Ndarja mund të shtojë informacion mbi një temë, t'i ndihmojë nxënësit të kuptojnë dhe të thellojnë botëkuptimin e tyre. Kështu, për shembull, një mësues i cili ka qenë viktimë e bullizmit në internet mund të vendosë të ndajë përvojat e veta me nxënësit, në mënyrë që ata ta kuptojnë më mirë ndikimin dhe pasojat, pa hyrë në hollësira të imta personale të natyrës së bullizmit.

*(b) Ndërgjegjësimi për natyrën e çështjeve të diskutueshme dhe sfidave që paraqesin*

■ Kuptimi i asaj çfarë do të thotë që një çështje është e diskutueshme, problemet e mësimit të tyre dhe pritshmëritë realiste për çka mund të arrihet në klasë shihen gjithashtu si të rëndësishme. Materialet orientuese dhe të trajnimit zakonisht ofrojnë një ide të përgjithshme rreth natyrës së çështjeve të diskutueshme, **përfitimeve** të përfshirjes së tyre në kurrikul dhe **rreziqeve të mundshme** që duhen pasur kujdes, duke i paraprirë vlerësimit të qasjeve e strategjive të veçanta të mësimdhënies. Vënia në provë e materialeve pilote për Paketën e Mësimdhënies na dha një ide më të qartë se cilat janë çështjet e diskutueshme në një sërë vendesh evropiane, krahasuar me ato që janë më të diskutueshme në vende të caktuara. Për shembull, çështjet e barazisë gjinore, edukimit shëndetësor e seksual dhe racizmit quheshin si të diskutueshme në shumicën e vendeve pilote, ndërkohë që çështja e korrupsionit të zyrtarëve publikë ishte veçanërisht e debatueshme në Shqipëri, çështja e politikave ndaj migracionit të BE-së ishte e diskutueshme në Mbretërinë e Bashkuar dhe fakti nëse njerëzve u duhet matur sasia e ujit që përdorin ishte një çështje e nxehtë në Republikën e Irlandës.

*(c) Ndërgjegjësimi lidhur me përbërjen e klasës dhe mjedisin e shkollës*

■ Pasja e njohurive praktike për **ndjeshmëritë e shumta të mundshme** në çdo klasë, ashtu si dhe në shkollë në tërësi dhe në bashkësinë përreth, si dhe, mundësisht, për qëndrimin e autoriteteve zyrtare, shihet si parakusht për të kuptuar se kur ka gjasa që një çështje të jetë e diskutueshme dhe si mund të trajtohet me kujdes. Në studimin e saj mbi larminë në klasë, Hess (2009) vërejtë se ekziston më shumë ndryshueshmëri në pikëpamjet e vetë nxënësve (larmi e brendshme) dhe ndërmjet nxënësve (ndër-larmi) nga ç'mund të mendohet fillimisht.

■ Faza pilote në përgatitjen e kësaj Pakete Trajnimi theksoi rëndësinë e vendeve që përdorin këto njohuri në rrethanat konkrete për t'u dhënë formë veprimtarive të trajnimit mbi çështjet, të cilat janë të diskutueshme në rrethanat e tyre. Për shembull, në Mbretërinë e Bashkuar, një nga vështirësitë e diskutuara nga mësuesit gjatë trajnimit ishte sesi të trajtohet çështja e kundërveprimit armiqësor të disa partive politike përballë imigracionit, në veçanti kur ushqehet nga raportime nxitëse në media. Në Spanjë, një nga problemet ishte shkalla e lartë e papunësisë mes të rinjve si pasojë e krizës ekonomike. Në Shqipëri doli në pah çështja e evazionit fiskal, kurse në Qipro dhe në Republikën e Irlandës problemi lidhej me mënyrën sesi duhet trajtuar çështja e qëndrimeve kontradiktore në shoqëri ndaj edukimit shëndetësor dhe seksual.

*(d) Aftësia për të përdorur dhe zbatuar një gamë modelesh mësimdhënieje*

■ Aftësia për të përdorur një radhë **qasjesh të përgjithshme mësimdhënieje** dhe për të ditur se kur dhe si t'i zbatosh ato në praktikë quhet veçanërisht e rëndësishme, qoftë si një mënyrë për pakësimin e rrezikut të paragjykimeve, qoftë për t'i hapur nxënësit ndaj mundësisë së ideve dhe vlerave të reja. Mësuesit duhet të njihen me qasjet e duhura, epërsitë dhe mangësitë përkatëse dhe rrethanat në të cilat ato zbatohen më

mirë. Të katërta qasjet e sugjeruara nga *Stradling et al* (1984): 'drejtuesi asnjë', qasja e 'ekuilibruar', 'avokati i djallit' dhe 'angazhimi i deklaruar', rishfaqen në botime të tjera të shumta në një sërë formash të ndryshme. Dy të tjera janë sugjeruar kohët e fundit: qasja e 'aleatit' dhe ajo e 'linjës zyrtare'. Këshillohet gjithashtu se është me dobi për mësuesit të ndajnë me nxënësit metodat e përdorura dhe arsyet për zgjedhjen e tyre.<sup>31</sup>

*(e) Krijimi i mjedisit të duhur në klasë dhe i kulturës demokratike dhe mbështetëse në shkollë*

■ Rëndësia e rolit të mjedisit në klasë dhe në të gjithë shkollën, ajo çka shpesh quhet 'kultura demokratike në shkollë' theksohet në të gjithë literaturën. Ai duhet të jetë mjedis i hapur dhe pa gjykime<sup>32</sup>, ku ka 'ndershmëri' dhe besim ndërmjet personelit dhe nxënësve<sup>33</sup> dhe ku 'nxënësit janë të çliruar nga frika e shprehjes së këndvështrimeve të arsyeshme që bien ndesh me ato që ka mësuesi apo shokët e klasës'<sup>34</sup>. Përgatitja e **kodit të sjelljes** apo e **rregullave të klasës/shkollës** për mënyrën si duhet të sillen nxënësit në rast mosmarrëveshjeje mbi një çështje është kyçe për krijimin e këtij lloji mjedis, shpesh të quajtur si '**rregulla bazë**' për diskutim.<sup>35</sup> Shpesh tregohet se ato funksionojnë më mirë kur vetë nxënësit janë të përfshirë në hartimin e tyre. Ato vendosen në vende të dukshme ku t'i shohin të gjithë dhe quhen si punë në vazhdim, rishikohen dhe rishqyrtohen herë pas herë.<sup>36</sup>

*(f) Përgatitja e kornizave kuadër dhe e strategjive për nxënësit*

■ Përpos krijimit të mjedisit të duhur, këshillohet gjithashtu që nxënësit duhet të mësohen, jo vetëm me rregullat e diskutimit demokratik, por edhe me llojin e qasjes analitike që nevojitet në rast përballjeje me çështje që janë të diskutueshme. Kjo sjell paraqitjen e 'konceptit të demokracisë' për nxënësit dhe të 'faktit se individë dhe grupe të ndryshme kanë mosmarrëveshje thelbësore për llojin e shoqërisë që duan'<sup>37</sup>, ofrimin e një '**kuadri konceptual**', që i ndihmon për të analizuar mosmarrëveshjet publike<sup>38</sup>, të njohin 'nevojën për tolerancë dhe vullnetin për të zgjidhur mosmarrëveshje me anë të diskutimit dhe debatit (dhe në fund fare të kutisë së votimit) dhe jo nëpërmjet dhunës'<sup>39</sup>. Kjo përfshin gjithashtu pajisjen e tyre me 'strategji për t'u angazhuar' në diskutim.<sup>40</sup>

*(g) Shmangia e rolit të 'ekspertit të ditur'*

■ Natyra komplekse dhe e paqëndrueshme e shumë prej çështjeve të diskutueshme ka çuar në ide se, të paktën në disa raste, mësuesit duhet të shmangin rolin e 'ekspertëve të ditur' për të zgjedhur në vend të tij mësimdhënien përmes **formave të të nxënësit kërkimor apo të bazuar në probleme**.<sup>41</sup> Roli i mësuesit do të ishte më tepër i një lehtësuesi, sa për të nxitur kureshtjen dhe debatin e nxënësve, duke 'mbështetur' ndërveprimet e tyre teksa ata i bëjnë pyetje njëri-tjetrit dhe për çështjen duke paraqitur material, ide dhe argumente të përshtatshme kur nevojitet. Clarke (2001), për shembull, ofron një strategji për mësimdhënien e çështjeve publike të diskutueshme bazuar në katër hapa, ku secili prej tyre iu ofron nxënësve një grup pyetjesh që iu mundësojnë atyre shikimin e çështjes nga kënde të ndryshme, si dhe një bazë të arsyeshme për ta gjykuar. Ato janë: 'Me se ka të bëjë çështja?', 'Cilat janë argumentet?', 'Çfarë supozohet?' dhe 'Si janë manipuluar argumentet?'. Stradling (1984) përcakton një grup prej katër 'aftësisish' dhe 'mënyrash gjatë procesit për ta parë një çështje', të cilat vetë nxënësit mund t'i transferojnë nga njëra çështje te tjetra. Këto janë: 'diagnostikimi kritik i informacionit dhe i fakteve'; 'shtrimi i pyetjeve të sikletshme'; 'shquarja e retorikës'; dhe 'kultivimi i përpjekjes'.<sup>42</sup>

*(h) Trajnimi i nxënësve për të dalluar paragjykimet*

■ Disa botime theksojnë përfitimet që ka mësimi ose trajnimi i nxënësve për të dalluar paragjykimet, si për t'i ndihmuar ata t'i **analizojnë çështjet në mënyrë më kritike**, ashtu edhe për të ulur në minimum paragjykimet ekzistuese apo akuzat për paragjykim.<sup>43</sup> Crombie & Rowe (2009), për shembull, sugjerojnë që nxënësit të nxiten që të bëhen 'dallues paragjyimesh', të mësojnë të shquajnë opinionin nga faktet dhe të dallojnë gjuhën emocionale dhe thashethemet në burimet mediatike.

31 Crombie & Rowe (2009), f. 9

32 Crombie & Rowe (2009), f. 8

33 ACT (2103)

34 Raporti Crick (1998), f. 10

35 P.sh. ACT (2013)

36 P.sh. Crombie & Rowe (2009)

37 Crombie & Rowe (2009)

38 Stradling (1984), f. 5

39 Crombie & Rowe (2009)

40 Hess (2009), f. 62

41 Stradling (1984), f. 4

42 Stradling (1984), f. 115-116

43 P.sh. Raporti Crick (1998)

*(i) Aftësia për të planifikuar dhe drejtuar diskutimin me efektivitet*

■ Njohja e diskutimit në klasë është metoda kryesore për trajtimin e çështjeve të diskutueshme për shumë mësues. Në literaturë u vihet theks i veçantë **kompetencave të mësuesve për të planifikuar dhe drejtuar diskutimet**. Kjo përfshin edhe caktimin e një 'kohe të konsiderueshme' paraprakisht 'për të njëjtësuar dhe për të bërë kërkime për sfondin' e një çështjeje<sup>44</sup>; mospërdorimit të debatit si mënyrë shqyrtimi e një teme, por si pika përfundimtare e një sërë veprimtarish nga të cilat nxënësit prodhojnë ide, si për shembull loja me role, teatri, simulimet etj.,<sup>45</sup> formulimit të pyetjeve, përzgjedhjes së një stimuli dhe hartimit të detyrave për t'u angazhuar me një stimul<sup>46</sup> dhe teknikat për të kontrolluar diskutimet janë tejet të nxehura, si, për shembull, ndërprerja<sup>47</sup>.

■ Disa botime propozojnë përdorimin e **formateve të strukturuar** në ndihmë të kontrollit të diskutimit. Hess (2009), për shembull, ka marrë në shqyrtim epërsitë dhe mangësitë e tri formateve të ndryshme: qasjet e 'takimeve të qytetarëve', 'seminareve' dhe 'diskutimit të çështjeve publike'. Crombie & Rowe (2009) rekomandojnë trajnimin e nxënësve në punën me diskutime dhe debate që nga fillimi dhe këshillojnë që të mos pritët prej tyre të diskutojnë çështje 'tejet të debatueshme', para se të jenë trajnuar në teknikat bazë me tema 'më të sigurta'.<sup>48</sup>

*(j) Aftësia për të përdorur dhe zbatuar një gamë teknikash të specializuara mësimdhënieje*

■ Përpos qasjeve të përgjithshme apo modeleve të mësimdhënies, të cilat një mësues mund t'i përdorë kur shpjegon çështje të diskutueshme, literatura përkrah një sërë strategjish mësimdhënieje më të specializuara. Këto strategji janë hartuar për t'u përdorur me probleme të veçanta, si, për shembull, diskutime tejet emocionale, polarizimi i opinionëve, shfaqja e paragjytimeve të skajshme, konsensusi i padiskutueshëm, apatia e kështu me radhë. Stradling (1984) përcakton katër 'procedura' të tilla të cilat përsëriten dhe përpunohen në botime të ndryshme në vijim:<sup>49</sup>

- ▶ **Distancuese**– paraqitja e analogjive dhe paralelizmave gjeografike, historike ose imagjinare, kur një çështje është tejet e ndjeshme brenda klasës, shkollës apo bashkësisë lokale.
- ▶ **Kompensuese**– paraqitja e informacionit, ideve ose argumenteve të reja, kur nxënësit shprehin këndvështrime të ngulitura fort bazuar në padije, kur pakica diktohet nga shumica ose kur ekziston një konsensus i padiskutueshëm.
- ▶ **Empatike**– paraqitja e veprimtarive për t'i ndihmuar nxënësit ta shohin një çështje nga këndvështrimi i dikujt tjetër, në veçanti kur përfshin grupe që nuk kanë popullaritet me disa ose të gjithë nxënësit, kur çështja përfshin paragjykim ose diskriminim kundrejt një grupi të veçantë ose kur çështja është shumë larg nga jeta e nxënësve.
- ▶ **Eksploruese**– paraqitja e veprimtarive mbështetur në kërkim apo zgjidhje problemesh, kur një çështje nuk është e mirëpërcaktuar ose është komplekse në veçanti.

■ Dy strategji të tjera të përkrahura rishtazi janë:

- ▶ **Zhveshja nga personalja** – përdorimi i gjuhës së orientuar drejt shoqërisë e jo personit gjatë paraqitjes së një çështjeje, për shembull, zëvendësimi 'ne', me 'e jona', 'dikush' ose 'shoqëria' në vend të 'ti' ose 'e jotja' kur iu drejtohem nxënësve, sidomos kur disa ose të gjithë nxënësit kanë lidhje personale me një çështje dhe janë veçanërisht të ndjeshëm ndaj saj.<sup>50</sup>
- ▶ **Përfshirëse** – paraqitja e materialeve ose e veprimtarive që ndikojnë personalisht ose ndryshe tejet përfshirëse, kur nxënësit janë apatikë dhe nuk shprehin asnjë opinion apo ndjenja rreth çështjes.<sup>51</sup>

*(k) Përfshirja e aktorëve dhe mësuesve të tjerë*

■ Në tërësi, literatura nuk thotë shumë për nismat jashtë klasës. Megjithatë, ka përjashtime. Stradling (1984) hedh idenë e **mësimdhënies në skuadër** si një mënyrë për të trajtuar çështje tejet komplekse. Këshillohet që mësues të ndryshëm mund të punojnë me aspekte të ndryshme të një teme. Claire & Holden (2007) mendojnë se mësimdhënia rreth çështjeve të diskutueshme është më efektive kur ndahet dhe rekomandojnë

44 Claire & Holden (2007)

45 Stradling (1984)

46 Huddleston & Rowe (2015)

47 Crombie & Rowe (2009), f. 10

48 Crombie & Rowe (2009), f. 10

49 P.sh. Fiehn (2005), ACT (2013)

50 P.sh. CDVEC CURRICULUM DEVELOPMENT UNIT (2012)

51 Fiehn (2005)



**bashkëpunim midis personelit, nxënësve dhe prindërve.** Në literaturë gjendet gjithashtu edhe ideja për të sjellë persona dhe/ose organizata nga jashtë me përvojë në lidhje me çështjet e diskutueshme, të cilët mund t'u flasin drejtpërdrejt nxënësve për to.

## ÇFARË LLOJ TRAJNIMESH DHE BURIMESH TRAJNIMI JANË TË DISPONUESHME KOHËT E FUNDIT?

■ Ka pasur një prodhim botimesh mbi edukimin për qytetari demokratike dhe edukimin për të drejtat e njeriut (EQD/EDNj) që merren me mësimdhënien e çështjeve të diskutueshme, të hartuara, pjesërisht së paku, duke pasur parasysh mësuesit. Këto përfshijnë hyrje të përgjithshme në edukimin për demokraci dhe për të drejtat e njeriut, me një rubrikë të veçantë për çështjet e diskutueshme<sup>52</sup> dhe botime që i dedikohen veçanërisht temës<sup>53</sup>. Ato përfshijnë edhe një numër të vogël burimesh për trajnimin e mësuesve të hartuara ose për vetëpërdorim<sup>54</sup> ose për përdorim nga moderatorët apo trajnuesit<sup>55</sup>. Megjithatë, **duket se vetëm pak nga këto botime njihen gjerësisht ose janë përdorur jashtë vendit të origjinës** – më së shumti në ShBA, MB dhe në Republikën e Irlandës.

■ Numri i vogël i studimeve shkencore që ekziston flet për një perceptim të përhapur mes mësuesve se **trajnimi për mësimdhënien rreth çështjeve të diskutueshme është ose i pamjaftueshëm, ose nuk ekziston**. Oulton, Dillon, dhe Grace (2004) kanë raportuar se 'shumica dërrmuese' e 200 mësuesve të arsimit fillor e të mesëm të pyetur në Angli ndihen se kanë formim të mangët dhe orientim të pamjaftueshëm sa i takon mësimdhënies rreth çështjeve të diskutueshme, qoftë nga Kurrikula Kombëtare, ashtu dhe nga shkollat e tyre. *Philpott et al* (2013) vërejtën se mësuesit në ShBA thanë se as programet e përgatitjes së mësuesve, as shkollat e tyre nuk i kishin përgatitur si duhet për të dhënë mësim çështjet e diskutueshme. Një prej tyre tha se mësimdhënia rreth çështjeve të diskutueshme ishte 'pothuajse si të ecje kuturu në errësirë'. Të gjithë ndihen se duhet ofruar më shumë trajnim.

## PËRFUNDIME

**N**ga literatura del qartë se **përfitimet** e mundshme nga mësimdhënia rreth çështjeve të diskutueshme janë të mëdha dhe të larmishme dhe se përfshirja e çështjeve të diskutueshme është me rëndësi për edukimin e duhur për qytetari demokratike dhe të drejtat e njeriut (EQD/EDNj) në shoqërinë moderne në Evropë dhe më tej.

■ Është gjithashtu e qartë se paraqitja e çështjeve rreth të cilave njerëzit kanë opinione të forta mbart **probleme ose vështirësi** të veçanta, si për mësuesit, ashtu dhe për shkollat në tërësi. Ekzistojnë shqetësime rreth pasojave që ka paraqitja e çështjeve të tilla te nxënësit, prindërit dhe aktorë të tjerë; për rrezikun e paragjyqimeve apo ndikimin e papërshtatshëm nga mësuesit; për natyrën komplekse dhe paqëndrueshmërinë e temës; dhe për natyrën fragmentare e të pjesshme të burimeve parësore në dispozicion të mësuesve. Si përfundim, çështje të rëndësishme shpesh shpërfillen nëpër shkolla dhe ekspertiza e mësuesve për të trajtuar çështje të diskutueshme mbetet relativisht e pazhvilluar.

■ Është rënë dakord përgjithësisht se nuk ka një zgjidhje që iu përgjigjet të gjitha shqetësimeve, por secili prej tyre duhet trajtuar me vete. Kështu, janë përcaktuar një sërë **metodash të sugjeruara mësimdhënieje** – si qasje globale për mënyrën si t'i trajtojmë çështjet e diskutueshme në përgjithësi, ashtu edhe strategjitë individuale për përdorim në situata të veçanta.

■ Këto metoda kanë efekte të rëndësishme në zhvillimin profesional. Sidoqoftë, aktualisht, **mundësitë që mësuesit të trajnohen në këtë fushë janë tejet të kufizuara**, qoftë sa i takon trajnimit përpara punësimit, ashtu edhe atij në punë. Edhe **materialet e trajnimit janë të kufizuara**. Është prodhuar një numër i vogël burimesh trajnimi, kryesisht në Mbretërinë e Bashkuar, Irlandë dhe ShBA. Edhe pse këto burime janë në vetvete tejet të dobishme dhe tregues i asaj çka mund të arrihet, ato nuk njihen gjerësisht dhe as përdoren jashtë vendit të origjinës. Nuk dihet as nëse është e mundur që këto të përkthehen në vende të ndryshme. Një faktor është se ato duket se marrin për bazë një kulturë të nxëni ku diskutimi dhe debati me fund të hapur

52 P.sh. Huddleston & Kerr (2009), Wales & Clarke (2005), ACT (2013)

53 P.sh. Hess (2009), Claire (2001), Citizenship Foundation (2004)

54 P.sh. CDVEC CURRICULUM DEVELOPMENT UNIT (2012), ACT (2014), Clarke (2001)

55 P.sh. Fiehn (2005)

është tanimë normë. Kjo nuk është domosdoshmërisht kështu kudo nëpër Evropë. Vazhdimësia e formave tradicionale të drejtuara nga mësuesi në arsim dhe një kulturë të nxëni e cila ndalon shprehjen e opinionëve dhe argumenteve të kundërta shton vështirësinë për mësimdhënien rreth çështjeve të diskutueshme, që pothuaj nuk është cekur në literaturën e përgjithshme. Duke pasur parasysh sa më lart, shqyrtimi i literaturës ka nxjerrë në pah sesi burimet e trajnimit që ekzistojnë tanimë ofrojnë një burim të pasur idesh dhe veprimtarish tek të cilat mund të mbështetemi për të krijuar një këndvështrim më të gjerë evropian për trajnimin e mësimdhënies rreth çështjeve të diskutueshme.

■ Ka edhe një numër çështjesh të tjera që duket se nuk janë zgjidhur si duhet apo nuk u është vendosur theksi i mjaftueshëm në literaturë. Së pari, duket se i është dhënë pak rëndësi mënyrës sesi çështjet e diskutueshme mund të futen në kurrikul në mënyrë **sistematike ose rendore sipas zhvillimit**. Duket se nuk u është kushtuar vëmendje as mënyrave sipas të cilave nxënësit mund të trajnohen për t'i dalluar ata vetë çështjet e diskutueshme. Ndërkohë që i është vënë theksi nevojës së mësuesve për të kuptuar se çfarë 'është' një çështje e diskutueshme dhe si mund të trajtohet ajo në shkollë, shumë pak është theksuar nevoja përkatëse e nxënësve për të kuptuar të njëjtin koncept – ndoshta me përjashtimin e vetëm të Stradling-ut (1984). Për të përdorur gjuhën e programit të Këshillit të Evropës EQD/EDNj, ndërkohë që trajtohet disi në detaje mësimdhënia 'nëpërmjet' dhe 'për' çështjet e diskutueshme, ideja e mësimdhënies 'rreth' çështjeve të diskutueshme gati nuk preket. Përcaktimi i idesë së **çështjeve të diskutueshme si një koncept abstrakt** jo vetëm që do t'i ndihmonte nxënësit t'i dallonin këto çështje në realitet dhe të dinin si të kundërpërgjigjeshin ndaj tyre, por do të kishte edhe efektin e zhveshjes nga personalja të këtyre çështjeve, duke i bërë ato më të sigurt për t'u mësuar.

■ Së dyti, edhe pse problemi i pyetjeve dhe komenteve spontane me natyrë të diskutueshme ngrihet shpesh, **ka pak këshilla konkrete** të vlefshme për mësuesit, të cilat ata të mund t'i zbatojnë në situata të ndryshme.

■ Së treti, e njëjta gjë mund të thuhet për pyetjen nëse duhet apo jo që mësuesit t'u zbulojnë nxënësve opinionet e tyre. Duket sikur midis epërësive dhe mangësive të kësaj ka një ekuilibër të hollë. Si përfundim, mësuesit shpesh mbeten 'varur', pa një **drejtim politike të përcaktuar** ose strategji për veprim.

■ Së katërti, me përjashtimin e sugjerimeve rastësore për të përfshirë mësues të tjerë, prindër apo anëtarë të bashkësisë, në literaturë i është kushtuar pak vëmendje zhvillimit të **qasjeve mbarëshkollore** për mësimdhënien rreth çështjeve të diskutueshme. Vëmendje nuk u kushtohet as rolit të drejtuesve të shkollës këtu dhe as mënyrave me të cilat ata mund t'i mbështesin mësuesit në klasë.

■ Së pesti, shpesh ngrihet pyetja nëse mësuesit kanë njohuri dhe i kuptojnë mjaftueshëm çështjet për t'i trajtuar ato me efektivitet në klasë, por jepen shumë pak mendime sesi ata mund ta ngrenë një **bazë njohurish** të tilla mbi çështjet aktuale dhe tematike. Edhe pse kjo Paketë e Trajnimit nuk ofron informacion faktik mbi një sërë çështjesh të diskutueshme që mund të mbulohen në vendet evropiane, ajo ofron ide në veprimtaritë e trajnimit sesi mësuesit mund të ndërtojnë njohuri të tilla me anë të mësimdhënies në skuadër dhe/ose shfrytëzimin e ekspertëve të jashtëm.

■ Së fundi, nuk duket të ketë pasur një përpjekje sistematike për të përcaktuar dhe kategorizuar **kompetencat kyçe**, që nevojiten për mësimdhënien rreth çështjeve të diskutueshme. Një nga arsyt mund të jetë perceptimi që çdo situatë dallon nga tjetra dhe asnjë metodë nuk mund të ketë sukses në çdo rrethanë. Megjithatë, në mungesë të ndonjë treguesi për llojin e kompetencave të nevojshme për mësimdhënien e sigurt dhe të paanshme të çështjeve të diskutueshme, është e pamundur të përgatitet një regjim trajnimi racional apo të ndihmohen mësuesit të rrisin efektivitetin e tyre në çfarëdolloj mënyre. Megjithatë, edhe pse mund të mos jetë e mundur të kategorizojmë llojet e çështjeve, është e mundur të kategorizojmë llojet e problemeve apo të vështirësive që paraqesin ato për mësuesin, si për shembull armiqtësi ndërmjet nxënësve, shprehje e paragjykimeve, dyshime të aktorëve të jashtëm. Stradling (1984) i quan këto 'dilemat në klasë'<sup>56</sup>. Duke marrë në konsideratë se çfarë nevojitet për të zgjidhur këto lloje dilemash, si ato të përgjithshme, ashtu dhe ato të përveçme, është e mundur të mbërrijmë në një grup kompetencash, të cilat mund të përdoren për të informuar trajnimin apo zhvillimin vetjak të mësuesve. Në fund të këtij Dokumenti përshkruet është shtuar (Shtojca I) një listë e sugjeruar e këtyre kompetencave.



## REKOMANDIME

**B**azuar në këto përfundime, rekomandohet që:

- ▶ Mësimdhënia rreth çështjeve të diskutueshme të jetë si fushë me përparësi për trajnimin e mësuesve mbi edukimin për qytetari demokratike dhe edukimin e të drejtave të njeriut, si për mësuesit e rinj, ashtu edhe për ata ekzistues.
- ▶ Trajnimi në këtë fushë duhet të ndërtohet mbi materialet ekzistuese të trajnimit, kurdo të jetë e mundur.
- ▶ Materialet e trajnimit duhet të jenë të zbatueshme dhe të mund të përdoren nga të gjitha shtetet evropiane anëtare, përgjatë gjithë fazave të arsimimit dhe llojeve të shkollave dhe nga të gjithë mësuesit, pavarësisht nga specializimi i lëndës që kanë.
- ▶ Në fillim, grupi i synuar i trajnimit duhet të jenë mësuesit. Edhe pse trajnimi për drejtuesit dhe menaxherët e shkollave është i rëndësishëm, për hir të qartësisë kjo duhet të trajtohet më mirë në një fazë më të vonshme të trajnimit.
- ▶ Trajnimi duhet të mbulojë radhën e kompetencave të mësuesve, personale, si dhe teorike e praktike, si, për shembull, ato që renditen në Shtojcën I.
- ▶ Trajnimi duhet të nisë në nivel bazë, nisur nga supozimi i mungesës së përvojës së mëparshme të punës me këto kompetenca. Më vonë mund të ofrohet trajnim i thelluar.
- ▶ Duhet marrë në konsideratë edhe përfshirja e aspekteve të praktikës, që duket se nuk janë trajtuar më parë në thellësi në burimet ekzistuese, si, për shembull, ndërtimi i konceptit (p.sh. mësimdhënia 'rreth', në dallim nga 'nëpërmjet' apo 'për') të çështjeve të diskutueshme të nxënësit, metodat për trajtimin e pyetjeve dhe komenteve spontane, si dhe i bazës mbi të cilën mësuesit duhet të vendosin nëse apo kur duhet t'u shfaqin nxënësve opinionet dhe prirjet e tyre.
- ▶ Roli i një qasjeje mbarëshkolllore dhe pjesëmarrja e aktorëve të jashtëm në mësimdhënien rreth çështjeve të diskutueshme, edhe pse e rëndësishme, është më mirë të lihet për një fazë të mëvonshme trajnimi.
- ▶ Duhet marrë në konsideratë ideja e përgatitjes së një kursi trajnimi, i cili të ndërtohet në formë 'modulare', për shembull, ku moduli i parë të jetë një kurs hyrës për mësuesit, i dyti një kurs më i thelluar ose një modul për drejtuesit e shkollave mbi një qasje mbarëshkolllore, një i tretë që të përfshijë prindër dhe të tjera palë të interesuara, një i katërt për nxënësit e kështu me radhë.

## SHTOJCA I

# KOMPETENCAT E MËSUESIT PËR MËSIMDHËNIEN RRETH ÇËSHTJEVE TË DISKUTUESHME

---

### 1. PERSONALE

- ▶ Ndërgjegjësimi për vlerat dhe besimet e vetë individit dhe sesi janë formësuar ato përmes përvojës personale dhe vetëreflektimit, si dhe ndikimi i mundshëm i tyre në mësimdhënien rreth çështjeve të diskutueshme.
- ▶ Ndërgjegjësimi dhe vetëreflektimi mbi epërsitë dhe mangësitë e ndarjes së vlerave dhe besimeve të vetë individit me nxënësit dhe përcaktimi i politikave personale rreth kësaj mbi bazën e përfitimeve të nxënësve dhe ndjenjës së integritetit personal të individit.

### 2. TEORIKE

- ▶ Të kuptosh sesi lind e diskutueshmja dhe mënyrat sesi ajo zgjidhet në demokraci, duke përfshirë rolin e dialogut demokratik dhe zgjidhjes paqësore të konfliktit.
- ▶ Të kuptosh rolin e mësimdhënies rreth çështjeve të diskutueshme në edukimin për qytetari demokratike dhe edukimin për të drejtat e njeriut, duke përfshirë edhe qëllimet dhe objektivat, metodat dhe vështirësitë e tij dhe sesi mund të tejkalohen ato.

### 3. PRAKTIKE

- ▶ Përdorimi i një game rolesh në mësimdhënie, për shembull, 'drejtuesi asnjans', qasja 'e ekuilibruar', 'avokati i djallit' dhe 'angazhimi i deklaruar', përzgjedhja dhe zbatimi i duhur i tyre sipas rrethanave.
- ▶ Menaxhimi i çështjeve të diskutueshme me ndjeshmëri dhe siguri duke përzgjedhur dhe zbatuar strategjitë e duhura të mësimdhënies, si përcaktimi i rregullave bazë, strategjive të zhveshjes nga personalja dhe të distancimit, përdorimi i formateve të strukturuar të diskutimit etj.
- ▶ Parashtrimi i çështjeve në mënyrë të drejtë në mungesë të burimeve asnjansë, të barazpeshuara apo gjithëpërfshirëse të informacionit, si për shembull, me anë të përdorimit të të nxënësve të bazuar mbi problemin apo kërkimin.
- ▶ Trajtimi i pyetjeve dhe i komenteve spontane të një natyre të diskutueshme me vetëbesim, duke i kthyer ato në mundësi pozitive mësimdhënieje.
- ▶ Bashkëpunimi me aktorë të tjerë për paraqitjen dhe mësimdhënien e çështjeve të diskutueshme, si për shembull personeli i shkollës, prindërit apo të tjerë, për të pasuruar përvojën e të nxënësve dhe për të rritur përgjegjësinë dhe përballimin e vështirësisë.



## REFERENCAT

---

- Ashton E & Watson B (1998). 'Values education: a fresh look at procedural neutrality', *Educational Studies*, 24(2): f.183-93.
- Berg, W., Graeffe, L. & Holden, C. (2003). *Teaching Controversial Issues: A European Perspective*. London: London Metropolitan University.
- Brett, P., Mompoin-Gaillard, P. and Salema M. H. (2009). *How All Teachers Can Support Citizenship and Human Rights Education: A framework for the development of competences*. Strasbourg: Council of Europe.
- CDVEC CURRICULUM DEVELOPMENT UNIT (2012). *Tackling Controversial Issues in the Citizenship Classroom: A Resource for Citizenship Education*. Dublin: Curriculum Development Unit/Professional Development Service for Teachers.
- CitizED (2004). *Teaching Controversial Issues: Briefing Paper for Trainee Teachers of Citizenship Education*. London: CitizED.
- Claire, H. (2001). *Dealing with Controversial Issues with Primary Teacher Trainees as Part of Citizenship Education*. London: London Metropolitan University.
- Claire, H. & Holden, C. (Eds) (2007). *The Challenge of Teaching Controversial Issues*, Stoke on Trent: Trentham Books.
- Clarke, P. (1992). 'Teaching controversial issues', *Green Teacher* 31. New York: Niagara Falls, NY.
- Cowan, P. & Maitles, H. (2012). *Teaching Controversial Issues in the Classroom: Key Issues and Debates*. London: Continuum.
- Crick Report (1998). *Education for Citizenship and the Teaching of Democracy in Schools*. London: QCA.
- Cremin, H. and Warwick, P. (2007). 'Subject knowledge in Citizenship' in L. Gearon. (ed) *A Practical Guide to Teaching Citizenship in the Secondary School*. London: Routledge. f.20-30.
- Dearden, R. F., (1981). 'Controversial issues in the curriculum', *Journal of Curriculum Studies*, 13, (1), f. 37-44.
- Fiehn, J. (2005). *Agree to Disagree: Citizenship and controversial issues*. London: Learning and Skills Development Agency.
- Hess, D. E. (2009). *Controversy in the Classroom: The Democratic Power of Discussion*, London: Routledge.
- Huddleston, T. & Kerr, D. (2006). *Making Sense of Citizenship: A CPD Handbook*. London: John Murray.
- Huddleston, T. & Rowe, D. (2015). 'Discussion in citizenship' in L. Gearon (Ed) *Learning to Teach Citizenship in the Secondary School: A companion to school experience*. Abingdon: Taylor and Francis, f.94-103.
- Kelly, T. (1986). 'Discussing controversial issues: four perspectives on the teacher's role', *Theory and Research in Social Education*, 14(2): f.113-118.
- Lambert, D. & Balderstone, D. (2010). *Learning to Teach Geography in the Secondary School: A companion to school experience*. London: Routledge.
- Oliver, D.W & Shaver, J.P. (1974). *Teaching Public Issues in the High School*. Logan UT: Utah State University Press.
- Oulton, C., Day, V., Dillon, J. & Grace, M. (2004). 'Controversial Issues – Teachers' attitudes and practices in

the context of Citizenship Education', *Oxford Review of Education*, 30.(4), f.489-507.

- Oxfam (2006). *Teaching Controversial Issues*. Oxford: Oxfam.
- Philpott, S., Clabough, J., McConkey, L. & Turner, T. (2013). 'Controversial issues: To teach or not too teach? That is the question' *The Georgia Social Studies Journal*, Spring 2011, 1, (1), f.32-44.
- Scarratt, E and Davison, J. (Ed) (2012). *The Media Teacher's Handbook*. Routledge: Abingdon.
- Soley, M. (1996). 'If it's controversial, why teach it?', *Social Education*, January, f.9-14.
- Stenhouse, L. (1970). 'Controversial Values Issues' in (Ed) Carr, W., *Values in the Curriculum*. Washington DC: NEA, pp.103-115.
- Stenhouse, L. (1983). *Authority, Education and Emancipation*, London: Heinemann.
- Stradling, R., Noctor, M., Baines, B. (1984). *Teaching Controversial Issues*. London: Edward Arnold.
- Wales, J. & Clarke, P. (2005). *Learning Citizenship: Practical Teaching Strategies for Secondary Schools*. Abingdon: Routledge Falmer.
- Wegerif, R. (2003). 'Reason and Creativity in Classroom Dialogues', *Language and Education*, 19 (3), f.223-237.
- Wilkins, A. (2003). 'Controversy in citizenship is inevitable', *Citizenship News: LSDA*, July 2003.

## BURIMET NGA INTERNETI

- Association for Citizenship Teaching (ACT) (2014). CPD Module on 'Teaching Controversial Issues - Teaching Guide (2103) at:  
[http://www.teachingcitizenship.org.uk/sites/teachingcitizenship.org.uk/files/NCS%20Teaching%20Guide\\_V4i.pdf](http://www.teachingcitizenship.org.uk/sites/teachingcitizenship.org.uk/files/NCS%20Teaching%20Guide_V4i.pdf)  
<http://www.teachingcitizenship.org.uk/resource/act-citizenship-cpd-module-9-teaching-about-controversial-issues>  
<http://www.teachingcitizenship.org.uk/resource/act-citizenship-cpd-module-b-controversial-issues-citizenship-primary>
- Citizenship Foundation (2004). 'Teaching about controversial issues' at: [http://www.citizenshipfoundation.org.uk/lib\\_res\\_pdf/0118.pdf](http://www.citizenshipfoundation.org.uk/lib_res_pdf/0118.pdf)
- Clarke, P. (2001). Teaching Controversial Issues: a four step classroom strategy at: [www.bced.gov.bc.ca/abed](http://www.bced.gov.bc.ca/abed)
- Crombie, B. & Rowe, D. (2009). Guidance for schools on dealing with the BNP (ACT) at: [http://www.teachingcitizenship.org.uk/news\\_item?news\\_id=215](http://www.teachingcitizenship.org.uk/news_item?news_id=215)
- Curriculum Development Unit (2012). Tackling Controversial Issues in the Citizenship Classroom: a resource for citizenship education  
[http://www.curriculum.ie/pluginfile.php/3018/mod\\_resource/content/1/Controversial%20issues.pdf](http://www.curriculum.ie/pluginfile.php/3018/mod_resource/content/1/Controversial%20issues.pdf)
- PSHE Association (2013). Teaching 'Sensitive' Issues at:  
<http://www.pshe-association.org.uk/content.aspx?CategoryID=1173>
- Richardson, R. (2011). 'Five Principles on Teaching about Controversial Issues', Instead at: <http://www.insted.co.uk/>

## PJESA B

PROGRAMI I VEPRIMTARIVE  
TË TRAJNIMIT

## PROGRAMI I VEPRIMTARIVE TË TRAJNIMIT

**P**rogrami i Veprimtarive të Trajnimit përbëhet prej një sërë ushtrimesh të të nxënit aktiv dhe reflektues, që zbulojnë **mësimdhënien rreth çështjeve të diskutueshme** në kontekstin e edukimit për qytetari demokratike dhe për të drejtat e njeriut.

— Ai është konceptuar për t'i ndihmuar mësuesit të njohin **vlerën e pjesëmarrjes së të rinjve në çështje të diskutueshme në klasa dhe shkolla** dhe të zhvillojnë **vetëbesimin dhe aftësinë** për ta menaxhuar këtë në mënyrë të sigurt dhe efektive.

— Programi ndahet në **tri pjesë**:

- ▶ **Pjesa e parë: Paraqitja e çështjeve të diskutueshme.** Kjo pjesë, paraqet konceptin e çështjeve të diskutueshme dhe disa prej vështirësive të mësimdhënies së tyre në klasa e shkolla;
- ▶ **Pjesa e dytë: Metodatat e mësimdhënies.** Në këtë pjesë shqyrtohen disa prej **metodave të mësimdhënies**, të cilat mund të përdoren për të paraqitur **në mënyrë të sigurt** çështjet e diskutueshme;
- ▶ **Pjesa e tretë: Reflektimi dhe vlerësimi,** paraqet ide për veprimtari **vetëvlerësimi** dhe **pas trajnimit**.

## ZBATIMI I PROGRAMIT TË VEPRIMTARIVE TË TRAJNIMIT

Ushtrimet përbëjnë një **program të unifikuar** që do të zbatohet përgjatë një **seminari dyditor trajnimi**. Kur koha në dispozicion është më e pakët, mund të përzgjidhen ushtrime individuale, të cilat bashkohen për të ndërtuar një **program më të shkurtër** ose përdoren si **seanca të mëvetësishme**.

— Ushtrimet janë **konceptuar për përdorim në të gjitha vendet evropiane** dhe për të pasur qasje **gjatë gjithë fazave shkollore dhe llojeve të shkollave** – nga fillorja, e mesmja e lartë dhe nga gjimnazi e deri te shkollat profesionale. Ato janë **të përshtatshme për të gjithë mësuesit**, specialistët dhe ata që nuk janë specialistë, por ka gjasë që të jenë me interes të veçantë për ata që mbajnë përgjegjësi për planifikimin dhe mësimdhënien e edukimit për qytetari, studimeve shoqërore dhe lëndëve humane.

— Udhëzimet për çdo ushtrim janë renditur qartë **hap pas hapi**, përfshi temën, metodën, rezultatet e pritshme dhe kohën e nevojshme. Megjithatë, këto janë ideuar vetëm si udhëzues. Vendimi përfundimtar sesi zbatohen ushtrimet i **takon trajnuesit**.

## ARRITJET

**Q**ëllimi i përgjithshëm i Programit të Veprimtarive të Trajnimit është **zhvillimi i kompetencave profesionale të pjesëmarrësve** për mësimdhënien rreth çështjeve të diskutueshme.

— Këto kompetenca ndahen në **tri kategori**:

- ▶ **Kompetencat personale** – përfshijnë aftësinë për të reflektuar mbi vlerat dhe besimet e vetë individit, ndikimin e tyre në klasë dhe gjykimin se kur është dhe kur nuk është e përshtatshme të ndahen me nxënësit.
- ▶ **Kompetencat teorike:** që përfshijnë kuptimin e natyrës së diskutueshmërisë në demokraci dhe rolin

e dialogut dhe të zgjidhjes paqësore të konfliktit, si dhe vlerën përkatëse të temave të diskutueshme në edukimin për qytetari demokratike dhe për të drejtat e njeriut.

- ▶ **Kompetencat praktike:** ku përfshihen aftësia për të përshtatur një radhë rolesh në mësimdhënien në klasë, përdorimi i një sërë strategjish për të menaxhuar më kujdes çështje të diskutueshme, për t'i paraqitur çështjet me paanësi, në mungesë të fakteve të plota, për të trajtuar komentet e papërshtatshme të nxënësve dhe për të bashkëpunuar me të tjerë aktorë.

Edhe pse disa nga këto kompetenca janë të lidhura me ushtrime të veçanta, të tjera priren të përshkojnë programin tërthorazi. Trajnuesit duhet të njihen me këto qëllime dhe t'u referohen atyre sa herë të shfaqet mundësia.

## ROLI I /TRAJNUESIT

Roli i trajnuesit është t'i drejtojë pjesëmarrësit përgjatë Programit të Ushtrimeve të Trajnimit, të përgatitë materialet e kërkuara, t'i orientojë ushtrimet drejt interesave dhe nevojave të pjesëmarrësve, të menaxhojë me efektivitet kohën dhe të nxjerrë e të përforcojë pika mësimi me rëndësi.

Trajnuesi duhet të jetë i ndërgjegjshëm se nuk është puna e tij t'u thotë mësuesve sesi të japin mësim: kjo u takon pjesëmarrësve ta vendosin. Megjithatë, trajnuesi mund t'i ndërgjegjësojë pjesëmarrësit për pasojat e mundshme të veprimeve apo politikave të caktuara, si për shembull mbajtja e një ane në një debat në klasë, si një mënyrë për të informuar vendimet e tyre.

Është me rëndësi që trajnuesi ta bëjë të qartë që në fillim se nuk ka 'qëllime të fshehura': roli i tyre është thjesht të drejtojë pjesëmarrësit përgjatë programit. Ata duhet t'u shpjegojnë se nuk janë aty për të ndryshuar këndvështrimet e pjesëmarrësve apo për t'i gjykuar për shkak të opinioneve që ata kanë apo nuk kanë mbi një çështje. Përkundrazi, ata duhet t'i pyesin pjesëmarrësit për opinionet dhe përvojat e tyre dhe, kur të jetë e mundur, të krijojnë mundësi për ta që t'i ndajnë këto me të tjerët.

Një problem që ka shumë gjasa të lindë është se pjesëmarrësit mund të presin ose të kërkojnë informacion faktik për çështje të diskutueshme të caktuara, si për shembull për përhapjen e ekstremizmit islamik, shifrat e migrantëve (të ligjshëm dhe të paligjshëm) që zhvendosen ndërmjet vendeve evropiane, konfliktin ndërmjet Izraelit dhe Palestinës, studime shkencore mbi ndryshimin e klimës, etj. Nëse kjo ndodh, trajnuesi duhet t'u shpjegojë me mirësjellje se qëllimi i programit është të zbulojë parimet e përgjithshme, që vlejné për çdo çështje e jo të analizojë në detaje çështje të caktuara. Do ishte praktikisht e pamundur për trajnuesin të ofronte aq informacion sa të kënaqte çdo pjesëmarrës.

Ata mund edhe të shtojnë se, edhe pse parashtrimi i fakteve është një aspekt i rëndësishëm i analizimit të një çështjeje, është e rëndësishme të mos mbështetemi shumë te kjo. Shpesh, faktet mund të jenë të dyshimta apo të kundërshtuara. Edhe nëse do ishte e dëshirueshme, nuk do ishte kurrë e mundur të vërtetoheshin faktet e plota për një situatë. Ajo që ka më shumë rëndësi është se si, në mungesë të fakteve të plota, një çështje e diskutueshme të mund të paraqitet me paanshmëri në klasë. (Kjo është tema e Ushtrimit 2.5)

## RUBRIKA 1: PARAQITJA E ÇËSHTJEVE TË DISKUTUESHME

	Ushtrim	Tema	Metoda	Rezultatet	Kohëzgjatja
1.1	Paraqitje	Çfarë janë 'çështjet e diskutueshme' dhe pse janë të rëndësishme?	Paraqitje në PowerPoint	Përkufizo termin 'çështje të diskutueshme', Jep shembujt përkatës dhe arsyen për mësimdhënien rreth tyre	20 minuta
1.2	Karriget muzikore	Përmasa emocionale e çështjeve të diskutueshme	Ushtrim në çift që zbulon mendimet vetjake të pjesëmarrësve për probleme të ndryshme	Të ndërgjegjësojë për përmasën emocionale të çështjeve të diskutueshme dhe ndikimet e tyre tek mjedisi dhe menaxhimi i klasës	20-25 minuta

	Ushtrim	Tema	Metoda	Rezultatet	Kohëzgjatja
1.3	<b>Pema me figura</b>	Ndjenjat e pjesë-marrësve në fillim të Programit	Ushtrim vetë-lerësimi me skica	Ndërgjegjësimi për pikat e forta dhe dobësitë fillestare si bazë për zhvillim	10 minuta
1.4	<b>Nxehtë apo ftohtë?</b>	Çfarë e bën të diskutueshme këtë çështje të diskutueshme?	Ushtrimi i renditjes me fleta shënimesh që ngjiten.	Të vetëdijshëm për një sërë faktorësh që mund ta bëjnë një çështje të diskutueshme dhe sfidat që paraqet për mësuesin	20-25 minuta
1.5	<b>Kontrolli i bagazheve</b>	Si ndikojnë besimet vetjake të mësuesve mbi mësimdhënien e tyre rreth çështjeve të diskutueshme?	Diskutim në grupe të vogla dhe hapësira reflektimi në heshtje	Të vetëdijshëm sesi besimet dhe vlerat e tyre mund të ndikojnë mësimdhënien e tyre rreth çështjeve të diskutueshme	20-30 minuta

## RUBRIKA 2: METODAT E MËSIMDHËNIES

	Ushtrim	Tema	Metoda	Rezultatet	Kohëzgjatja
2.1	<b>Në cilën anë jeni?</b>	Si t'u qasemi mendimeve kundërshtuese dhe pretendimeve të së vërtetës në klasë?	Diskutim në grupe të vogla	Të vetëdijshëm për qasjet e shumta ndaj mësimdhënies, epërsitë e tyre dhe kur është më mirë të përdoren	30-40 minuta
2.2	<b>Ndryshimi i pikëpamjeve</b>	Përdorimi i teknikave të zhveshjes nga personalja, për të mbrojtur ndjeshmërinë e nxënësve	Punë në çifte - përkthimi i pohimeve "personale" në "shoqërore"	Njihen me teknikat e zhveshjes nga personalja	30-50 minuta
2.3	<b>Shkolla në anë të pyllit</b>	Using 'distancing' techniques to defuse particularly sensitive issues	Përdorimi i teknikave të 'distancimit', për të qetësuar çështje	Historia dhe loja me role e një takimi publik	40-50 minuta
2.4	<b>Në vendin e të tjerëve</b>	Si t'i ndihmojmë nxënësit të vlerësojnë pikëpamjet e të tjerëve?	Ushtrim me letra me të gjithë grupin për përgjigjet ndaj pyetjeve të diskutueshme	Njihen me teknikat për të ndihmuar nxënësit të vlerësojnë pikëpamjet e ndryshme	30-40 minuta
2.5	<b>Kafeneja e botës</b>	Si t'i trajtojmë problemet në mënyrë të barabartë dhe të paanshme, pa pasur nevojë për informacion të gjerë mbështetës?	Formulimi dhe përgjigja e pyetjeve në grupe të vogla	Njihen me teknikat e zgjidhjes kolektive të problemit	30 minuta
2.6	<b>Teatri forum</b>	Si të merremi me komentet e pandjeshme	Lojë me role për përgjigjen nga mësuesi ndaj komenteve të pandjeshme	Marrja në mënyrë pozitive me komentet e pandjeshme	25-30 minuta



**RUBRIKA 3: REFLEKTIMI DHE VLERËSIMI**

	<b>Ushtrim</b>	<b>Tema</b>	<b>Metoda</b>	<b>Rezultatet</b>	<b>Kohëzgjatja</b>
3.1	<b>Topi i borës</b>	Identifikimi i qëllimeve të mësimit për mësimin e çështjeve të diskutueshme	Diskutime në grupe të vogla	Identifikimi i qëllimeve të duhura për mësimin e çështjeve të diskutueshme	30 minuta
3.2	<b>Plani mësimor</b>	Si të planifikojmë ushtrimet mësimore mbi çështjet e diskutueshme?	Punë individuale dhe/ose në grupe të vogla	Pasja e një plani të përgjithshëm për një aktivitet mësimor njëorësh mbi një çështje të diskutueshme	20 minuta
3.3	<b>Letrat blu</b>	Vlerësimi i programit të trajnimit	Shkrimi i një letre për trajnuesin	Të vetëdijshëm si mund të përmirësohet programi i trajnimit– (trajnues)	5 minuta
3.4	<b>Pema e argëtimit</b>	Vlerësimi i të nxënërit vetjak	Reflektim vetjak dhe ushtrimi me letra shënimesh që ngjiten	Të vetëdijshëm për nivelin aktual të kompetencës profesionale dhe fushat për përmirësim të mëtejshëm– (pjesëmarrësit)	10 minuta

## RUBRIKA NJË: PARAQITJA E ÇËSHTJEVE TË DISKUTUESHME

### USHTRIMI 1.1: HYRJE

■ Ka një konsensus në rritje në mbarë Evropën se të mësosh të marrësh pjesë me çështjet e diskutueshme përbën një element jetik të edukimit për demokraci dhe të drejtat e njeriut. Kjo zhvillon mendimin e pavarur dhe nxit dialogun ndërkulturor, si dhe respektin për të tjerët e një qasje kritike ndaj medias dhe aftësisë për të zgjidhur dallimet në mënyrë demokratike, pa përdorur dhunën. Ushtrimi në vijim është konceptuar për t'i njohur pjesëmarrësit me nocionin e çështjes së diskutueshme, siç i përkufizon literatura aktuale, llojet e problemeve që përfshin dhe argumentet për të mësuar rreth tyre në klasë e në shkollë.

#### Qëllimi

■ Paraqitja e konceptit të çështjeve të diskutueshme dhe vlerësimi i argumenteve për mësimdhënien rreth çështjeve të diskutueshme në klasë e në shkollë

#### Rezultatet

■ Pjesëmarrësit:

- ▶ Janë në gjendje të japin përkufizimin formal të termit 'çështje e diskutueshme';
- ▶ Janë në gjendje të dallojnë shembuj aktualë të çështjeve që hyjnë në këtë përkufizim;
- ▶ Janë të ndërgjegjshëm dhe kuptojnë argumentet e ndryshme për mësimin e çështjeve të diskutueshme në shkollë.

#### Kohëzgjatja

■ 20 minuta

#### Burimet

■ Do t'ju duhen:

- ▶ Diapozitiva në PowerPoint
- ▶ Kompjuter *laptop* dhe projektor

#### Përgatitja

■ Duhet të përgatitni një paraqitje të shkurtër në PowerPoint, ku shpjegohet se çfarë janë çështjet e diskutueshme dhe pse janë të rëndësishme ato për edukimin për qytetari demokratike dhe të drejtat e njeriut. Këtu duhet të përfshihet:

- ▶ Përkufizimi i termit, 'çështje e diskutueshme';
- ▶ Disa shembuj aktualë të çështjeve të diskutueshme;
- ▶ Një listë me arsye për mësimdhënien rreth çështjeve të diskutueshme.

■ Përkufizimi, idetë e shembujve dhe një listë arsyesh se përse duhet dhënë mësim rreth çështjeve të diskutueshme mund të gjendet në Materialin Mbështetës më poshtë.

#### Këshillë

Duke pasur parasysh titullin e Programit, ka shumë të ngjarë që pjesëmarrësit të vijnë në trajnim me pritshmëri për të gjetur diçka 'vërtet të diskutueshme', ndaj mos 'ia përtoni' të zgjidhni shembuj për të ilustruar tregimin tuaj – sa më i diskutueshëm të jetë, aq më mirë. Përpiquni të përdorni një sërë llojesh të ndryshme, por sigurohuni që këto të jenë çështje të njohura për pjesëmarrësit dhe që ata do t'i shquanin si të diskutueshme në kushtet e shkollës. Një rend diapozitivash me pamje, secila prej të cilave ilustron një çështje të caktuar, do të ishte veçanërisht efektiv si stimul fillestar, p.sh., nga imigracioni/emigracioni, ekstremizmi dhe radikalizmi, ndryshimi i mjedisit, dhuna gjinore, identiteti seksual, të drejtat e LGBT-ve, bullizmi në internet, korrupsioni, protesta politike, dhuna në shkollë, eksperimentet me kafshët apo prodhimet e modifikuara gjenetikisht.



## Nëntë arsye për mësimdhënien rreth çështjeve të diskutueshme

1. Nga natyra, çështjet e diskutueshme janë **çështje me rëndësi të madhe** në jetën e shoqërisë. Mësimi rreth këtyre çështjeve duhet të bëjë pjesë në edukimin shoqëror e politik të çdo të riu.
2. Debati mbi çështjet e diskutueshme është pjesë e **procesit demokratik**. Ai i ndihmon të rinjtë të zhvillojnë disa prej kompetencave thelbësore të qytetarisë demokratike, si të qenit mendjehapur, kureshtjen, dëshirën për të kuptuar tjetrin, tolerancën dhe aftësitë për debat demokratik dhe zgjidhje paqësore të konfliktit.
3. Të rinjtë **bombardohen përditë nga informacioni** rreth çështjeve të diskutueshme për shkak të përdorimit nga ana e tyre të teknologjive moderne të komunikimit, si telefonat celularë, *Twitter*, *Facebook*, etj. Ata kanë nevojë për ndihmë, që të jenë në gjendje t'i kuptojnë dhe të përballen me ato.
4. Shpesh, media i paraqet çështjet e diskutueshme në **mënyra të pjesshme dhe çorientuese**. Në mungesë të ndihmës diku tjetër, është detyra e shkollës të sigurohet që të rinjtë të përftojnë një ide të barazpeshuar rreth çështjeve që mund të bëjnë një dallim të tillë në jetën e tyre.
5. Gjatë gjithë kohës lindin **çështje të reja të diskutueshme**. Duke mësuar si të përballen me çështjet e diskutueshme tani, të rinjtë do të jenë më të mirëpërgatitur për t'i trajtuar ato në të ardhmen.
6. Këqyrja e çështjeve të diskutueshme kërkon një sërë **aftësisht të mendimit kritik dhe analitik**, pasi kjo i ndihmon të rinjtë të mësojnë sesi të peshojnë të dhënat, të zbulojnë paragjykimet dhe të gjykojnë mbi bazën e arsyes dhe fakteve.
7. Pjesëmarrja me çështjet e diskutueshme mund të jetë ndihmesë pozitive në **zhvillimin personal dhe emocional të të rinjve**. Ai i ndihmon të kuptojnë emocionet e tyre dhe të qartësojnë vlerat që kanë, duke u bërë nxënës më të mirë dhe individë me më shumë vetëbesim.
8. Mësimi i çështjeve të diskutueshme përfshin **probleme jetësore të ditës**. Ai ndihmon për të jetësuar edukimin për qytetari dhe të drejtat e njeriut.
9. Shumë shpesh, vetë nxënësit **ngrenë çështje të diskutueshme**, pavarësisht temës së mësimi. Është më mirë që mësuesi të jetë i përgatitur paraprakisht për mënyrën sesi të përballat kur ndodh kjo, sesa të përgjigjet aty për aty.

## USHTRIMI 1.2: KARRIGET MUZIKORE

— Kur diskutohen në publik, çështjet e diskutueshme mund të ndezin gjakrat. Sa më shumë ta kemi përzemër një çështje, aq më gjasa kemi që t'i shohim këndvështrimet që ushqejmë për to jo si elemente që u shtohen ndjesive tona, por si themelore për ndjesinë e asaj që jemi si njerëz. Kësisoj, ka një prirje që sulmet kundër ideve dhe argumenteve tona t'i interpretojnë kundër nesh si individë dhe të ndihemi të shqetësuar ose në siklet për t'ua shprehur pikëpamjet tona njerëzve të panjohur apo të cilëve nuk u besojmë. Ushtrimi në vijim është konceptuar për të ndihmuar pjesëmarrësit që të gjejnë përmasën emocionale të çështjeve të diskutueshme dhe efektet e saj në mjedisin dhe menaxhimin e klasës. Po ashtu, ai është konceptuar edhe si "thyerje akulli" për t'i ndihmuar pjesëmarrësit të njohin më mirë njëri-tjetrin.

### Qëllimi

— Të zbulojë natyrën emocionale të çështjeve të diskutueshme, si dhe pasojat në mjedisin dhe menaxhimin e klasës.

### Rezultatet

— Pjesëmarrësit:

- ▶ Ndërgjegjësohen për natyrën emocionale të çështjeve të diskutueshme;
- ▶ Janë në gjendje të dallojnë llojet e emocioneve që mund të lindin kur flitet për çështjet e diskutueshme;
- ▶ Ndërgjegjësohen për pasojat e tyre në mjedisin dhe menaxhimin e klasës.

### Kohëzgjatja

— 20-25 minuta

### Burimet

— Do t'ju duhen:

- ▶ Një listë pohimesh të diskutueshme
- ▶ Pajisje për të luajtur muzikë, p.sh., pajisje për CD, laptop dhe altoparlantë

### Përgatitja

— Mendoni disa pohime të diskutueshme, le të themi 5 a 6. Përpiquni të zgjidhni shembuj të cilët pjesëmarrësit i quajnë posaçërisht emocionale, që ndajnë opinionin midis tyre dhe ka gjasë që të kenë interes e rëndësi për të rinjtë të cilëve u japin mësim.

#### Shembuj pohimesh për diskutim

- ▶ 'U mësohet shumë të drejtave të fëmijëve dhe jo mjaftueshëm përgjegjësi të tyre'
- ▶ 'Çiftet gei duhet të kenë mundësi të birësojnë fëmijë'
- ▶ 'BE-ja është humbje kohe dhe parash e duhet shkrirë'
- ▶ 'Prindërit nuk duhet të lejohen të godasin fëmijët'
- ▶ 'Armët bërthamore janë të nevojshme, për të ruajtur paqen në botë'
- ▶ 'Të rinjtë duhet të kenë mundësi të votojnë që 16 vjeç'
- ▶ 'Duhet kthyer dënimi me vdekje për ata që shpallen fajtorë për akte të ekstremizmit të dhunshëm'
- ▶ 'Kafshët duhet të kenë të njëjtat të drejta me njerëzit'
- ▶ 'Eutanazia e ndihmuar është një mënyrë njerëzore për të vdekur dhe nuk duhet ndjekur penalisht'
- ▶ 'Prindërit duhet të jenë në gjendje të projektojnë fëmijët e tyre – është zgjedhje konsumatore'
- ▶ 'Të pasurit duhet të taten më pak, pasi krijojnë pasuri që çojnë në hapjen e vendeve të punës'
- ▶ 'Nuk duhet të ketë kufi për lëvizjen e njerëzve midis vendeve'
- ▶ 'Barazia gjinore ka të bëjë kryesisht me gratë dhe sjell diskriminim të burrave'
- ▶ 'Kanabisi duhet legalizuar'
- ▶ 'Identiteti seksual formësohet nga shoqëria dhe jo nga natyra'
- ▶ 'Politikanët mendojnë vetëm për veten'
- ▶ 'Duhet të paguajnë më shumë për kujdesin shëndetësor'
- ▶ 'Ligjërimit mbi legjislativën për të drejtat e njeriut dhe barazitë ka shkuar shumë larg dhe po çon në një shoqëri që heziton të ndërmarrë rreziqe'

## Metoda

1. Shpërndani karriget në mënyrë të çrregullt rreth sallës, duke i vendosur dyshe-dyshe përballë njëra tjetrës, nga një për pjesëmarrës.
2. Iu thoni pjesëmarrësve se do të dëgjojnë muzikë. Kur të fillojë muzika, ata duhet të fillojnë të ecin nëpër sallë ose të kërcëjnë, nëse duan. Kur të ndërprisni muzikën, ata duhet të ulen shpejt në karrigen më të afërt, në mënyrë që, në fund, të gjithë të jenë ulur dyshe ballë përballë me njëri-tjetrin. Në këtë pikë, ju do lexoni një pohim me zë të lartë. Personi që është ulur i fundit në çdo çift ka 30 sekonda për t'i thënë shokut mendimet personale për çështjen që është lexuar me zë të lartë. Gjatë kësaj kohe, shoku duhet të mos flasë dhe të mos japë asnjë shenjë nëse bie apo nuk bie dakord. Më pas, është radha e shokut për të shprehur mendimet e veta mbi pohimin për 30 sekonda.
3. Vendosni muzikë dhe lexoni me zë një nga pohimet e përgatitura më parë.
4. Ndizni muzikën sërish dhe përsërisni procesin.
5. Bëjeni këtë disa herë, për sa pohime keni apo sa e lejon koha. Një lloj tjetër do të ishte kur të gjithë e kanë idenë, mund t'i pyesni pjesëmarrësit të japin idetë e tyre për pohimet që duhen diskutuar – por këmbëngulni që të jenë rreth temave "vërtet të diskutueshme".
6. Vendosini karriget në formë rrethi për diskutimin.

### Këshillë

Disa pjesëmarrës mund të shqetësohen kur iu kërkohet t'i shprehin mendimet e tyre personale në publik. (Ky, në fakt, është mësim më vete). U thoni që është i vetmi ushtrim ku do iu kërkohet ta bëjnë. Ata do të flasin vetëm me një person çdo herë dhe nuk do të gjykohen për asnjë pikëpamje që shprehin ose nuk shprehin. Shpjegojuni se është e rëndësishme që ata të vendosen në situata të tilla, me qëllim që të jenë në gjendje të vlerësojnë e të trajtojnë emocionet që mund të lindin kur trajtohen çështje të diskutueshme në shkollë.

## Diskutim

■ Zhvilloni një diskutim mbi ndjenjat që përjetuan pjesëmarrësit gjatë diskutimit dhe çfarë mund të mësojnë ata nga kjo lidhur me trajtimin e çështjeve të diskutueshme në klasë. Për shembull, sa mendojnë se nxënësit do të shfaqin opinionet e tyre personale në klasë? Ç'loj atmosfere mendojnë se do të ishte më e dobishme në klasë për të zhvilluar diskutime mbi çështjet e diskutueshme dhe si krijohet ajo? Çfarë mendojnë për vendosjen e rregullave në klasë apo në shkollë mbi të cilat mbështetet diskutimi?

### Këshillë

Është ide e mirë që, në këtë fazë, diskutimi të zhvillohet shkurt. Shpjegojuni se do të ketë më shumë mundësi për reflektim e dialog gjatë shpalosjes së programit.

[Ushtrimi është përshtatur nga: <http://www.anti-bias-netz.org/>]

### USHTRIMI 1.3: PEMA ME FIGURA

■ Vetëreflektimi është një aspekt i rëndësishëm i zhvillimit profesional të mësuesve. Ushtrimi në vijim ka për qëllim të ndihmojë pjesëmarrësit që të reflektojnë dhe të mbajnë shënime ndjenjat e tyre në fazat fillestare të Programit.

#### Qëllimi

■ Të ndihmojë pjesëmarrësit të reflektojnë dhe të mbajnë shënime ndjenjat e tyre në fillim të Programit.

#### Rezultatet

■ Pjesëmarrësit:

- ▶ Njohin pikat e tyre të forta e dobësitë fillestare lidhur me mësimdhënien e çështjeve të diskutueshme si bazë për zhvillim.

#### Kohëzgjatja

■ 10 minuta

#### Burimet

■ Do t'ju duhen:

- ▶ Kopje të skicës së pemës me figura

#### Përgatitja

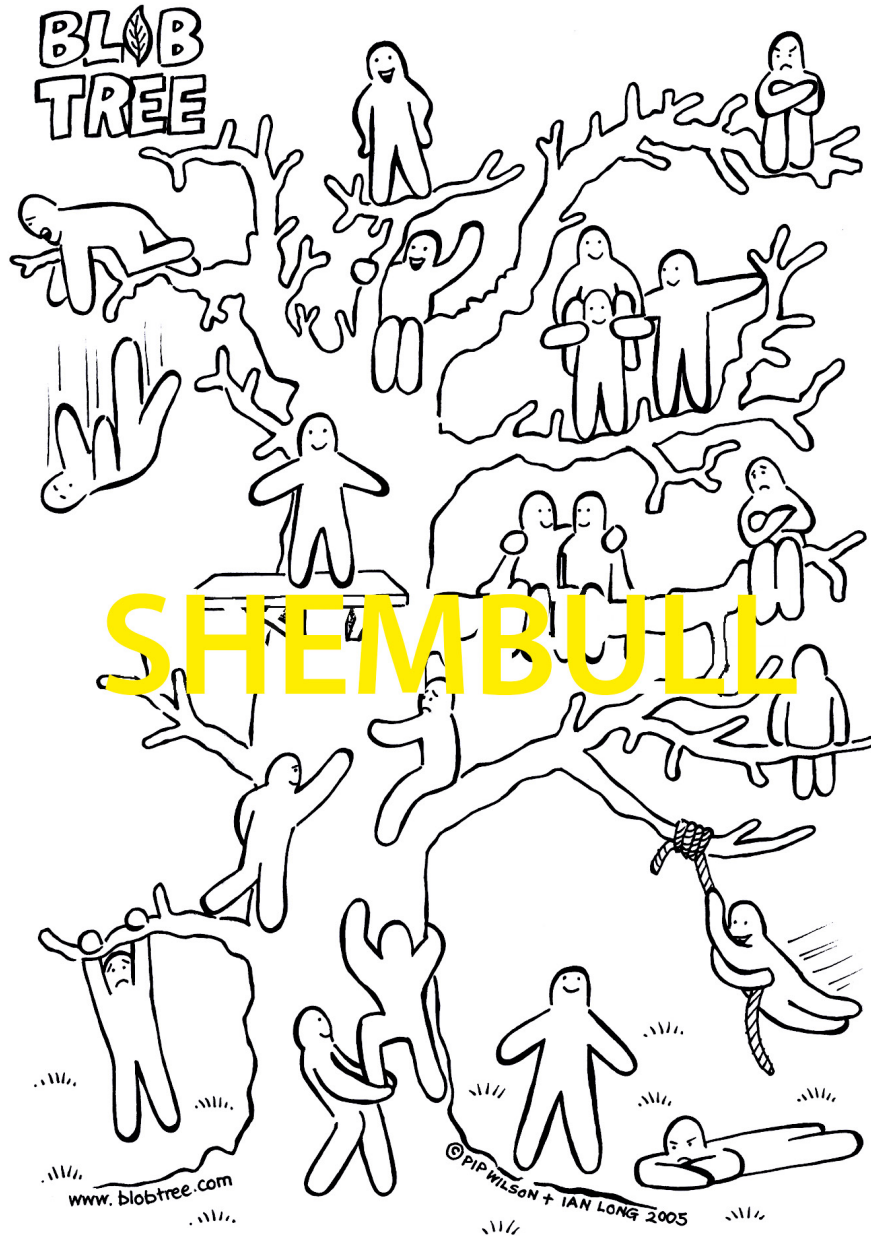
■ Bëni kopje të skicës së pemës me figura nga një për çdo pjesëmarrës

#### Metoda

1. Shpërndani kopjet e skicës së pemës me figura.
2. Kërkojuni pjesëmarrësve të shohin skicën në heshtje për pak momente dhe të vendosin se cili nga personazhet përfaqëson më shumë mënyrën si ndihen tani rreth Programit dhe perspektivës për të dhënë mësim mbi disa çështje të diskutueshme që janë përmendur. Ata ngjyrosin personazhin që kanë zgjedhur.
3. Iu lini disa minuta më shumë pjesëmarrësve për t'i ndarë zgjedhjet e tyre me të tjerët nëse duan, por theksoni se nuk është e detyrueshme, në rast se nuk duan.
4. Shpjegojuni se do t'ua ktheni këtë në fund të Programit, për të parë nëse ose si kanë ndryshuar ndjenjat e tyre deri atëherë.

USHTRIMI 1.3: MATERIAL MBËSHETËS

Pema me figura



© E drejta autorit është e Pip Wilson dhe Ian Long 2003

Për ta blerë këtë produkt, ju lutem, shkoni në adresën, [www.blobtree.com](http://www.blobtree.com) dhe zgjidhni 'The Blob Tree'



## USHTRIMI 1.4: I NXEHTË APO I FTOHTË?

■ Përse disa çështje janë të diskutueshme? Çfarë i bën disa çështje më të diskutueshme se të tjerat? Ushtrimi në vijim është konceptuar për t'u ardhur në ndihmë pjesëmarrësve të gjejnë faktorët që i bëjnë çështjet të diskutueshme dhe sfidat që paraqesin lloje të ndryshme çështjesh në klasë dhe shkollë.

### Qëllimi

■ Të zbulohen faktorët e ndryshëm që i bëjnë çështjet të diskutueshme dhe sfidat që paraqesin lloje të ndryshme çështjesh në klasë dhe shkollë.

### Rezultatet

■ Pjesëmarrësit:

- ▶ Ndërgjegjësohen për llojet e faktorëve që i bëjnë çështjet të diskutueshme;
- ▶ Njohin sfidat që paraqesin lloje të ndryshme çështjesh në klasë dhe në shkollë.

### Kohëzgjatja

■ 20-25 minuta

### Burimet

■ Do t'ju duhen:

- ▶ Letra shënimesh me ngjitje – disa për secilin pjesëmarrës
- ▶ Tri etiketa të mëdha - 'I NXEHTË', 'I FTOHTË' dhe 'I VAKËT'
- ▶ Një faqe muri bosh
- ▶ Materiali për t'u shpërndarë

### Përgatitja

■ Gjeni një faqe muri bosh dhe ngjisni në njërin skaj një etiketë të madhe ku shkruhet 'I NXEHTË'. Në skajin tjetër ngjisni një etiketë ku shkruhet 'I FTOHTË' dhe një në mes ku shkruhet 'I VAKËT'. Bëni kopje të materialit mbi faktorët që i bëjnë çështjet të diskutueshme nga një për pjesëmarrës ose konvertojeni në një diapozitiv PowerPoint (Materiali mbështetës më poshtë).

### Metoda

1. Jepuni pjesëmarrësve disa letra shënimesh me ngjitje, le të themi, 5 a 6 secilit.
2. Kërkojuni të mendojnë për shembuj të çështjeve të diskutueshme dhe t'i shkruajnë nga një në secilën prej fletëve të shënimeve. Shpjegojuni se nuk ka nevojë të 'tregohen të kursyer – mund të jenë të diskutueshëm sa të duan.
3. Nxitini të mendojnë mbi mënyrën si ndihen rreth mesimdhënies mbi çështjet e diskutueshme që kanë zgjedhur.
4. Kërkojuni të ngjisin secilën prej fletëve në mur në pozicionin që tregon sesa mirë ose jo ndihen për t'i mësuar ato – I FTOHTË ose krejt rehat, I NXEHTË që nënkupton se është shumë e nxehtë për t'u trajtuar dhe 'I VAKËT', që nënkupton se nuk ka asnjë ndjesi në asnjë drejtim.
5. Jepuni disa minuta që t'u hedhin një sy çështjeve që kanë zgjedhur të tjerët dhe ku i kanë vendosur ato.
6. Vendosni karriget në formë rrethi për diskutimin.

### Këshillë

Është më mirë që ky ushtrim të zhvillohet në heshtje. Kjo i lejon pjesëmarrësit të mendojnë dhe shprehin shqetësimet e tyre, pa u ndikuar nga askush tjetër.

### Të ndryshme

Ka një sërë ushtrimesh të ndryshme me të njëjtën temë dhe secili mund të përdoret në vend të atij më lart:

**Teli i rrobave** - Një litar lidhet nga njëri skaj i dhomës në tjetrin në lartësinë e kokës. Në njërin skaj është vendosur 'I FTOHTË' dhe në tjetrin 'I NXEHTË' dhe në mes 'I VAKËT'. Pjesëmarrësit i shkruajnë çështjet e tyre në letra dhe i ngjisin tek litari me kapëse rrobash.

**Votimi me këmbë**—Një numër çështjesh të diskutueshme janë shkruar në copa letrash dhe vendosen në dysheme. Sa herë përmendet njëra, pjesëmarrësit i afrohen ose i largohen çështjes, në varësi të faktit sesa mirë/jo mirë ndihen për të dhënë mësim rreth saj.

**Të ecësh përgjatë vijës** - Përgjatë dhomës shënjohe një vijë, me shirit ngjitës ose spango. Trajnuesi lexon me zë një numër çështjesh dhe pjesëmarrësit pozicionohen përgjatë vijës, në përputhje me sa mirë ose jo ndihen kur japin mësim për secilën temë – NXEHTË dhe jo mirë në njërin skaj dhe FTOHTË dhe shumë jo mirë në skajin tjetër.

**Mur me mbishkrime**—Një hapësirë e murit është caktuar si "Mur me mbishkrime". Pjesëmarrësit shkruajnë çështjet e tyre të diskutueshme në 'fletë shënimi me ngjitëse dhe i ngjisin në mur me komente rreth faktit sa mirë apo jo mirë ndihen të japin mësim mbi to. Ata lexojnë atë çka kanë shkruar të tjerët dhe shtojnë komentet e tyre në fletët e shënimeve.

### Diskutim

■ Shpërndani kopje të materialit dhe zhvilloni një diskutim mbi sfidat që paraqesin lloje të ndryshme çështjesh në klasë.

### Këshillë

Sfidat e mësimdhënies mbi çështjet e diskutueshme priren të ndahen në një sërë kategorish të veçanta. Për të ndihmuar në lehtësimin e diskutimit për këtë çështje, do të ishte me dobi hartimi i një liste paraprakisht si ndjesh:

#### Roli i mësuesit

Ç'anë duhet të marrë mësuesi në një argument?

Si mund të shmangë mësuesi kritika për njëanshmëri apo indoktrinim?

#### Mjedisi dhe kontrolli në klasë

Si mund të nxisë mësuesi një mjedis më të sigurt mësimor?

Si mund ta mbajë mësuesi klasën nën kontroll?

#### Njohuria e mësuesit mbi çështjet

Si mund të sigurohet mësuesi që të njohë çështjen/çështjet që trajtohen?

Si mund ta tregojnë se kanë njohuri rreth çështjes/çështjeve?

#### Përvojat personale dhe kundërpërgjigjet e të rinjve ndaj çështjeve

Si mund ta ulin rrezikun që nxënësit të mërziten ose të fyhen?

Si e trajtojnë situatën nëse nxënësit mërziten?

#### Kuadri kohor

Si i përfshijnë të gjitha këto në një orë mësimi ose një seri mësimesh?

Ku e vendosin kufirin sa i përket kohës në të cilën diskutohet një çështje?

### USHTRIMI 1.4: MATERIAL MBËSHTETËS

Faktorët që i bëjnë çështjet të diskutueshme



## USHTRIMI 1.5: KONTROLLI I BAGAZHIT

Secili mban me vete një grup besimesh dhe vlerash, që ndikojnë në mënyrën sesi e shohim botën dhe funksionojmë në të. Ndonjëherë, kjo njihet si ‘bagazh kulturor’. Këto besime dhe vlera kalojnë shpesh pa u vënë re nga personat që i mbartin. Ata nuk e shohin që përvoja e tyre filtrohet në këtë mënyrë. Edhe mësuesit nuk bëjnë dallim në këtë drejtim. Ushtrimi në vijim është konceptuar për të zbuluar mënyrën sesi besimet dhe vlerat e mësuesve mund të ndikojnë në qëndrimet e tyre kundrejt çështjeve të diskutueshme dhe për të nxitur pjesëmarrësit të reflektojnë mbi ndikimin e besimeve dhe vlerave të tyre mbi mënyrën sesi trajtojnë çështjet e diskutueshme në klasë dhe shkollë.

### Qëllimi

Të zbulojë sesi besimet dhe vlerat e mësuesve mund të ndikojnë në qëndrimet e tyre kundrejt çështjeve të diskutueshme.

### Rezultatet

Pjesëmarrësit:

- ▶ Kuptojnë sesi besimet dhe vlerat personale të mësuesit mund të ndikojnë qasjen e tyre profesionale ndaj çështjeve të diskutueshme;
- ▶ Bëhen më të vetëdijshëm për ndikimin e besimeve dhe vlerave të tyre mbi veprimet e tyre si mësues.

### Kohëzgjatja

20-30 minuta

### Burimet

Do t’ju duhen:

- ▶ Pako me letra për diskutim
- ▶ Letra bosh
- ▶ Disa çanta të vogla
- ▶ Tabelë *flipchart* & stilolaps

### Metoda

Formoni pako me letra për diskutim duke përdorur modelin që ofrohet në Materialin mbështetës më poshtë. Zgjidhni emrat dhe ‘tipat’ e karakterit që pjesëmarrësit ka gjasë t’i njohin. Duke qenë se letrat janë për punë në grupe të vogla, do t’ju duhen aq pako sa edhe numri i grupeve që doni të formoni. Vendoseni secilën në një çantë të vogël; bëjnë punë qeset e letrës ose qese tregu. Po ashtu, do t’ju duhen letra bosh, nga një për secilin pjesëmarrës për në fund të ushtrimit.

### Procesi

1. Ndani pjesëmarrësit në grupe të vogla.
2. Jepini secilit grup një qese që përmban një grup letrash për diskutim. Shpjegojuni se secila prej letrave përmban të dhëna për një mësues (që ata nuk e njohin).
3. Iu thoni grupeve të tërheqin një nga mësuesit (letrat) në mënyrë rastësore nga qesja.
4. Iu kërkoni të lexojnë informacionin mbi mësuesin në letrën e tyre dhe diskutoni sesi, sipas mendimit të tyre, kjo mund të ndikojë në qëndrimin që mban personi mbi çështjet e diskutueshme dhe mënyrën sesi ai ose ajo i trajton ato në klasë dhe në shkollë.
5. Lëri grupet të flasin rreth kësaj për disa minuta, më pas përsëriteni procesin dy a tri herë me letra të tjera.
6. Riorganizojini karriget në formë rrethi dhe kërkoni disa vullnetarë që të raportojnë mbi përfundimet e tyre, duke i marrë letrat një nga një dhe, ndërkohë, duke nxjerrë në pah mospajtimet midis interpretimeve të grupeve të ndryshme.
7. Prezantoni dhe shpjegoni konceptin e ‘bagazhit kulturor’ dhe rëndësinë që ka në mësimdhënien mbi çështjet e diskutueshme.

### Diskutim

Zhvilloni një diskutim mbi mënyrën sesi besimet dhe vlerat mund të ndikojnë në mënyrën e trajtimit të çështjeve të diskutueshme, p.sh., sipas tyre, nga vijnë vlerat dhe besimet e mësuesit? Sa e lehtë mendojnë se është për mësuesit të dallojnë paragjykimet dhe supozimet e tyre?

■ Përfundojeni diskutimin duke iu kërkuar pjesëmarrësve të mendojnë personalisht mbi besimet dhe vlerat e tyre si mësues dhe si mund të lidhen ato me trajtimin e çështjeve të diskutueshme. Jepini çdo pjesëmarrësi një letër të bardhë ku të shkruajnë një fjali rreth vetes, duke përdorur modelin e letrave të diskutimit. Nxitini të mendojnë seriozisht rreth kësaj dhe ndikimeve që ka për mënyrën sesi u qasen çështjeve në klasë dhe në shkollë. Lu thoni që kjo është vetëm për përdorim vetjak e nuk duhet ndarë me të tjerët. Ushtrimi duhet zhvilluar në heshtje. Pas 3 ose 4 minutash, lëri ata që duan të ndajnë mendimet të gjejnë një shok për të folur, por theksoni që kjo nuk është e detyrueshme.

### Këshillë

Periudha e vetëreflektimit në fund është thelbësore për këtë ushtrim. Është me rëndësi që t'i lihet kohë e mjaftueshme.

### Ide

Një sugjerim nga Irlanda është për të vijuar me diskutimin mbi 'bagazhin' që mësuesit sjellin me vete në shkollë, duke pasur parasysh 'bagazhin' zyrtar që marrin përsipër kur bëhen nëpunës publikë. Këtu përfshihen përgjegjësitë ligjore që mbajnë përmes legjislacionit formal dhe politikës zyrtare, si dhe përmes pritshmërive të drejtuesve dhe inspektorëve shkollorë dhe detyrimet morale që rrjedhin si rezultat i të qenit pjesëtar i profesionit të mësuesit.

### Të ndryshme

**Cili është terroristi?** Një grup trajnuesish në Mbretërinë e Bashkuar hartuan një ushtrim në të cilin pjesëmarrësve u jepën disa fotografi me fytyra njerëzish (të prera nga revistat) dhe iu kërkohet të vendosin: 'Cili është terroristi?' Nuk ka një përgjigje të duhur, po pjesëmarrësit nxiten të mendojnë mbi atë çfarë mendonin kur merrnin vendimet: 'Çfarë po kërkonit?' Ata mendojnë rreth kriterëve që zbatuan dhe shkallën në të cilën ishin të ndërgjegjshëm për këtë gjatë kohës.

**Cili është heteroseksual?** Një ushtrim i ngjashëm me fytyrat e njerëzve përdoret për edukimin seksual dhe marrëdhëniet në Suedi. Këtë herë, pyetja është: 'Cili është heteroseksual?'

Ky lloj ushtrimi funksionon më mirë kur fytyrat e përdorura zgjidhen në mënyrë të tillë që të mos japin asnjë tregues se cila mund të jetë përgjigja për pyetjen. Konceptet dhe stereotipat paragjyquese janë të gjitha në kokën e pjesëmarrësve.

## USHTRIMI 1.5: MATERIAL MBËSHTETËS

### Modeli i letrave të diskutimit

<b>Karina</b> ... e dashuron muzikën dhe vallen popullore, është shumë patriotë dhe anëtare e një partie politike nacionaliste.	<b>Peter-i</b> ... është rritur në një familje të rreptë fetare, nuk pi alkool ose duhan dhe luan rol drejtues në shërbesat fetare në faltoren e tij.
<b>Deepa</b> ... erdhi fillimisht në vend si refugjate dhe nuk e ka harruar kurrë sa keq u trajtua gjatë viteve të para këtu si refugjate	<b>Helena</b> ... jetoi për ca kohë në një strehë për gratë dhe është mbështetëse e fortë e të drejtave të grave
<b>Ali</b> ... është përfaqësues i sindikatave dhe bën fushatë për një sërë çështjesh të të drejtave të njeriut, sidomos për kushtet e punës në vend dhe jashtë	<b>Rolf</b> ... u ritrajnua si mësues, pas disa viteve në ushtri, ku u ngjiti në rang dhe mori gradën oficer
<b>Tatiana</b> ... vjen nga një prej familjeve më të vjetra e të pasura të vendit dhe është arsimuar jashtë	<b>Wim</b> ... është prej disa vitesh në një raport brenda të njëjtit seks, por mendon se askush në shkollë nuk e di këtë

## RUBRIKA DY – METODAT E MËSIMDHËNIES

### TË PËRBALLOSH SFIDËN

■ Thelbësore për mësimdhënien me sukses rreth çështjeve të diskutueshme është njohja nga mësuesit e metodave të përshtatshme të mësimdhënies dhe mësimdhënia ose aftësia e vetëbesimi për t'i zbatuar ato efektivisht në klasë dhe në shkollë. Ekziston gjithnjë një rrezik i caktuar në prezantimin e çështjeve të ndjeshme, por me përdorimin e matur të teknikave të duhura të mësimdhënies, ky element rreziku mund të zvogëlohet ndjeshëm.

■ Ka një sërë **sfidash pedagogjike kryesore** që duhen përballuar, përfshi:

- ▶ Si t'u përgjigjemi **pretendimeve për të vërtetën** midis nxënësve, përfshi faktin nëse duhet marrë anë për një çështje, në mënyrë që mësuesi të mos ndihet i/e zenë ngushtë ose nxënësit të mos kenë ndjenjën që ka "diçka mbrapa"?
- ▶ Si të mbrohen **ndjeshmëritë e nxënësve nga** prejardhje e kultura të ndryshme dhe të atyre me përfshirje personale ose familjare në temë, me qëllim që nxënësi të mos ndihet në pozitë, i viktimizuar apo i përjashtuar ose të bëhet subjekt ngacmimi ose bullizmi?
- ▶ Si të **ulen tensionet** dhe të parandalohet ndezja e diskutimeve më shumë seç duhet, me qëllim që klasa të mbahet nën kontroll dhe nxënësit të kenë mundësi të diskutojnë lirisht?
- ▶ Si t'i nxisim nxënësit të **dëgjojnë mendimin e të tjerëve**, me qëllim që nxënësit të respektojnë të tjerët dhe t'i vlerësojnë mendimet e tyre?
- ▶ Si të merremi **në mënyrë të drejtë** me çështjet e diskutueshme, pa pasur njohuri të detajuara apo burime të besuara të dhënash për një temë, me qëllim që mësuesit të mos ndihen të zënë ngushtë apo të zbuluar ndaj kritikave për njëanshmëri apo paaftësi?
- ▶ Si t'u përgjigjemi **pyetjeve të papritura** rreth çështjeve të diskutueshme dhe të merremi me **komentet e pandjeshme**, me qëllim që të ruhet integriteti i mësuesit dhe nxënësit e tjerë të mos ndihen të lënduar apo të fyer?

Këto sfida trajtohen në Rubrikën 2 të Programit të Ushtrimeve të Trajnimit. Çdo ushtrim në këtë rubrikë përqendrohet në një problem të veçantë dhe paraqet një metodë të ndryshme mësimdhënieje. Pjesëmarrësit i shohin metodat e mësimdhënies në veprim, përmes ushtrimeve të të nxënësit aktiv që mund të përsëriten në klasë dhe shkollë. Ata diskutojnë atë që kanë nxënë nga çdo ushtrim dhe shkëmbejnë ide me njëri tjetrin.

## USHTRIMI 2.1: CILËN ANË MBAN?

■ Mësuesit kanë të drejtë të kenë pikëpamjet e tyre, si çdokush tjetër. Sidoqoftë, kjo nuk nënkupton domosdoshmëri që duhet t'i ndajnë me nxënësit e as që duhet të favorizojnë ata nxënës që e mendojnë njësoj si ata. Pra, si duhet t'u përgjigjen mësuesit mendimeve dhe argumenteve kundërshtuese në klasë. Ç'anë duhet të mbajnë ata? Ky ushtrim është konceptuar që t'u paraqesë pjesëmarrësve një sërë qasjesh pedagogjike ndaj kësaj pyetjeje dhe epërsish e mangësish përkatëse.

### Qëllimi

■ Të zbulojë epërsitë dhe mangësitë e qasjeve të ndryshme pedagogjike ndaj larmisë së mendimeve në klasë.

### Rezultatet

■ Pjesëmarrësit:

- ▶ Janë të vetëdijshëm për gamën e qëndrimeve që mund të mbajnë rreth çështjeve të diskutueshme;
- ▶ Kuptojnë epërsitë dhe mangësitë e tyre përkatëse;
- ▶ Kuptojnë situatat në të cilat mund të jenë të dobishme për t'u përdorur.

### Kohëzgjatja

■ 30-40 minuta

### Burimet

■ Do t'ju duhen:

- ▶ Fletë e madhe letrë & lapustila
- ▶ Letra diskutimi
- ▶ Kapëse letrash
- ▶ Shirit ngjites
- ▶ Material i shtypur

### Përgatitja

■ Duke përdorur formatin tip që ofrohet, bëni disa letra që përmbajnë qëndrime për punën në grup. Duke qenë se do të jenë gjashtë grupe, do t'ju duhet të bëni gjashtë letra – nga një për çdo grup. Po ashtu, do t'ju duhet të bëni kopje të materialit mbi rolet e mësuesve në diskutimin në klasë, nga një për pjesëmarrës.

### Procesi

1. Kujtojuni pjesëmarrësve se mendimet kundërshtuese janë një prej tipareve përcaktuese të çështjeve të diskutueshme. Një nga sfidat e mësimdhënies mbi çështjet e diskutueshme është të vendosësh se çfarë qëndrimi duhet të mbash në raport me të. A duhet të mbajnë anë mësuesit? Nëse po, anën e kujt? Nëse jo, si të sigurohen që çështjet të trajtohen në mënyrë të drejtë dhe që procesi i diskutimit të tyre të jetë vetëm për qëllim edukativ? Shpjegoni se ka qëndrime të ndryshme që mësuesit mund të mbajnë lidhur me këtë dhe ushtrimi në të cilin do të marrin pjesë është konceptuar për t'i ndihmuar të vlerësojnë disa prej këtyre.
2. Ndajini pjesëmarrësit në gjashtë grupe dhe vendoseni çdo grup përreth tryezës.
3. Jepini secilit grup nga një fletë të madhe tablele, një lapustilë, një kapëse letrash dhe një nga letrat që përmbajnë qëndrimin.
4. Kërkojuni grupeve të bëjnë një vlerësim të qëndrimit që paraqitet në letrën e tyre dhe të diskutojnë epërsitë dhe mangësitë e përdorimit të kësaj mënyre si politikë për mësimdhënien rreth çështjeve të diskutueshme. Ata duhet t'i shënojnë përfundimet e tyre në fletën e madhe të letrës, duke e ndarë vertikalisht – njëra anë për epërsitë dhe tjetra për mangësitë. Shpjegojuni që, në këtë fazë, nuk duhet ta përdorin të gjithë letrën, por të lënë një vend bosh në pjesën fundore të saj për më vonë.
5. Pasi të kenë kaluar 3 ose 4 minuta, kërkojuni grupeve të ngjisin letrën e tyre të qëndrimit në krye të fletës së madhe të letrës me kapëse dhe, ashtu në grup, të lëvizin në një tryezë tjetër.
6. Në tryezën tjetër, ata lexojnë komentet e grupit tjetër – duke shënjuar ato me të cilat bien dakord dhe duke shtuar komentet e tyre ku nuk bien dakord ose mendojnë se diçka mungon.
7. Pas disa minutash, më pak kohë se më parë, kërkojuni të lëvizin te tryeza tjetër e të përsërisin procesin.

8. Përsëriteni procesin derisa çdokush të ketë shkuar në të gjitha tryezat. Më pas, ngjisni fletët e mëdha në mur dhe ftojini pjesëmarrësit të ngrihen e t'i lexojnë.
9. Rivendosini karriget në formë rrethi. Shpërndani materialin dhe u thoni pjesëmarrësve ta lexojnë në heshtje, duke vënë re informacionin shtesë dhe emrat që u janë vendosur qëndrimeve të ndryshme.

### Diskutim

■ Jepni dy ose tri çështje të diskutueshme dhe zhvilloni një diskutim të shkurtër mbi qasjet më të përshtatshme të mësimdhënies për trajtimin e tyre.

■ Përfundojeni diskutimin duke iu kërkuar pjesëmarrësve të përpiqen të formulojnë udhëzime praktike se kur duhen përdorur dhe kur jo qasjet e ndryshme.

### USHTRIMI 2.1: MATERIAL MBËSHTETËS

#### Letrat e qëndrimit

Bëjini gjithnjë me dije pikëpamjet tuaja	Mbani rolin e një kryesuesi asnjës – asnjëherë mos i shfaqni pikëpamjet tuaja
Sigurohuni që nxënësve t'u paraqitet një gamë e gjerë pikëpamjesh të ndryshme për çdo çështje	Sfidojini këndvështrimet e nxënësve duke argumentuar të kundërtën e tyre
Përpiquni të mbështetni nxënës të caktuar ose grupe nxënësish duke dhënë argumente për llogari të tyre	Nxisni gjithnjë 'pikëpamjen zyrtare rreth çështjes– atë që autoritetet presin të thoni

#### Qëndrimet e mësuesit mbi çështjet e diskutueshme

<b>Pjesëmarrje e deklaruar:</b> Në të cilin mësuesi i bën gjithnjë me dije pikëpamjet e tij/saj gjatë diskutimit.	
<p><b>Pikat e forta të mundshme</b></p> <p>Nxënësit do të përpiqen të gjejnë se çfarë mendon mësuesi, gjithsesi. Deklarimi i qëndrimit e bën gjithçka tjetër të jetë e tepërt.</p> <p>Nëse nxënësit e dinë se çfarë qëndrimi ka mësuesi rreth çështjes, ata mund të heqin paragjykimet dhe njëanshmëritë e tij ose të saj.</p> <p>Është më mirë që preferencat të thuhën pas diskutimit, se përpara tij.</p> <p>Duhet përdorur vetëm nëse mendimet kundërshtuese të nxënësve trajtohen me respekt.</p> <p>Mund të jetë një mënyrë e shkëlqyer e ruajtjes së besueshmërisë me nxënësit, duke qenë e ata nuk presin që ne të jemi asnjës.</p>	<p><b>Dobësitë e mundshme</b></p> <p>Mund të ndrydhë diskutimin në klasë, duke i ndaluar nxënësit të argumentojnë për një vijë logjike që është kundër asaj të mësuesit.</p> <p>Mund të nxisë disa nxënës që të argumentojnë me këmbëngulje për diçka tek e cila nuk besojnë, thjesht sepse është ndryshe nga ajo që mendon mësuesi.</p> <p>Nxënësit shpesh e kanë të vështirë të dallojnë faktet nga vlerat. Kjo bëhet edhe më e vështirë nëse përcjellësi fakteve dhe vlerave është i njëjti person, d.m.th., mësuesi.</p>



**Asnjësisia e deklaruar:**

**Mësuesi merr rolin e kryesuesit të paanshëm të një diskutimi në grup**

**Pikat e forta të mundshme**

Ul ndikimin e papërshtatshëm të vetë paragjykitimeve të mësuesit.

I jep gjithkujt një mundësi të marrë pjesë në diskutimin e lirë.

Ofron hapësirë për diskutim me fund të hapur, d.m.th., klasa mund të vijojë të marrë në konsideratë çështje dhe pyetje që mësuesit nuk i kanë shkuar ndërmend.

Paraqet një mundësi të mirë që nxënësit të ushtrorjnë aftësitë komunikuese.

Funksionon mirë nëse ka shumë materiale mbështetëse.

**Dobësitë e mundshme**

Mund të dëmtojë raportin midis mësuesit dhe klasës, nëse nuk funksionon.

Varet nëse nxënësit janë njohur me metodën diku tjetër në shkollë ose do të kërkojë kohë të gjatë që të mësohen me të.

Mundet që thjesht të përforcojë qëndrimet dhe paragjykimet ekzistuese të nxënësve.

Shumë e vështirë me nxënësit më pak të aftë.

Roli i drejtuesit asnjësis jo gjithnjë i shkon për shtat personalitetit të mësuesit.

**Një qasje e baraspeshuar:**

**Mësuesi iu paraqet nxënësve një rradhë pikëpamjesh alternative.**

**Pikat e forta të mundshme**

Një nga funksionet kryesore të mësuesve të shkencave humane ose studimeve sociale është të dëshmojë se vështirë se ka çështje që janë bardhezi.

I nevojshëm kur klasa është e polarizuar rreth një çështjeje.

Shumë i dobishëm kur trajtohen çështje për të cilat ka shumë informacione që kundërshtojnë njëra-tjetrën.

Nëse nga grupi nuk del një mendim i baraspeshuar, i takon mësuesit të shohë se çfarë aspektesh të tjera mund të përfshihen.

**Dobësitë e mundshme**

Ekziston diçka e tillë si radha e ekuilibruar e mendimeve?

Ai shmang qëllimin kryesor të përcjelljes së përshlyes se 'e vërteta' është një zonë gri që ekziston midis dy grupeve të mendimeve alternative.

Baraspesha nënkupton gjëra shumë të ndryshme për njerëz të ndryshëm – mesimdhënia nuk mund të mos ketë vlera.

Mund të sjellë orë mësimi që janë shumë të orientuara nga mësuesi, i cili ndërhyr gjithnjë për të ruajtur të ashtuquajturën baraspeshë.

**Strategjia e avokatit të djallit:**

**Mësuesi mban me vetëdije qëndrim të kundërt me atë që shprehet nga nxënësit apo në materialet mësimore.**

**Pikat e forta të mundshme**

Është shumë argëtuese dhe mund të jetë mjaft efektive për nxitjen e nxënësve për të kontribuar në diskutime.

Thelbësore kur haset me një grup ku të gjithë duket se janë të të njëjtit mendim.

Shumica e klasave duket se kanë një linjë mendimi shumice, e cila duhet sfiduar.

Gjallëron gjërat, kur diskutimi fillon të shterojë.

**Dobësitë e mundshme**

Nxënësit mund ta njejtësojnë mësuesin me pikëpamjen që ai ose ajo iu paraqet – prindërit mund të shqetësohen.

Mund të përforcojë paragjykimet e nxënësve.

**Aleat:****Mësuesi mban anën e një nxënësi ose grupi nxënësish****Pikat e forta të mundshme**

Ndihmon nxënësit më të dobët ose grupet e mënjauara në klasë që t'u dëgjohet zëri.

Iu tregon nxënësve sesi një argument mund të zhvillohet dhe të zgjerohet.

I ndihmon nxënësit e tjerë të vlerësojnë ide dhe argumente që përndryshe nuk do t'i dëgjonin.

Vendos shembullin për punën në bashkëpunim.

**Dobësitë e mundshme**

Nxënës të tjerë mund ta shohin si një mënyrë të nënkuptuar që mësuesi të përhapë këndvështrimet e tij/saj.

Nxënësit e tjerë mund ta shohin si favorizim.

I bën nxënësit të mendojnë se nuk duhet të lodhen për të dhënë argumente për qëndrimin e tyre, pasi do e bësh ti për ta.

**Linja zyrtare:****Mësuesi përkrah qëndrimin që diktohet nga autoritetet publike****Pikat e forta të mundshme**

I jep mesimdhënies legjitimitet zyrtar.

Mbron mësuesin nga akuzat nga autoritetet.

Lejon paraqitjen e duhur të pikëpamjeve të cilat, më parë, nxënësit i kanë kuptuar përgjysmë ose i kanë keqkuptuar.

**Dobësitë e mundshme**

I bën nxënësit të ndihen sikur mësuesi nuk ka interes të dëgjojë pikëpamjet e tyre, por vetëm të vetën.

Mund t'i bëjë mësuesit të ndihen në vështirësi, nëse nuk ndajnë edhe vetë qëndrimin zyrtar.

Mund të ketë këndvështrime zyrtare kundërshtuese që përkrahen nga autoritete të ndryshme publike. Kë duhet të ndjekë mësuesi?

Nuk ka përherë një qëndrim zyrtar.

Ka të ngjarë që një linjë zyrtare është në shkelje të legjislacionit për të drejtat e njeriut.

## USHTRIMI 2.2: NDRYSHIMI I PIKËPAMJEVE

■ Një nga aspektet sfiduese të mësimdhënies rreth çështjeve të diskutueshme është trajtimi i tyre kur **nxënësit janë të përfshirë personalisht**, si diskutimi i imigracionit kur në klasë ka fëmijë imigrantë. Kjo bëhet edhe më sfiduese, kur nuk dihet nëse ndokush në klasë është i përfshirë. Një mënyrë për uljen e rrezikut për të fyer padashur ndjeshmërinë personale apo përjashtuar nxënësit është strukturimi i diskutimit më shumë në rrafshin shoqëror sesa personal. Kjo teknikë quhet si “zhveshje nga personalja”. Në ushtrimin vijues, pjesëmarrësit zbulojnë epërsitë dhe mangësitë e kësaj teknike dhe mënyrat sesi mund të zbatohet në praktikë.

### Qëllimi

■ Të zbulojë mënyrat me të cilat mund të mbrohet ndjeshmëria e nxënësve duke e “zhveshur nga personalja” gjuhën në të cilën diskutohen çështjet.

### Rezultatet

■ Pjesëmarrësit:

- ▶ Ndërgjegjësohen rreth problemeve që mund të lindin kur nxënësit janë të përfshirë personalisht në një çështje;
- ▶ Kuptojnë sesi disa prej këtyre problemeve mund të shmangen, duke ndryshuar gjuhën e përdorur për diskutimin e çështjes;
- ▶ Janë në gjendje të formulojnë pohime rreth çështjeve të diskutueshme në terma më pak kërcënues, shoqëror.

### Kohëzgjatja

■ 30-50 minuta

### Burimet

■ Do t’ju duhen:

- ▶ Shembuj pyetjesh ‘personale’ në copa letre
- ▶ Shembuj pyetjesh ‘personale’ të rihartuara si ‘shoqërore’

### Përgatitja

■ Hartoni një listë pyetjesh rreth çështjeve të ndryshme të diskutueshme, në të cilën pyetja e bërë u drejtohet vetë nxënësve, familjeve ose bashkësive të tyre. P.sh., ‘A mendon se të jesh gei është mëkat?’ Përpiquini të zgjidhni shembuj që mendoni se do të zinin ngushtë realisht disa nxënës në klasë ose në shkollë. Ka disa shembuj nga vende të ndryshme që jepen në materialin mbështetës më poshtë. Shkruajini pyetjet në copat e letrës. Ju duhet një pyetje për çdo dy pjesëmarrës.

■ Do t’ju duhen po ashtu dy ose tre shembuj të gatshëm sesi të rihartohet ‘pyetja personale’ në pyetje ‘shoqërore’, p.sh.,

- ▶ ‘Çfarë mendoni për punonjësit migrantë?’ (PERSONALE)
- ▶ ‘Çfarë mendojnë njerëzit për punonjësit migrantë?’ (SHOQËRORE)
- ▶ ‘Çfarë qëndrimi ke ndaj birësimit nga çiftet gei?’ (PERSONALE)
- ▶ ‘Si e sheh shoqëria birësimin nga çiftet gei?’ (SHOQËRORE)

Mund të jetë me dobi që këto të renditen në një diapozitiv PowerPoint-i.

### Metoda

1. Paraqisni ushtrimin duke folur shkurtimisht rreth situatave ku nxënësit janë të përfshirë personalisht në një çështje të ngritur në klasë ose shkollë. Pyetini pjesëmarrësit nëse kanë ndonjë përvojë lidhur me këtë dhe ndonjë problem që mund të ketë shkaktuar ose për situata ku kjo mund të jetë problem.
2. Theksoni rëndësinë e përpjekjes për të mbrojtur të rinjtë në këtë situatë dhe shpjegoni teknikën e ‘zhveshjes nga personalja’, duke përdorur shembuj të përgatitur më parë.
3. Ndajini pjesëmarrësit dy nga dy dhe secilës dyshe jepini një pyetje për ta zhveshur nga personalja.
4. Çiftet i paraqesin grupit propozimet e tyre me radhë dhe spekulojnë rreth rreziqeve të mundshme në rast se pyetjes që u është dhënë nuk i hiqet personalja.

### Këshillë

Zakonisht, është më e lehtë të fillohet me shembujt duke përdorur fjalë që japin shprehimisht këndvështrimin, p.sh., 'ti' ose 'e jotja' për një këndvështrim personal dhe 'ai', 'dikush' ose 'shoqëria' për pikëpamjen shoqërore. Më tej, mund të vazhdoni me shembuj ku këndvështrimi është më pak i shprehur, p.sh., duke kaluar nga 'A mendon se është mirë të tallesh me fenë?' te 'Është mirë të tallet feja?'

### Ndryshe

Në një lloj tjetër të këtij ushtrimi, hartuar në Malin e Zi, pjesëmarrësit ndahen në grupe dhe u jepet një listë çështjesh të diskutueshme, p.sh., romët, dhuna në familje, kontrceptivët. Duke përdorur këto tema, grupet rrahin mendime për shembuj pyetjesh që mendojnë se do të ishte më mirë të zhvisheshin nga personalja dhe përpiqen ta bëjnë këtë.

Lloji i përdorur këtu është një përshtatje e ushtrimit fillestar që është hartuar në Irlandë (Njësia për Zhvillimin e Kurrikulës së CDVEC-së (2012), *Trajtimi i çështjeve të diskutueshme në klasë: Një burim për edukimin qytetar*).

### Diskutim

■ Zhvilloni një diskutim të shkurtër mbi vlerën që ka zhveshja nga personalja e gjuhës në klasë, p.sh., cilat mendojnë ata se janë epërsitë dhe mangësitë? Sa e lehtë është për ta që ta bëjnë? A mendojnë se është gjithnjë e nevojshme?

### Këshillë

Është mirë që pjesëmarrësit të paralajmërohen që, sado e dobishme që mund të jetë në situata e caktuara, kjo teknikë nuk përdoret në të gjitha rrethanat dhe nuk duhet kthyer në rregull absolut. Për shembull, trajnuesit e mësuesve në Irlandë theksuan vështirësinë e trajtimit të çështjeve të kuptimit fetar dhe ndërkulturor në Irlandën e Veriut, nëse mësuesit dhe nxënësit nuk sjellin këndvështrimin personal nga shoqëria në të cilën janë rritur e jetojnë. Përveç kësaj, ndonjëherë mund të ketë arsye të forta për të pyetur rreth ndjenjave dhe mendimeve personale, p.sh., për të thelluar idetë mbi një sërë pikëpamjesh, për të mësuar më shumë rreth ndikimit të kulturës dhe historisë sesi kanë evoluar e janë paraqitur çështjet, për të rritur ndjeshmërinë dhe për të siguruar që diskutimi të jetë realist dhe i mbështetur në 'jetën reale'.

## USHTRIMI 2.2: MATERIAL MBËSHTETËS

### Shembuj të pohimeve 'personale'

- ▶ Sa prej **jush** nuk kanë lindur në këtë vend?
- ▶ Çfarë thotë feja **juaj** për arsimimin e vajzave?
- ▶ A **ju** kanë ngacmuar ndonjëherë?
- ▶ Sipas **jush**, cila është forma më e sigurt e kontrceptivit?
- ▶ **Keni** marrë ndonjëherë ndonjë drogë të paligjshme?
- ▶ **Ju** kanë goditur ndonjëherë prindërit kur jeni sjellë keq?

### USHTRIMI 2.3: SHKOLLA NË ANË TË PYLLIT

■ Kur një çështje është veçanërisht delikate, mund të jetë më e sigurt që t'i qasemi tërthorazi, më shumë sesa 't'i biem në kokë'. Një nga mënyrat për ta bërë këtë është të përdorim paralelizma historike, gjeografike ose imagjinare. Kjo teknikë njihet si 'distancim'. Ajo ndihmon për të mos lejuar që temat shpërthyes të shpëtojnë nga duart dhe iu jep mundësi nxënësve të lënë mënjanë paragjykimet dhe idetë fillestare e të hapen më shumë ndaj natyrës komplekse të çështjes. Në ushtrimin që vijon, pjesëmarrësit zbulojnë të mirat e kësaj teknike, duke përdorur një tregim imagjinar për një shoqëri të përçarë.

#### Qëllimi

■ Të zbulohen mënyrat në të cilat mund të përdoret 'distancimi' për të paraqitur çështjet e diskutueshme me më ndjeshmëri dhe elasticitet.

#### Rezultatet

■ Pjesëmarrësit:

- ▶ Kuptojnë qëllimin e 'distancimit';
- ▶ Janë në gjendje të zbatojnë teknikat e 'distancimit' në klasë dhe në shkollë.

#### Kohëzgjatja

■ 40-50 minuta

#### Burimet

■ Do t'ju duhen:

- ▶ Kopje të tregimit, "Shkolla në anë të pyllit"

#### Përgatitja

■ Bëni kopje të tregimit në materialin mbështetës më poshtë – nga një për pjesëmarrës. Po ashtu, duhet të përgatitni pjesën tuaj për lojën me role. Si do t'i nxisni pjesëmarrësit të përfshihen, argumentet që do të përdorni në rol, pyetjet që do të drejtoni, etj.

#### Metoda

1. Vendosni karriget në rreshta përballë, duke lënë hapësirë në mes.
2. Përshkruani teknikën e 'distancimit' dhe shpjegoni si funksionon me çështjet e diskutueshme. Iu thoni pjesëmarrësve se tani do të shihni sesi duket ajo në praktikë.
3. Lexoni tregimin me zë të lartë.
4. Pjesëmarrësit thonë sesi, sipas mendimit të tyre, u dogj shkolla (në tregim), kush mund të ketë qenë përgjegjës dhe çfarë arsyesh kishte.
5. Pyetini nëse mendojnë se mësuesi duhet të përpiqet ta rindërtojë shkollën.
6. Shpjegojuni se mësuesi do të kenë nevojë për mbështetje nga të dyja bashkësitë, nëse ai/ajo do të rindërtojë shkollën e do ta vërë në funksionim. Kjo nuk do të jetë e lehtë. U thoni pjesëmarrësve se do të bëjnë një lojë me role mbi atë që mendojnë se ka të ngjarë të ndodhë, në rast se mësuesi përpiqet ta bëjë këtë.
7. Pjesëmarrësit përfytyrojnë sikur janë në një mbledhje publike të thirrur nga mësuesi në përpjekje për të marrë mbështetjen e publikut për të rindërtuar shkollën. Ata do të luajnë rolin e bashkësive: banorët e pyllit nga njëra anë e sallës dhe banorët e fushës nga ana tjetër. Trajnuesi do të luajë rolin e mësuesit dhe do të qëndrojë përballë.
8. Pjesëmarrësit hyjnë në rol. Ndërmjetësi që luan rolin e mësuesit iu uron mirëseardhjen të gjithëve në mbledhje. Ai/ajo përshkruan sfondin e takimit, shpjegon se pse janë ftuar të pranishmit dhe i pyet nëse do të jenë të gatshëm t'i ofrojnë mbështetjen që i duhet për të ndërtuar shkollën e për ta bërë të suksesshme. Pjesëmarrësit që luajnë rolin e anëtarëve të bashkësisë i përgjigjen kërkesës me pyetje, komente, etj. dhe loja me role vazhdon ... 15 minuta duhet të jenë të mjaftueshme, por përgatituni ta zgjasni kohën, nëse loja shkon veçanërisht mirë. Më pas, trajnuesi /ja në rolin e mësuesit falënderon auditorin që erdhi dhe mbyll mbledhjen.
9. Pjesëmarrësit dalin nga roli për të nisur diskutimin.

### Ide

Ushtrimi mund të jetë shumë i dobishëm, nëse roli i mësuesit luhet nga një prej pjesëmarrësve. Megjithatë, duhet të vini re se ky rol është kyç për ushtrimin dhe është më mirë që të mos ia jepni dikujt tjetër, përveçse kur jeni i/e sigurt që ai/ajo do ta kryejë më së miri.

### Diskutim

■ Zhvilloni një diskutim rreth asaj çka mësuan pjesëmarrësit nga ushtrimi. A mendojnë ata se ai mund të përsëritet në klasë dhe shkollë? Nëse është kështu, për prezantimin e cilës/cilave çështje do ta përdornin? Si do ta zhvillonin ata kalimin nga ky paralelizëm te vetë çështja? Cilat, sipas tyre, janë epërsitë e këtij lloji ushtrimi?

### Të mësosh rreth çështjeve të diskutueshme nëpërmjet tregimeve

Tregimet mund të jenë një mënyrë e shkëlqyer për paraqitjen e çështjeve të ndërlikuara e të ndjeshme në klasë dhe shkollë. Megjithatë, për të funksionuar mirë, situata në tregim duhet të kopjojë sa më shumë elementet kryesore të çështjes për paraqitjen e së cilës po përdoret – për të pasur të përfshira të njëjtën gamë pikëpamjesh, argumentesh dhe interesash, etj. Shpesh, kjo është më e lehtë të arrihet në një tregim që shkruhet me këtë qëllim ose duke përshtatur elementet e një tregimi ekzistues për t'u përpëthur me çështjen në realitet.

Tregimi i përdorur për këtë aktivitet u shkrua në Mbretërinë e Bashkuar (Huddleston, T. & Rowe, D. (2001) *Good Thinking: Education for Citizenship and Moral Responsibility*, Volume 3, Evans: London). Në fillim, ai përdorej për të paraqitur kundërshtinë mbi kontrollin e arsimit dhe, qysh prej asaj kohe, është përdorur në kushtet e shoqërive të përcara, si Irlanda e Veriut dhe Qiproja.

## USHTRIMI 2.3: MATERIALI MBËSHTETËS

### Shkolla në anë të pyllit

*“Shumë vjet më parë na ishte një vend, që ishte i famshëm vetëm se ishte thujse tërësisht i ndarë më dysh. Gjysma e vendit mbulohej nga një pyllnjë e dendur, kurse gjysma tjetër gjendej në një pllajë të madhe djerrë.*

*Banorët e pyllit jetonin thujse tërësisht me të mirat që merrnin nga pemët. Ata prisnin lisa të stërmëdhenj me sëpata të mëdha, digjinin trungje mështekne për të bërë qymyr druri dhe mbillnin fidanë të rinj për të zëvendësuar drurët e prerë. Ata kishin ndërtuar shtëpi prej druri në lëndinat e pyllit dhe kishin ndërtuar faltore që ua kushtonin shpirtave të pyllit. Këta ishin njerëz të druajtur, që jetonin jetë shpirtërore në harmoni të patrazuar me natyrën dhe me njëri-tjetrin.*

*Banorët e pllajës ishin bujq. Ata plugonin tokën për të rritur prodhime. Shtëpitë e tyre ishin gjithë prej guri. Zot i tyre ishte perëndia e grurit. Njëherë në vit, në vjeshtë, ata mbanin një festival njëjavor për të festuar fundin e të korrave, ku kishte bollëk për të ngrënë, për të pirë dhe sjellje të hazdisura.*

*Përveç tregimit të objekteve kryesore, dy bashkësitë kishin shumë pak lidhje me njëra tjetrën. Edhe pse flisnin në thelb të njëjtën gjuhë, shumë fjalë e fraza ishin unike për njërin grup ose për tjetrin e as nuk bënin shumë përpjekje për të kuptuar mënyrën e jetesës së njëri-tjetrit, edhe pse kjo mund të ishte me dobi për ta.*

*Në të kundërt, dy bashkësitë e shihnin me dyshim njëra-tjetrën. Banorët e pllajës besonin se, me të pasur rast, banorët e pyllit do t'i mbillnin fushat e tyre të dashura me pemë. Banorët e pyllit besonin se, po ta kishin në dorë, banorët e pllajës do ta prisnin të gjithë pyllin e do ta plugonin për ta mbjellë me të lashta.*

*Pak njerëz ishin të arsimuar në vend. Si banorët e pyllit, ashtu edhe ata të pllajës ishin shumë të varfër. Shumica fitonin para sa për të mbajtur frymën gjallë, ndryshe nga popujt e vendeve fqinje, që po pasuroheshin nga shitja e artikujve ushqimorë, tekstileve dhe mallrave të prodhuara.*

*Një ditë, një mësues i ri u vendos në anë të pyllit. I riu ishte i pazakontë, pasi, edhe pse ishte rritur në pllajë, e ëma kishte lindur në një familje nga pylli.*

*Mësuesi i ri vendosi të ndërtonte një shkollë. Do të ishte shkolla e parë që do të ndërtohej në atë rajon. Në pikën ku takohej pylli me pllajën, i riu nisi të ndërtonte një ndërtesë të vogël njëkatëshe me dru dhe gur. Më pas i ftoi banorët e pyllit dhe të pllajës të sillni fëmijët e tyre në shkollën e tij të re. Në fillim, prindërit hezituan, sidomos banorët e*

*pyllit. Megjithatë, mjaft prej tyre ishin të gatshëm t'i çonin fëmijët dhe të paguanin një kuotë të vogël që kërkohej nga mësuesi për të hapur shkollën.*

*Javën e parë, fëmijët e pllajës dhe fëmijët e pyllit mezi i flisnin njëri-tjetrit. Fëmijët e pyllit rrinin bashkë mënjanë dhe nuk pranonin të kishin asnjë kontakt me fëmijët e tjerë, qoftë në klasë a në oborr. Fëmijët e pllajës i shanin fëmijët e pyllit dhe i nxitnin të grindeshin.*

*Javën e dytë pati një sërë ankesash nga prindërit, që ia vinin fajin mësuesit se preferonte fëmijët e grupit tjetër.*

*Javën e tretë, gjërat nisën të përmirësoheshin pak. Fëmijët e pllajës dukeshin më pak agresivë dhe fëmijët e pyllit më të gatshëm për të folur.*

*Javën e katërt, shkolla u dogj shkrumb e hi ....”*

## USHTRIMI 2.4: NË VEND TË TJETRIT

■ Fëmijët dhe nxënësit e rinj kanë një prirje të natyrshme për të qenë të ngulitur në njërën anë të situatës dhe kanë **vështirësi të kuptojnë këndvështrimin e tjetrit**. Edhe pse mundësia për të parë alternativa rritet me moshën, ajo shpesh mbingarkohet me norma shoqërore e kulturore ose nuk arrin të zhvillohet, për shkak të mungesës së përvojës së duhur jetësore. Çështjet e diskutueshme, nga ana tjetër, prirën të jenë shumëdimensionale. Të ndihmohet fëmijët dhe të rinjtë të përcaktojnë dhe të vlerësojnë pikëpamjet e ndryshme është një element i rëndësishëm i mësimdhënies rreth çështjeve të diskutueshme. Në ushtrimin vijues, pjesëmarrësit zbulojnë mënyrat në të cilat mund të ndihmohen nxënësit t'i shohin çështjet nga një gamë këndvështrimesh.

### Qëllimi

■ Të zbulohen mënyrat në të cilat mund të ndihmohen nxënësit t'i shohin çështjet nga një gamë këndvështrimesh.

### Rezultatet

■ Pjesëmarrësit:

- ▶ Njohin natyrën shumëdimensionale të çështjeve të diskutueshme;
- ▶ Kuptojnë se përse nxënësit ndonjëherë e kanë të vështirë të kuptojnë pikëpamjet e të tjerëve;
- ▶ Njihen me teknikat që i ndihmojnë nxënësit t'i shohin çështjet nga një gamë këndvështrimesh.

### Kohëzgjatja

■ 30-40 minuta

### Burimet

■ Do t'ju duhen:

- ▶ Letra roli me 'gjurmë'

### Përgatitja

■ Prisni disa letra bosh në formën e gjurmës reale të këmbës ose përdorni gjurmën në formatin e ofruar në materialin mbështetës. Do t'ju duhen nga një për çdo pjesëmarrës dhe disa shtesë.

■ Mendoni për një çështje të diskutueshme dhe paraqiteni në formën e një pyetjeje, p.sh., çfarë mendoni se duhet të bëjë qeveria për ekstremizmin fetar? (Francë) ose a mendoni se duhet lejuar 'injektimi' për naftë në veri të Anglisë? (MB). Zgjidhni një pyetje që ka gjasë të përçajë pjesëmarrësit. Te letra shtesë me 'gjurmë' shkruani disa përgjigje të ndryshme për pyetjet; preferohen ato që mendoni se pjesëmarrësit ka pak gjasë t'i thonë vetë – jo më shumë se dy ose tri fjali.

### Metoda

1. Vendosini karriget në formë rrethi në të gjithë sallën dhe vendosni një letër bosh me 'gjurmë' mbi secilën.
2. Bëni pyetjet që përzgjedhët më parë dhe kërkojuni pjesëmarrësve të shkruajnë në heshtje përgjigjet në letër–vetëm dy ose tri fjali.
3. Mblidhni letrat, përziejini dhe vendosini përmbys në mes të sallës, duke shtuar letrat që përgatitët më herët.
4. Pjesëmarrësit zgjedhin secili nga një letër në mënyrë rastësore dhe e lexojnë në heshtje.
5. Kërkojini një vullnetari të çohet, të gjejë një hapësirë në sallë dhe të lexojë me zë të lartë mendimin në letrën e tij.
6. Pjesëmarrësit kontrollojnë mendimet në letrën e tyre dhe, nëse janë saktësisht të njëjta çohen dhe qëndrojnë përkrah tij/saj.
7. Një vullnetar i dytë lexon letrën e tij me zë të lartë dhe zgjedh një vend ku të qëndrojnë më këmbë mbështetur në ngjashmërinë e mendimit të tij me të parin – sa më i ngjashëm mendimi aq më pranë, sa më i ndryshëm, aq më larg.
8. Përsërisni procesin derisa të gjithë të jenë çuar në këmbë.
9. Pjesëmarrësit shohin rrotull larminë e mendimeve në sallë dhe, më pas, ulen në karriget e tyre për të diskutuar.



### Këshilla dhe të ndryshme

Ushtrimi funksionon më mirë, nëse është bërë punë fillestare mbi temën për diskutim. Kjo ndihmon që pjesëmarrësit të përgatiten për ushtrimin.

Ka shumë ushtrime të tjera që i ndihmojnë nxënësit të vendosin veten 'në vendin e të tjerëve' – përfshi **lojën me role, simulimet dhe debatet formale.**

Ushtrimi i paraqitur këtu është përshtatur nga ushtrimi i hartuar në Irlandë (CDVEC, Njësia për Zhvillimin e Kurrikulës (2012), *Tackling Controversial Issues in the Classroom*).

### Diskutim

■ Zhvilloni një diskutim të shkurtër mbi atë çka kanë mësuar pjesëmarrësit nga ushtrimi. P.sh., çfarë mësuan për temën në fjalë? A bëri ndonjë prej tyre përpjekje të merrte parasysh të ndryshonte mendim? A mund ta përsërisin këtë ushtrim në shkollë? Cilat janë epërsitë dhe mangësitë? A kanë ndonjë aktivitet të ngjashëm me këtë për të ndarë?

### USHTRIMI 2.4: MATERIAL MBËSHTETËS

#### Shablloni i gjurmës



## USHTRIMI 2.5: KAFENEJA E BOTËS

■ Një nga aspektet më sfiduese të mësimit rreth çështjeve të diskutueshme është natyra e tyre e ndërlikuar. Për t'i zbrëthyer këto çështje në mënyrë kuptimplotë në shkollë kërkon njohuri të specializuar mbi temën dhe ekspertizë, që pak mësues e zotërojnë dhe mund të jetë e vështirë e të kërkojë kohë të përvetësohet. Kjo bëhet edhe më e vështirë nëse çështja është shumë e rishtë ose ende duke u shpërfaqur. **Mungesa e informacionit të saktë dhe të baraspeshuar** është një prej shqetësimeve më të zakonata të mësuesve lidhur me çështjet e diskutueshme. Në ushtrimin në vijim pjesëmarrësit zbulojnë sesi ushtrimet “për zgjidhjen kolektive të problemit” mund të përdoren për të paraqitur në mënyrë të sigurt çështjet e diskutueshme, pa pasur nevojë për informacion të gjerë bazë. ‘Zgjidhja kolektive e problemeve’ përmbys qasjen tradicionale ndaj të nxënësve në klasë dhe shkollë. Në vend të mësuesit që u jep informacion nxënësve, nxënësit pyesin njëri-tjetrin rreth tij apo si ta gjejnë.

### Qëllimi

■ Të zbulojë sesi ‘zgjidhja kolektive e problemeve’ bën të mundur paraqitjen e çështjes së diskutueshme në klasë dhe në shkollë në mënyrë të barabartë e të drejtë, kur ka pak informacion bazë për të.

### Rezultatet

■ Pjesëmarrësit:

- ▶ Kuptojnë idenë e ‘zgjidhjes kolektive të problemit’;
- ▶ Ndërgjegjësohen për dobitë e mundshme të saj;
- ▶ Janë në gjendje të zbatojnë teknikat e ‘zgjidhjes kolektive të problemeve’ në klasë dhe shkollë.

### Kohëzgjatja

■ 30-40 minuta

### Burimet

■ Do t’ju duhen:

- ▶ Pamje që kanë lidhje me çështje të diskutueshme
- ▶ Fleta të mëdha letre

### Përgatitja

■ Zgjidhni një çështje të diskutueshme të kohëve të fundit dhe mblidhni pamje që kanë lidhje me të – fotografi në gazeta, shkarkime nga interneti, karikatura, etj. Këto janë për punën në grupe të vogla, ndaj do t’ju duhen aq pamje sa është numri i grupeve që do të formoni. Ngjiteni çdo pamje në pjesën qendrore të fletës.

### Metoda

1. Vendosni karriget përreth tryezave për punën në grupe të vogla dhe vendosni një fletë dhe pamjen në secilën tryezë.
2. Ndani pjesëmarrësit në grupe të vogla dhe paraqisni shkurtimisht çështjen që keni zgjedhur për ta.
3. Grupet diskutojnë mbi pamjen në tryezën e tyre dhe shkruajnë në fletën e madhe çdo pyetje që ngre ajo sipas tyre rreth çështjes.

### Ide

Përdorimi i të ashtuquajturave **6W**. Ajo përdoret në Mbretërinë e Bashkuar për të ndihmuar të rinjtë të hartojnë pyetje. Mësuesi vendos që çdo pyetje bërë nga nxënësit duhet të fillojë me një nga këto fjalë: **Çfarë, kur, ku, kush, si** ose **pse?**

4. Pas 2 ose 3 minutash, grupi zhvendoset në një tryezë tjetër ku fillon të diskutojë pyetjet e ngritura nga grupi i mëparshëm dhe përpiket të ofrojë disa përgjigje, duke i shkruar ato krahas pyetjeve në fletën e madhe. Grupet mund të shkruajnë gjithashtu pyetje të tjera, nëse dëshirojnë.
5. Grupet zhvendosen edhe njëherë dhe përsërisin procesin. Ata e bëjnë këtë derisa të kenë kaluar nëpër të gjitha tryezat.

6. Pjesëmarrësit lëvizin rreth sallës, duke lexuar pyetjet dhe përgjigjet në çdo tryezë.
7. Pyetini se çfarë mendojnë se kanë mësuar rreth çështjes duke kryer këtë ushtrim. A mendojnë se e kuptojnë më shumë atë? Ku duan të vazhdojnë më pas?

## Diskutim

■ Zhvilloni një diskutim të shkurtër rreth përdorimit të zgjidhjes kolektive të problemeve për të mbështetur mësimdhënien rreth çështjeve të diskutueshme, p.sh., çfarë shohin si avantazhe dhe disavantazhe? A mund ta përsërisin aktivitetin e kafenesë së botës në shkollë? Nëse po, çfarë do të bënin më pas? A kanë ndonjë aktivitet tjetër si ky për të ndarë?

### Ndryshe

**Diskutimi në heshtje** është ushtrim i ngjashëm me **Kafenenë e botës** dhe mund të përdoret për të njëjtat qëllime. Mësuesi harton një numër pyetjesh rreth një çështjeje dhe e shkruan secilën pyetje në një fletë të madhe letre. Fleta vendoset strategjikisht në një numër tryezash të shpërndara rreth sallës dhe nxënësit lëvizin nga njëra te tjetra duke shkruar në heshtje përgjigjet e këtyre pyetjeve. Më pas, ata lexojnë përgjigjet e të tjerëve, shkruajnë kundërpërgjigjet e kështu me radhë.

Lloje të këtyre dy ushtrimeve janë përdorur në shkollat e Mbretërisë së Bashkuar për të mësuar rreth protestave të vitit 2010 në Londër.

## USHTRIMI 2.6: TEATRI FORUM

■ Mësuesit nuk mund të kontrollojnë gjithçka në klasë ose në shkollë. Sado me kujdes të parapërgatitet një orë mësimi, ka gjithnjë mundësi që mësuesi të vihet 'me shpatulla pas muri' nga **komentet e pandjeshme të nxënësve** brenda ose jashtë klasës. Gjatë ushtrimit që vijon, pjesëmarrësit zbulojnë mënyra të ndryshme për t'iu përgjigjur këtyre komenteve dhe vlerësojnë rolin e rregullave në klasë dhe politikës së shkollës për krijimin e një mjedisi që ul numrin e këtyre rasteve dhe ndihmojnë mësuesit të përballen me to kur ndodhin.

### Qëllimi

■ Vlerësimi i mënyrave për t'u përballur me komentet e pandjeshme të nxënësve dhe rolit të rregullave në klasë dhe politikës së shkollës për krijimin e një mjedisi që ul numrin e këtyre rasteve dhe ndihmojnë mësuesit të përballen me to kur ndodhin.

### Rezultatet

■ Pjesëmarrësit:

- ▶ Janë në gjendje të përballen me vetëbesim e efektivitet me komentet e pandjeshme të nxënësve;
- ▶ Kuptojnë sesi vendosja e rregullave dhe mjedisit të duhur në klasë dhe në shkollë mund të ndihmojë për këtë;
- ▶ Njohin vlerën e politikës së shkollës për krijimin e një fryme mbështetëse në shkollë.

### Kohëzgjatja

■ 25-30 minuta

### Burimet

■ Do t'ju duhen:

- ▶ Material me disa prej shembujve tipikë të komenteve të pakëndshme të nxënësve

### Përgatitja

■ Mendoni dy ose tre shembuj të llojeve të komenteve të pakëndshme që nxënësit mund të bëjnë lidhur me çështjet e diskutueshme brenda ose jashtë klase, p.sh., të pyesin mësuesin, 'a je gei ti?' (Mali i Zi) ose që thonë se 'pakistanezët janë të gjithë njësoj' (MB). Do të gjeni disa shembuj nga vendet e ndryshme në materialin mbështetës më poshtë.

### Metoda

1. Paraqisni problemin e komenteve të pandjeshme të nxënësve duke përdorur shembujt e materialit ose ato që keni përgatitur më herët. Pjesëmarrësit me përvojë rreth kësaj çështjeje mund të ndajnë një apo dy shembuj vetë, nëse duan. Flisni shkurtimisht për vështirësitë që ka të dish t'u përgjigjesh këtyre lloj komenteve dhe rreziqet kur nuk u përgjigjesh apo u përgjigjesh keq.
2. Përzgjidhni tre vullnetarë që të luajnë rolin e mësuesit. Roli i tyre do të jetë t'u përgjigjen komenteve të pandjeshme nga nxënësit. Kërkojuni të dalin nga salla dhe të rrinë jashtë derisa t'i thërrisni brenda.
3. Pjesa tjetër e pjesëmarrësve qëndrojnë brenda dhe luajnë rolin e nxënësve.
4. Kërkojuni atyre që janë brenda në sallë të zgjedhin disa shembuj nga materiali apo të mendojnë për ndonjë shembull të tyre të llojeve të komenteve të pandjeshme me të cilat përballen ndonjëherë mësuesit, qofshin pohime apo pyetje.
5. 'Mësuesi' i parë thirret të hyjë në sallë dhe i përgjigjet njërit prej shembujve/pohimeve të menduara/pyetjeve që i drejtohet nga një 'nxënës'.
6. Dy 'mësuesit' e tjerë njëri pas tjetrit me radhë dhe secili i përgjigjet të njëjtit pohim/pyetje.
7. 'Nxënësit' krahasojnë tri përgjigjet dhe diskutojnë se cila, sipas tyre, është më e mira. Më pas ata mund të shkruajnë idetë e tyre, nëse mendojnë se janë më të mira.
8. Përsëriteni procesin disa herë me pohime/pyetje të ndryshme.

## Diskutim

■ Zhvilloni një diskutim të shkurtër mbi atë çka pjesëmarrësit kanë mësuar nga ushtrimi, p.sh., cilat mënyra përgjigjeje mendojnë se ishin më efektive? A kanë teknika të tyre që duan t'i ndajnë. Si mendojnë se ndihmojnë këtu rregullat dhe mjedisi i klasës dhe shkollës? A do të donin që këto lloj situatash të trajtoheshin në përgjithësi nga politika e përgjithshme e shkollës? A kanë ndonjë përvojë për këtë?

## USHTRIMI 2.6 – MATERIAL MBËSHTETËS

### Shembuj të komenteve ose pyetjeve të ndjeshme për të filluar diskutimin

- Trajnuesit duhet të zgjedhin ato që u përshtaten më mirë rrethanave lokale
  - ▶ “I urrej të huajt – ka shumë dhe po na marrin punët”
  - ▶ “Mund të flasim për lesbiket javën tjetër?”
  - ▶ “Ti favorizon gjithnjë vajzat në klasë, apo jo?”
  - ▶ “Do na thuash çfarë duhet të mendojmë prapë këtë orë”.
  - ▶ “Çfarë ka të keqe të jesh racist? Babi im thotë që edhe ai është”.
  - ▶ “Kot që i pyet fëmijët e shëndoshë për ushqimin e shëndetshëm”.
  - ▶ “Po sikur të thërrasin një folës nacionalist që të na flasë në klasë, sa për ndryshim?”
  - ▶ “Është e drejtë e njeriut që të mos japim mendimin tonë, nëse nuk duam”
  - ▶ “Je gjë gei? Duhet të jesh, se flet tërë kohën për ta”.
  - ▶ “Për kë do votosh në zgjedhjet e përgjithshme?”
  - ▶ “Ti gjithnjë je e pavendosur kur diskutojmë çështjet, a ke ndonjë mendim real?”
  - ▶ “Nuk ka problem të jesh seksist – vetëm shiko çfarë ka në media dhe në internet”.
  - ▶ “Drejtori flet për demokraci në këtë shkollë, po shumicën e kohës sillet si tiran dhe ju mësuesit nuk bëni asgjë për këtë”.
  - ▶ “Klasa jonë mendon se ti je komunist i fshehtë dhe se duhesh denoncuar tek autoritetet e vendit”.
  - ▶ “Ju s’na lini asnjëherë të diskutojmë ‘çështje reale’ për bashkësinë lokale, se keni frikë çfarë do thonë politikanët vendorë po ta zbulojnë”.
  - ▶ “Të rriturit këshillohen me ne, si të rinj, për shumë probleme, por ata nuk e dëgjojnë mirëfilli atë që u themi dhe atë çka duam të ndryshojmë”.

## RUBRIKA TRE – REFLEKTIMI DHE VLERËSIMI

### VENDOSJA E TË GJITHA GJËRAVE NË VEND

■ Në Rubrikën 3, pjesëmarrësit nisin të **planifikojnë** se çfarë do të bëjnë kur të kthehen në klasat dhe shkollat e tyre. Ata **u kthehen** arsyeve për mësimin e çështjeve të diskutueshme dhe vlerësojnë **objektivat** e mësimdhënies dhe mësimnxënies në këtë fushë. Së fundi, ata **reflektojnë** mbi Paketën e Trajnimit në tërësi dhe kontributin që ka dhënë ajo për **zhvillimin e tyre profesional** dhe si mund të vazhdojnë me **të nxënit e tyre në të ardhmen**.

### USHTRIMI 3.1: TOPI I BORËS

■ Trajtimi i çështjeve të diskutueshme është më shumë sesa dhënia e mundësisë për nxënësit të 'çlirojnë energji' në një mjedis të kontrolluar, sado e rëndësishme të jetë kjo në vetvete. Kjo ka të bëjë kryesisht me të nxënit rreth konflikteve të vlerave dhe interesave dhe si të zgjidhen ato. Ashtu si në çdo aspekt tjetër të kurrikulës, është ajo çka nxënësit duhet të mësojnë që përcakton metodat e përdorura dhe si duhen zbatuar ato. Në ushtrimin në vijim, pjesëmarrësit reflektojnë mbi **objektivat e mësimdhënies rreth çështjeve të diskutueshme**, d.m.th., kompetencat që duhen zhvilluar, duke përdorur ushtrimin e diskutimit, 'topi i borës'.

#### Qëllimi

■ Të mendohet mbi objektivat e mësimdhënies rreth çështjeve të diskutueshme.

#### Rezultatet

■ Pjesëmarrësit:

- ▶ Kuptojnë rëndësinë e objektivave të të nxënit;
- ▶ Janë në gjendje të përcaktojnë objektivat e duhura të mësimdhënies për çështjet e diskutueshme.

#### Kohëzgjatja

■ 25 minuta

#### Metoda

1. Paraqitja e ushtrimit duke shpjeguar rolin e objektivave të mësimdhënies dhe mësimnxënies dhe të pasurit e një ideje të qartë për rezultatet që duan të arrijnë. U thoni pjesëmarrësve se ky ushtrim është konceptuar për t'i ndihmuar të kuptojnë qartë objektivat e mësimdhënies për çështjet e diskutueshme.
2. Ndajini pjesëmarrësit në grupe me nga katër veta.
3. Grupet diskutojnë sesi do t'ia shpjegojnë qëllimin e mësimdhënies për çështjet e diskutueshme një grupi nxënësish 14-vjeçar. Për këtë do të duhen rreth 3-4 minuta.
4. Dy anëtarë nga secili grup largohen dhe shkojnë në një grup tjetër. Ata ndajnë ide nga diskutimet e mëparshme dhe mbështeten mbi ato në përpjekje për të përpunuar përgjigjen e tyre ndaj detyrës. Për këtë do të duhen 3-4 minuta të tjera.
5. Procesi përsëritet aq sa e lejon koha ose derisa të gjithë pjesëmarrësit të kenë në një grup bashkë.
6. Vendosini karriget në formë rrethi për diskutimin.

#### Këshillë

Do të ishte e dobishme që moshat e nxënësve për detyrën të zgjidhej në përputhje me përvojën e grupit në përgjithësi. Sidoqoftë, çfarëdo që të zgjidhni duhet të jetë njësoj për të gjithë.

## Diskutim

■ Zhvilloni një diskutim mbi atë që kanë mësuar pjesëmarrësit nga ky ushtrim, p.sh., a i ka ndihmuar ai të qartësojnë objektivat e tyre? A ka dallim midis objektivave afatgjata dhe afatshkurtra? Ç'loj kompetencash në raport me nxënësin mendojnë se duhet të zhvillojnë? A është e rëndësishme për ta që të përpiqen t'u ndryshojnë nxënësve mendjen për çështjet?

### USHTRIMI 3.2: PLANI MËSIMOR

■ Në vijim të punës kërkuese dhe reflektuese, që përbën pjesën më të madhe të Programit të Veprimtarive të Trajnimit, pjesëmarrësve iu jepet mundësia **të vënë mësimet në praktikë.**

#### Qëllimi

■ Vënia në praktikë e mësimëve të Programit të Veprimtarive të Trajnimit.

#### Rezultatet

■ Pjesëmarrësit:

- ▶ Kanë skicën e një plani për një ushtrim mësimdhënieje prej një ore mbi një çështje të diskutueshme sipas zgjedhjes së tyre.

#### Kohëzgjatja

■ 20 minuta

#### Metoda

1. Secili pjesëmarrës zgjedh çështjen e diskutueshme dhe nis të planifikojë sesi do t'i qaset çështjes me nxënësit kur të kthehet në shkollë. Ata hartojnë kornizën e një plani për një ushtrim një-orësh mësimdhënieje, duke përdorur një ose më shumë teknika ose ushtrime të të nxënësve të paraqitura në Programin e Veprimtarive të Trajnimit. Kjo mund të bëhet ose individualisht, ose në grupe të vogla. Duhet rreth 15 minuta.
2. Mblidhni bashkë sërish pjesëmarrësit përreth 5 minuta, për të parë ndonjë pyetje që ka lindur gjatë ushtrimit .



### USHTRIMI 3.3: LETRAT BLU

■ Komentet nga pjesëmarrësit ndihmojnë për përmirësimin e zbatimit të ushtrimeve të trajnimit në grupet e ardhshme. Po ashtu, ato ndihmojnë pjesëmarrësit të reflektojnë mbi çështje të përgjithshme që janë ngritur nga ushtrimet dhe ndihen se kanë dhënë një kontribut personal për Programin e Trajnimit. 'Letrat blu' është një ushtrim t që i jep mundësi pjesëmarrësve të ndajnë përvojën e tyre të pjesëmarrjes në Programin e Veprimtarive të Trajnimit me trajnues mbi baza një me një.

#### Qëllimi

■ T'iu japë mundësi pjesëmarrësve të ndajnë përvojën e tyre të pjesëmarrjes në Programin e Veprimtarive të Trajnimit me trajnues.

#### Rezultatet

- Moderatori/trajnuesi
  - ▶ Është i vetëdijshëm sesi mund të përmirësohen veprimtaritë e trajnimit me grupet e ardhshme.
- Pjesëmarrësit:
  - ▶ Ndihen se kanë dhënë ndihmesën personale për Programin Trajnimit.

#### Kohëzgjatja

■ 5 minuta

#### Burimet

- Do t'ju duhen:
  - ▶ Letra për të shkruar dhe zarfe

#### Metoda

1. Pjesëmarrësit marrin secili një fletë dhe një zarf.
2. Ata i shkruajnë një letër të shkurtër trajnuesit, duke përmendur pyetjet ose mendimet që iu kanë lindur nga pjesëmarrja në seancat e trajnimit dhe gjithçka tjetër për të cilën do të donin të pyesin trajnuesin.
3. Letrat vendosen në zarfe dhe i dorëzohen trajnuesit.
4. Trajnuesi iu përgjigjet letrave me anë të postës elektronike pas përfundimit të seancës, individualisht, në bllok apo në një kombinim të të dyjave.

#### Ide

Kur ka kohë, do të ishte me dobi për trajnuesin të hapte disa prej letrave e t'i lexonte përpara grupit, duke iu përgjigjur pyetjeve që përmbajnë ato.

### USHTRIMI 3.4: PEMA ARGËTUESE

■ Përveç dhënies së komenteve për ushtrimet e trajnimit, është me rëndësi që, në fund të seancës, pjesëmarrësit të kenë mundësi të reflektojnë mbi ato çka kanë mësuar në Programin e Veprimtarive të Trajnimit dhe çfarë duhet bërë përpara sesa t'i vënë në praktikë në shkollë. 'Pema argëtuese' është ushtrim i thjeshtë që iu jep mundësi pjesëmarrësve të reflektojnë rreth zhvillimit të tyre personal, pas pjesëmarrjes në Programin e Veprimtarive të Trajnimit.

#### Qëllimi

■ T'iu japë mundësi pjesëmarrësve të reflektojnë rreth zhvillimit të tyre personal, pas pjesëmarrjes në Programin e Veprimtarive të Trajnimit.

#### Rezultatet

■ Pjesëmarrësit:

► Ndërgjegjësohen për atë çka kanë mësuar nga Programi i Veprimtarive të Trajnimit dhe për çfarë kanë nevojë që t'i vënë mësimet në praktikë në klasën dhe shkollën e tyre.

#### Kohëzgjatja

■ 10 minuta

#### Burimet

■ Do t'ju duhen:

- Një tabelë e madhe letre me skicën e një peme
- Fleta shënimesh me ngjitje – portokalli, të gjelbra dhe të verdha

#### Përgatitje

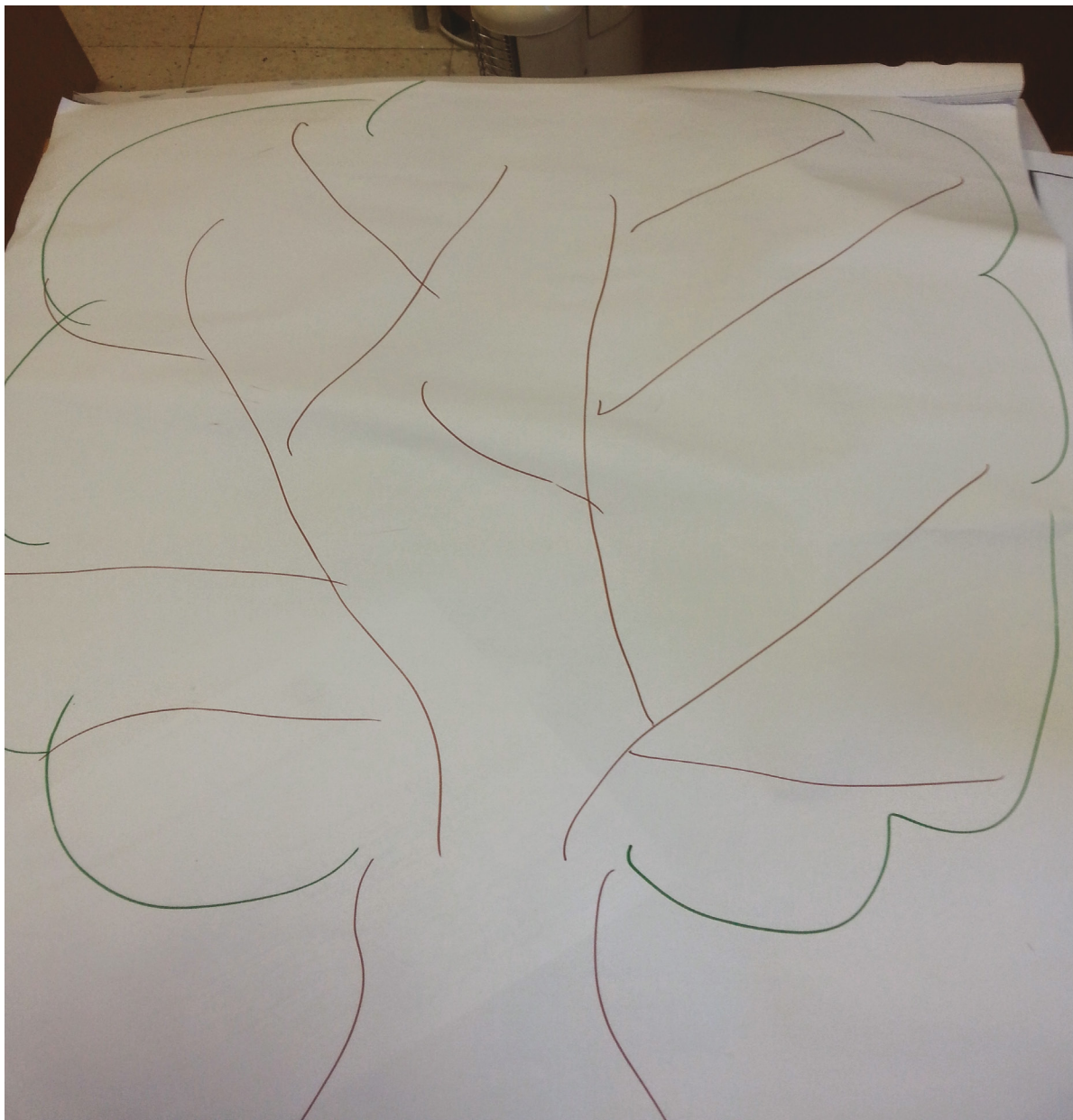
■ Vizatoni skicën e një peme me shumë degë në hapësirë të madhe të tabelës.

#### Metoda

1. Pjesëmarrësit shkruajnë komente mbi idetë, teknikat dhe mësimet që kanë marrë në fletët e shënimeve me ngjyra të ndryshme dhe i ngjisin ato në pemë në këtë mënyrë:
  - **Portokallia** për komente mbi idetë, teknikat dhe mësimet që kanë marrë të cilat **janë gati** që ata t'i zbatojnë në klasat dhe shkollat e tyre;
  - **E gjelbra** për komente mbi idetë, teknikat dhe mësimet që kanë marrë që janë ende **të papërpunuara**, të cilat kanë nevojë për reflektim të mëtejshëm dhe pjekuri përpara se të mendojnë t'i përdorin në klasën/shkollën e tyre;
  - **E verdha** mbi idetë, teknikat dhe mësimet që kanë marrë që gjenden midis atyre **të gatshme dhe të papërpunuara**, të cilat kërkojnë pak më shumë reflektim.

### USHTRIMI 3.4: MATERIAL MBËSHTETËS

Pema argëtuese –përpara



Pema argëtuese pas







SQI

Ky dokument është përkthyer dhe botuar duke përdorur fonde të një Programi të Përbashkët midis Bashkimit Evropian dhe Këshillit të Evropës. Pikëpamjet e shprehura këtu nuk mund të merren në asnjë mënyrë si pasqyrim i opinionit zyrtar të Bashkimit Evropian ose Këshillit të Evropës.

Këshilli i Evropës është organizata kryesore e kontinentit për të drejtat e njeriut. Në të bëjnë pjesë 47 shtete anëtare, 28 prej të cilëve janë shtete anëtare të Bashkimit Evropian. Të gjithë shtetet anëtare të Këshillit të Evropës kanë nënshkruar Konventën Evropiane për të Drejtat e Njeriut, dokument i cili është hartuar për të mbrojtur të drejtat e njeriut, demokracinë dhe shtetin e së drejtës. Gjykata Evropiane mbikëqyr zbatimin e Konventës nga shtetet anëtare.

[www.coe.int](http://www.coe.int)

Shtetet Anëtare të Bashkimit Evropian kanë vendosur të lidhin së bashku njohuritë e tyre, burimet dhe fatet. Së bashku, ato kanë ndërtuar një zonë të stabilitetit, demokracisë dhe zhvillimit të qëndrueshëm, duke ruajtur diversitetin kulturor, tolerancën dhe liritë individuale. Bashkimi Evropian është i angazhuar të ndajë arritjet e veta, vlerat dhe popujt e vet përtej kufijve të tij.

[www.europa.eu](http://www.europa.eu)

Horizontal Facility for Western Balkans and Turkey

Funded  
by the European Union  
and the Council of Europe



EUROPEAN UNION

COUNCIL OF EUROPE



CONSEIL DE L'EUROPE

Implemented  
by the Council of Europe