



REPUBLIKA E SHQIPËRISË

**MINISTRIA E ARSIMIT
DHE SPORTIT**



Republika e Kosovës
Republic of Kosovo - Republika Kosova
Qeveria – Government - Vlada

*Ministria e Arsimit, Shkencës, Teknologjisë dhe Inovacionit
Ministry of Education, Science, Technology and Innovation
Ministarstvo Obrazovanja i Nauke, Tehnologije i Inovacija*

SEMINARI XVI MBARËKOMBËTAR

ME MËSUESIT E GJUHËS SHQIPE DHE TË KULTURËS SHQIPTARE NË DIASPORË

TEORI DHE PRAKTIKA TË MËSIMDHËNIES SË GJUHËS SHQIPE DHE KULTURËS SHQIPTARE NË DIASPORË E NË MËRGATË

Vlorë, 30 korrik - 2 gusht 2023

Libër me materialet e Seminarit XVI Mbarëkombëtar me mësuesit e gjuhës shqipe dhe të kulturës shqiptare në diasporë e në mërgatë

Përgatiti: Grupi i përbashkët i punës Shqipëri - Kosovë
“Për organizimine përbashkët të mësimit të gjuhës shqipe dhe kulturës shqiptare në diasporë”

PËRMBAJTJA

Parathënie.....	faqe 5
Hapja e Seminarit nga z. ADEM SHALA	7
Fjala përshëndetëse e znj. EVIS KUSHI , Ministre e Arsimit dhe Sportit	11
Fjala përshëndetëse e znj. ARBËRIE NAGAVCI , Ministre e Arsimit, Shkencës, Teknologjisë dhe Inovacionit	23
Përshëndetje nga Grupi i Përbashkët për Organizimin e Seminarit, znj. ANILA FERIZAJ DHE nga znj. SHQIPE GASHI RAMADANI	27
Album me foto nga programi kulturor artistik i ditës së parë, datë 30.07.2023.....	29
Kultura e leximit - faktor i rëndësishëm në ngritjen akademike dhe në ruajtjen e identitetit të nxënësve shqiptarë në diasporë MURTEZA OSDAUTAJ	30
Mësuesi/sja e shkollës shqipe në diasporë ndërmjet kornizave kurrikulare të arsimit parauniversitar në atdhe (Shqipëri e Kosovë) dhe të kurrikulës së mësimit plotësues të gjuhës shqipe dhe të kulturës shqiptare në diasporë e në mërgatë NUHI GASHI	49
Karakteristika të mësimdhënies së suksesshme në shkollat shqipe në diasporë BESNIK RAMA ERGISA BEBJA	55
Dygjuhësia e padukshme, trajtimi dhe zbatimi i saj në sistemin bashkëkohor arsimor AURELA KONDURI ROZANA RUSHITI	79
Si ta organizojmë një pikë shkollore VAXHID SEJDIU	102
Interaktiviteti përmes lojërave gjuhësore. Modelimi i një ore mësimi mbështetur në kompetenca të nxëni ALBANA TAHIRI	121
Kombinimi i roleve mësues–nxënës për mbarëvajtjen e të mësuarit me efektivitet të gjuhës shqipe në diasporë LINDITA BUDINI	131

Planifikimi dhe udhëheqja e mësimimit me grupmosha të ndryshme në mësimin e gjuhës shqipe dhe kulturës shqiptare NEXHAT MALOKU	145
“Kush flet gjuhën e nënës, botën ka!” - Prindi, kyçi i suksesit tonë ANILA BERBERI	152
Mësimi i gjuhës shqipe patriotizëm, nevojë apo sukses personal i nxënësve?! Shembulli i Landit të Hamburgut NADIRE REXHEPI ARIOLA MUKAJ MUHAMET IDRIZI	163
Nxënësit shqiptarë të diasporës përballë situatave shumëgjuhësore në mjediset shkollore NAZMI HEDA	170
Leximi i kompetencës gjuhësore “Të lexojmë për të mësuar e jo të mësojmë për të lexuar” FEIME LL. LIPSCOMB	176
“KIKIRIKI-shqip me fëmijë”, emisioni për fëmijë që krijohet në Vjenë dhe dëgjohet në gjithë botën DESARA BEQARI GJONEJ	193
Mësimdhënia përmes teknologjisë TEUTATABAKU	195
Si të përpunosh mësimdhënien, duke iu përshtatur nivelit të moshave të ndryshme në të njëjtën klasë AIDA HAZIRI	199
Orë leximi në një grup të kombinuar MIRADIJE BERISHA	208
Mësimi i gjuhës shqipe në diasporë DONIKA ZENELI QOSHI	214
Shqipja në diasporë: Politikat shtetërore të Shqipërisë dhe Kosovës për ruajtjen e gjuhës shqipe në diasporë dhe një përjasje krahasuese me modelet më të mira të vendeve evropiane MIMOZA HYSA	219
Fotoalbum	265

PARATHËNIE

Seminari XVI Mbarëkombëtar me Mësuesit e Gjuhës Shqipe dhe të Kulturës Shqiptare në Diasporë u mbajt pas një ndërprerje tre vjeçare, si pasojë e pandemisë Covid 19. Megjithatë falë angazhimit të dy qeverive tona, përkatësisht të Ministrisë së Arsimit, Shkencës, Teknologjisë dhe Inovacionit të Republikës së Kosovës dhe Ministrisë së Arsimit dhe Sporteve të Republikës së Shqipërisë u mundësua që ky seminar të ruaj vazhdimësinë e seminarit tradicional.

Seminari këtë vit mbledhi rreth 180 pjesëmarrës nga vendet e ndryshme të botës, mësues, lektorë dhe përfaqësuesë të ministrive arsimore dhe të diasporës të Kosovës dhe Shqipërisë.

Pjesa më e madhe e pjesëmarrësve ishin mësues vullnetarë që fëmijëve tanë gjithë andej nëpër botë u mësojnë gjuhën shqipe dhe kulturën shqiptare dhe kështu kontribuojnë në ruajtjen dhe kultivimin e tyre ndër breza.

Tema bosht e seminarit ishte “Teori dhe praktika të mësimdhënies së gjuhës shqipe dhe kulturës shqiptare në diasporë e në mërgatë”. Mësimdhënia u trajtua në aspektin shkencor dhe praktik, përmes ligjëratave dhe modeleve të orëve mësimore që sollën lektorët dhe mësuesit mbështetur në përvojat

e tyre të punës që bëjnë me nxënësit ku japin mësim. Mësuesit patën mundësi të dëgjojnë ligjërata të ndryshme dhe të bëhen pjesë aktive e punëtorive dhe aktiviteteve mësimore.

Seminari u begatua me vizita dhe aktivitete kulturore që kishte ofruar Bashkia e Vlorës. Pjesëmarrësit patën mundësi që të vizitojnë muzetë dhe bukuritë natyrore të Vlorës dhe të shohin artizanatet e saja përmes krijmeve të nxënësve të këtij qyteti.

Të gjitha aktivitetet e zhvilluara në seminar paraqiten në një libër elektronik duke përfshirë agjendën, fjalimet, prezantimet dhe fotografitë që paraqesin punën dhe atmosferën e seminarit.

Libri elektronik publikohet në webfaqet e ministrive të arsimit të të dyja vendeve.

ADEM SHALA

MËSUES NË GJERMANI



Hapja e Seminarit

Përshëndetje të nderuara zonja dhe zotërinj, të nderuara kolege dhe kolegë mësues/e në diasporë, të nderuara media, të nderuar të pranishëm.

Me propozimin e Komisionit, sot jam i nderuar që, në emër të mësuesve në diasporë, të mbaj fjalën hapëse dhe përshëndetëse në Seminarin XVI mbarëkombëtar të mësimit të gjuhës shqipe dhe kulturës shqiptare në diasporë, i cili do të mbahet nga data 30.07.2023 deri më 2.08.2023 në Vlorë.

Mirë se keni ardhur në Vlorën e Ismail Qemalit, në **VLORËN E FLAMURIT!**

Seminari tradicional mbarëkombëtar i mësimit të gjuhës shqipe dhe kulturës shqiptare në diasporë organizohet nga Ministria e Arsimit dhe Sportit e Republikës së Shqipërisë dhe Ministria e Arsimit, Shkencës, Teknologjisë dhe Inovacionit e Republikës së Kosovës. Në emër të mësuesve/ mësueseve faleminderit për organizimin e këtij Seminarit.

Kam nderin dhe kënaqësinë të përshëndes përfaqësuesen e Ministrisë së Arsimit dhe Sportit të Republikës së Shqipërisë, **Znj. Evis Kushi** me bashkëpunëtorë, përfaqësuesen e MASHTI-t të Republikës së Kosovës **Znj. Arbërie Nagavci** me bashkëpunëtorë, përfaqësuesin e Bashkisë Vlorë, Qendrën e Botimeve për Diasporën, **Znj. Mimoza Hysa**, drejtoreshë, dhe sekretaren **Znj. Fabjola Caushaj**. Përshëndes **z. Nuhi Gashi**, simbolin e seminareve të organizuara ndër vite dhe i dëshiroj pensionim të rehatshëm.

Seminari i fundit ishte në vitin 2019 në Prizren dhe pastaj, për shkak të pandemisë, nuk u mbajt deri më tani. Ne mësuesit e diasporës i presim me shumë kënaqësi seminarët, ku u vërejt me të arritur se na kishte marrë malli për të gjithë.

Ne mësuesit e diasporës mësimdhënien e kemi profesion, por përtej saj e kemi edhe mision, ku po bëjmë të pamundurën që me gjeneratat e reja, të ruajmë gjuhën, kulturën dhe traditën shqiptare.

Edhe në kohën e pandemisë ne nuk jemi ndalur duke kërkuar metoda të ndryshme digjitale apo prezencë herë pas here, vetëm e vetëm që të jemi në kontakt me nxënësit dhe të zhvillojmë mësimin në vazhdimësi.

Mësimdhënësit në diasporë, përveç mësimin të rregullt, janë të angazhuar edhe në aktivitete kulturore dhe sportive me komunitetin shqiptar, por edhe me komunitetin e vendit ku veprojnë, duke u bërë pjesë e pandashme e këtyre aktiviteteve, në të cilat prezantohet kultura, tradita, veshjet kombëtare, bujaria shqiptare e ku nxënësit tanë na bëjnë krenarë me performancat e tyre.

Pra, ne ruajmë gjuhën dhe kulturën shqiptare, por edhe i integrojmë nxënësit në shoqërinë e vendit ku jetojmë.

Shkolla shqipe luan një rol shumë bashkëpunues me Ambasadat dhe Konsullatat e Republikës së Shqipërisë dhe Republikës së Kosovës, me konsujt shqiptarë të Republikës së Maqedonisë së Veriut, me shoqatat shqiptare dhe në bashkëpunim me to organizojmë aktivitete të ndryshme kulturore me rastin e festave kombëtare apo të ndonjë evenimenti tjetër.

Në këtë seminar do të trajtohen shumë tema në interes të mësimin në diasporë, do të jepen ide të reja për tekstet e mësimin në diasporë, si dhe do të bëhet këmbimi i përvojave, i programeve dhe i metodologjive të reja të mësimdhënies moderne, për ta bërë sa më tërheqës të mësuarit e gjuhës shqipe.

Mësimi i gjuhës shqipe është i rëndësishëm së veçantë për të gjithë ne, sepse, veç të tjerash, mban lidhjen me vendlindjen dhe të gjitha trevat shqiptare.

Një falënderim të madh për punën dhe sakrificën e të gjithë mësuesve që janë drejtpërdrejt në procesin mësimor, mirënjohje për punën dhe kontributin e mësuesve që tashmë janë në pension dhe respekt për mësuesit që nuk gjenden më në mesin e të gjallëve.

“Pesha e Tokës dhe vlera e Mësuesit s’mund të matet.”

Ky seminar ka bashkuar mësuesit që mbajnë mësim në diasporë, por janë nga Shqipëria, Kosova, Maqedonia Veriore, Mali i Zi, nga Lugina e Preshevës dhe kemi bashkëpunim të shkëlqyer mes nesh.

Pra, një komb, një gjuhë, një flamur, të gjithë tok së bashku.

Një pjesë e mësuesve e kanë të zgjidhur statusin dhe punojnë në kushte shumë të mira, por na brengos statusi i mësuesve që nuk kanë pagesë, apo punojnë në baza vullnetare dhe në kushte jo të përshtatshme. Shpresojmë që edhe këtyre t'u gjendet zgjidhja!

I dëshiroj punë të mbarë Seminarit XVI mbarëkombëtar të mësimit të gjuhës shqipe dhe kulturës shqiptare në diasporë për t'i realizuar qëllimet që i ka parashtruar vetes.

**SHPLL TË HAPURA PUNIMET E SEMINARIT XVI
“VLORA 2023”.**

SUKSESE!

Ju faleminderit për vëmendjen!



EVIS KUSHI

Ministre e Arsimit dhe Sportit

Të nderuar pjesëmarrës, të nderuar mësues e studiues në fushën e arsimit dhe gjuhës shqipe e kulturës shqiptare në diasporë!

Ju përshëndes të gjithëve përzemërsisht dhe ju falënderoj për praninë tuaj në këtë seminar të rëndësishëm për mësimdhënien në mërgatë.

Jam këtu për të shprehur mirënjohjen time të thellë për të gjithë ju mësuesit e gjuhës shqipe në diasporë, për t'ju falënderuar përzemërsisht për punën tuaj të palodhur, të përkushtuar e plot sakrificë, për t'ju përgëzuar përlësisht për përpjekjet dhe durimin e vazhdueshëm për të trashëguar gjuhën tonë te brezat e rinj që rriten jashtë atdheut.

Kemi të pranishëm në këtë seminar mësues e studiues nga Shqipëria, Kosova, Maqedonia e Veriut, nga trojet shqiptare, mërgimtarë nga disa vende të botës, që ndoshta kanë ndryshuar

pasaportë e nënshtetësi, që u falen me mirënjohje shumë flamujve të vendeve mirëpritëse ku kanë ndërtuar jetën e tyre, por që i bashkon të gjithë fakti se ruajnë të njëjtë, të pandryshuar kombësinë tonë shqiptare, të lidhur ngushtësisht e pazgjdhshëmrisht me gjuhën shqipe.

Për ne shqiptarët *gjuha është Kombi*, dhe pa këtë thesar të çmuar vështirë se do të mbërrinim në këtë ditë, në këtë kohë të artë që po përjetojmë tani, kur Gjuha jonë e bukur Shqipe është gjuha e parë zyrtare e Shqipërisë dhe e Kosovës, është gjuhë zyrtare gjithashtu në Maqedoninë e Veriut, është gjuhë e mbrojtur në trojet ku jetojnë shqiptarë në Kroaci, Slloveni, Bosnjë-Hercegovinë, është gjuhë e integruar në universitete të ndryshme të botës, që lëvrohet shkencërisht në katedra të gjuhës shqipe në të katër anët e globit.

Po jetojmë në një shekull të ri të favorshëm jo vetëm për sa i përket politikave gjuhësore të shteteve tona shqipfolëse, por edhe politikave në arenën ndërkombëtare. Është koha kur Bashkimi Evropian, në të gjitha dokumentet zyrtare, konventat dhe programet kryesore e ka vënë theksin në respektimin e diversitetit kulturor e gjuhësor të çdo popullate, qoftë vendase apo të prejardhur, si një kusht i rëndësishëm për ruajtjen dhe promovimin e trashëgimisë materiale dhe shpirtërore të vetë kontinentit, duke i dhënë kështu përparësi shumëgjuhësisë në programet shkollore me qëllim respektimin e identitetit kulturor dhe gjuhësor të çdo qytetari evropian.

Është në dorën tonë, në aftësinë dhe mençurinë tonë të dimë ta shfrytëzojmë këtë orë të mirë për kombin shqiptar dhe në

veçanti për gjuhën shqipe.

Së pari duke mos e marrë këtë arritje si të mirëqenë: ka ardhur vetëm pas një lumi përpjekjesh, pas një deti sakrificash, pas shekujsh e dekadash përkushtimi deri në vetëmohim të mendjeve më të ndritura të kombit tonë. Na takon neve tani ta ruajmë, zhvillojmë e trashëgojmë këtë pasuri.

Është rastësi e bukur që shenja e parë e shkrimit të gjuhës sonë vjen nga Formula e Pagëzimit, si një bekim për rrugën e mundimshme drejt përparimit. Po nuk është aspak rastësi fakti i mbijetesës së kësaj “gjuhe martire”, siç e ka quajtur shkrimtari ynë i madh, Ismail Kadare!

Edhe pse e folur në një territor jo shumë të madh, nga një popullsi relativisht e vogël, edhe pse me një strukturë krejt të ndryshme nga gjuhët e vendeve fqinje me të cilat ka dhënë e ka marrë ndër shekuj, gjuha jonë ka arritur të mbijetojë pa u tjetërsuar, falë vullnetit dhe dashurisë së folësve të vet, falë qëllimit të lartë e fisnik të mendimtarëve, gjuhëtarëve, shkrimtarëve të këtij vendi, për të cilët çështja e gjuhës ka qenë gjithnjë kryeçështje, shërbimi ndaj saj është vlerësuar në çdo kohë si parësor, si shërbimi më i lartë ndaj vetes dhe ndaj kombit tonë.

Problemet lidhur me gjuhën shqipe, lirinë e përdorimit dhe të mësimin të saj, kanë qenë të ndryshme në kohë të ndryshme. Për shekuj të tërë kanë qenë probleme që lidheshin me faktorin e jashtëm, me pengesat e vazhdueshme të të huajve ndaj shqiptarëve për ta përdorur dhe mësuar gjuhën e tyre apo me trysinë e lartë të gjuhëve dominuese të kombeve më të mëdha e me një histori më fatlume se tonën. Këto pengesa u

tejkaluan se mendjet e ndritura të këtij kombi u bënë gjithnjë bashkë kur bëhej fjalë për gjuhën: gegë e toskë, nga jugu a veriu, nga Shqipëria, Kosova apo trojet. U bënë bashkë për vendime largpamëse në kohë të turbullta, si në fillim të shekullit të kaluar kur vendosën në Kongresin e Manastirit që shqipja të shkruhej me alfabetin latin, duke e drejtuar qytetërimin tonë andej nga i takonte, drejt perëndimit, ashtu dhe kur vendosën, në kohë po aq të vështira në vitin 1972, që gjuha shqipe të kishte standardin e saj, si të gjitha gjuhët e zhvilluara në botë. Pjesa më e madhe e mendimtarëve patriotë që ndihmuan në shekuj çështjen e gjuhës shqipe u shkolluan jashtë dhe një pjesë e mirë e tyre kanë jetuar dhe zhvilluar veprimtarinë patriotike larg atdheut.

Është i pamohueshëm kontributi i jashtëzakonshëm i mërgatës sonë në ruajtjen dhe zhvillimin e gjuhës shqipe përgjatë historisë sonë si popull. Nuk duhet ta harrojmë asnjëherë, por duhet ta shënjojmë vazhdimisht në kujtesë, me qëllim që të forcojmë edhe më tepër lidhjet me bashkëkombasit tanë kudo ndodhen, duke vlerësuar fuqinë e tyre intelektuale dhe patriotike. Të mos harrojmë që prej kësaj mërgate, që gjithmonë i mbajti sytë nga dheu mëmë, zë fill historia e mësimin të gjuhës shqipe në shkolla, me shkronjat dhe librat e shtypur të “Shoqërisë së të Shtypurit Libra Shqip” në Stamboll më 1879, madje në një kohë të dhimbshme kur ajo ndalohej.

Në të gjithë këtë rrugëtim për ruajtjen dhe përhapjen e gjuhës shqipe, duhet thënë se përpos diskutimeve, debateve, përplasjeve, asnjëherë, në asnjë periudhë, për asnjë arsye, nuk ka ndodhur që vetë shqiptarët të bëhen pengesë për mësimin,

lëvrimin dhe zhvillimin e gjuhës së tyre. Asnjëherë, dhe për asnjë arsye, gjuha nuk ka qenë faktor ndasish e përplasjesh mes shqiptarëve. Nuk ka ndodhur gjatë gjithë historisë së gjatë të kombit tonë që armiku i gjuhës sonë të jemi vetë Ne.

Dhe këtu dua ta vë theksin sot: është më e lehtë t'i kundërvihesh kujtdo, sado i madh dhe i fuqishëm të jetë, për të mbrojtur veten, për të mbrojtur identitetin, kulturën dhe gjuhën tënde, sesa të përballesh me armikun brenda vetes, me pengesën që nis nga vetë ti. Ndaj për të gjithë ata prindër, nëna e baballarë që rrisin fëmijët larg atdheut, atje ku ruajtja e gjuhës kthehet në një sfidë, nuk duhet të ketë mëdyshje nëse duhet apo jo t'ua mësojnë fëmijëve gjuhën e prejardhjes. Ruajtja e gjuhës është ruajtje e thelbit tonë më të mirë, e kulturës, historisë, traditave të familjes sonë të vogël e të kombit tonë të madh, është ruajtje e lidhjeve të gjakut, të fisit, të prejardhjes, si dhe fuqizim e përmirësim i imazhit të shqiptarisë kudo ku jetojnë.

Vullneti dhe dëshira juaj për ruajtjen dhe trashëgimin e gjuhës amë në një vend të huaj është hapi i parë më i rëndësishëm që duhet vlerësuar.

Prindërit shqiptarë në emigrim nuk duhet të harrojnë se gjuha shërben për dy aktivitete të rëndësishme njëkohësisht: si për të menduar e arsyetuar, ashtu dhe për të komunikuar, për të vendosur lidhje me të ngjashmit tanë. Është e vërtetë se fëmijët e mërgimtarëve mund të arsyetojnë e të mendojnë lehtësisht në gjuhën e vendit pritës, në gjuhën që u është kthyer tashmë në gjuhë të parë, por do të kenë gjithnjë vështirësi për të përmbushur plotësisht misionin tjetër të gjuhës: komunikimin, lidhjen me të

tjerët ku, padyshim bën pjesë dhe një bashkësi e rëndësishme për ta, siç janë familjarët e mbetur në Shqipëri, apo të tjerë bashkëkombas të shpërndarë nëpër botë, me të cilët mund të flasim më mirë përmes gjuhës së nënës. Nëse prindërit do të zgjidhnin të mos ua mësoni gjuhën amë, atëherë komunikimi i tyre me një pjesë të çmuar të familjes do të jetë i cunguar, dhe vetë formimi i tyre do të jetë i paplotë, do t'i ngjajë një peme me rrënjë të shkullura.

Mësuesit e gjuhës shqipe në diasporë kanë detyrë t'i ndihmojnë këta prindër për zgjedhjet e tyre, duke ua shpjeguar me durim se përveç lidhjes me familjarët e tyre kanë dhe shumë arsye të tjera për t'u mësuar fëmijëve gjuhën shqipe. Arsye që lidhen me ndryshimet e mëdha që ka pësuar imazhi i Shqipërisë dhe shqiptarëve në botë, gjë që u jep mundësi fëmijëve në mërgatë sot të krenohen me bashkëmoshatarët e tyre si me vendin ashtu dhe me gjuhën. Jo vetëm se shqipja është ndër gjuhët më të lashta e të veçanta në botë, por edhe se përmes kësaj gjuhe sot mund të gjejnë një treg pune. Duket absurde, por çdo ditë e më tepër ky absurditet i dikurshëm po bëhet realitet në të sotmen. Gjatë kësaj vere kam takuar djem e vajza të reja shqiptare që jetojnë jashtë dhe janë kthyer gjatë verës për të shoqëruar dhe për t'u bërë udhërrëfyes të bashkëmoshatarëve të tyre të huaj që kanë vizituar alpet apo rivierën shqiptare. Ka gjithashtu shumë përkthyes të rinj të talentuar, të shkolluar jashtë vendit që po japin kontributin e tyre në gjuhët kryesore të vendeve të BE-së në procesin e përgatitjes së dokumentacionit voluminoz për integrimin e Shqipërisë. Ky proces do t'i japë gjuhës shqipe një

vend dinjitar, atë të gjuhës zyrtare të BE-së kur Shqipëria të bëhet anëtare me të drejta të plota. Në këtë fazë përgatitore, edhe gjuha është një faktor i rëndësishëm ku të rinjtë e shkolluar për gjuhësi, zotërues të mirë si të gjuhës së vendit ku jetojnë ashtu dhe të gjuhës shqipe mund të kenë mundësi për t'u përfshirë. Është fakt se zhvillimi i një vendi, rritja e reputacionit të tij në arenën ndërkombëtare sjell padyshim dhe përparimin, zhvillimin dhe shtrirjen më të madhe të gjuhës së tij. Kur një vend arrin të eksportojë të veçantat e veta, atë kulturë materiale apo shpirtërore të papërsëritshme në vend të huaj e përcjell, e vesh, gjithnjë me gjuhën e vet. Tashmë boja jashtë po njihet gjithnjë e më tepër me veçantitë e shqiptarëve në shumë fusha si koncepti i Besës në letërsinë shqipe, Jaret shkodrane në muzikë, xhubleta dhe plisi në kostumografi. Të gjitha këto e shumë të tjera veçanti të bukurisë shqiptare mësohen prej të huajve me emërtimet në shqip duke shërbyer kështu si ftesa për ngjalljen e kureshtjes dhe thellimin e njohjes për shqiptarët, për kulturën dhe gjuhën e tyre. Zgjimi i interesit për Shqipërinë dhe shqiptarët është vënë re dukshëm këtë vit me rritjen e jashtëzakonshëm të numrit të turistëve, gjë që ka ndikuar në hapjen e vendeve të reja të punës në të cilat janë angazhuar edhe shumë të rinj të diasporës. Pikërisht se kanë ditur të shfrytëzojnë aftësitë si në gjuhën e huaj të vendit nga vijnë ashtu dhe në gjuhën shqipe që kanë ruajtur. Dhe kjo është një arsye për të mos shkëputur lidhjet me gjuhën dhe me vendin e lindjes. Është një mundësi më shumë që prindërit shqiptarë dhe mësuesit e gjuhës shqipe mund t'ua japin të rinjve tanë. Atdheu është gjithnjë vendi më mikpritës në botë, vendi ku do

të ndjehen ndoshta më mirë për të ndërtuar të ardhmen dhe për të zhvilluar aftësitë e tyre profesionale. Atdheu duhet të jetë një shans i përhershëm për rininë tonë, një mundësi që mund të shfrytëzohet në çdo kohë, dhe është detyra jonë t'ua bëjmë të lehtë këtë proces.

Kur theksova se mësimi i gjuhës është së pari zgjedhje e lirë individuale, nxitja dhe afrimi me gjuhën është detyrë e prindërve dhe mësuesve në diasporë, nuk përjashtova aspak përgjegjësitë shtetërore të vendeve tona për krijimin e kushteve për ruajtjen e gjuhës amtare në mërgatë. Përkundrazi. Është fakt se veçanërisht në dekadën e fundit janë marrë nisma të dobishme dhe janë bërë hapa të rëndësishëm në këtë drejtim si nga Shqipëria ashtu dhe nga Kosova.

Ju jeni dëshmitarë të këtyre nismave.

Dua të vë në dukje se mbështetja e mësimit plotësues në diasporë është ndoshta projekti më i arrirë i bashkëpunimit midis dy qeverive shqiptare, asaj të Shqipërisë dhe asaj të Kosovës. Kjo si për të dëshmuar se diaspora është faktori kryesor përbashkues i të gjithë shqiptarëve ngado ndodhen e ngado vijnë. Kështu më lejoni të përmend se në 2015 ministrinë e arsimit të dy vendeve tona firmosën Marrëveshjen e përbashkët për mësimin plotësues në diasporë. Në zbatim të kësaj marrëveshjeje u miratua në 2018 dhe kurrikula e përbashkët e mësimit të gjuhës shqipe dhe kulturës shqiptare në diasporë. Hartimi dhe miratimi i teksteve të përbashkëta për diasporën, duke iu përgjigjur kërkesave të kohës,

ka qenë një nga detyrat kryesore të Komisionit të përbashkët të Shqipërisë dhe Kosovës të ngritur në vitin 2019. Si rezultat i këtij procesi u miratua teksti i përbashkët “Gjuha shqipe dhe kultura shqiptare”, Niveli i parë dhe këtë vit pritet të përfundojë procesi për tekstet e nivelit të dytë dhe të tretë. Kjo kulturë pune e përbashkët ka dhënë frytet e veta dhe në përgatitjen e Abetares mbarëkombëtare, një arritje po aq e rëndësishme që vuri në shina të njëjta edukimin e fëmijëve tanë kudo ku jetojnë.

Projekte madhore të përbashkëta që vihen në shërbim të gjuhës dhe kulturës shqiptare janë dhe hartimi i veprave të rëndësishme për albanologjinë të ndërmarra nga Akademitë e Shkencave të dy vendeve tona, siç janë Enciklopedia Shqiptare, Historia e Shqipërisë dhe Fjalori i Gjuhës shqipe.

Nga viti 2019, përmes ngritjes së Qendrës së Botimeve janë mbështetur me tekste mësimore e materiale plotësuese çdo vit rreth 400 kurse e shkolla në rreth 22 vende të botës. Një kujdes të veçantë është treguar edhe për mbështetjen e aftësisimit të mësuesve në diasporë përmes organizimit të seminareve dhe trajnimeve të përvitshme.

Dëshmi e kësaj mbështetjeje është edhe organizimi i këtij seminari të përbashkët, të ndërprerë për tre vjet.

Përzgjedhja e këtij qyteti për të rinisur seminarin e përbashkët nuk ishte rastësi. Vlora është simboli i bashkimit të shqiptarëve. Në këtë qytet thuhet se 111 vjet më parë u ngrit flamuri ynë kombëtar nga Ismail Qemali e dhjetëra delegatë të tjerë që vinin nga të gjitha trevat shqiptare. Një akt që shenjoi dëshirën e përpjekjen tonë për të qenë një komb i pavarur. Një ngjarje

e madhe që pa dyshim na mësoi dhe na mëson se çdo hap që ndërmerret në të mirë të kombit, pjesë e të cilit jemi, sado i madh a i vogël qoftë si hap, ka e do të ketë vlerën e vet të padiskutueshme. Përpjekja e përbashkët nuk ka dyshim që lë gjurmën e saj. Dhe sot, po në Vlorën e dashur, po në një mision për shqiptarinë, ne i përkushtohemi gjuhës shqipe në diasporë e jo vetëm. Hapat e vegjël, krijojnë hapat e mëdhenj dhe mundësojnë ecjen përpara.

Ky seminar është jo vetëm një përballje përvojash lidhur me mësimdhënien e mësimnxënien, por bashkim zërash në shërbim të rritjes së cilësisë së mësimdhënies në Diasporë.

400 kurse e shkolla në Diasporën Shqiptare në gjithë botën, është një shifër veçse në rritje që dëshmon se vetë fuqia e gjuhës sonë po shtohet e bëhet më e qëndrueshme në të tashmen, e sigurisht edhe në të ardhmen. Hapja e klasave shqipe dhe mësimdhënia edhe vullnetarisht në to, është një tregues i padiskutueshëm i patriotizmit, i vlerës qytetare dhe i përgjegjësisë kombëtare të mësuesve në mërgim.

Janë tejet të rëndësishme mendimet, propozimet dhe çdo problematikë që ju do të ngrini në këtë Seminar, sepse secila do të vihet në shërbim të politikës së re që ne duam të ndërtojmë në ndihmë të mësimdhënësve që mbi të gjitha ka qëllim lehtësimin e procesit të mësimdhënies dhe ngritjen e tyre profesionale.

Vazhdimi i ndërtimit të urave të reja të komunikimit ndërinstytucional në ndihmë dhe në shërbim të mësimdhënësve për rritjen e cilësisë së procesit mësimor, për zhvillimin e tij në mënyrë të frytshme sa i takon gjuhës shqipe dhe kulturës shqiptare, por edhe në përshtatje me arsimin e kulturën e vendit

pritës, është dhe do të jetë përparësi e Ministrisë së Arsimit.

Qëllimi ynë është që roli i mësuesve të gjuhës shqipe e të kulturës shqiptare në diasporë të vlerësohet dhe të forcohet sa më shumë që të jetë e mundur, duke u ofruar mundësi për trajnime të specializuara dhe programe të shkëmbimit me mësimdhënësit e vendit të origjinës. Duke u investuar në përparimin e zhvillimin e tyre, ne kemi investuar në themele të qëndrueshme të arsimit dhe të kulturës sonë kombëtare.

Do ta mbyll me një lajm të mirë për të dëshmuar dhe vëmendjen e qeverisë sonë ndaj shkollave shqipe në diasporë: në shtator të këtij viti, Ministria e Arsimit dhe Sportit, përmes QBD-së, do të realizojë projektin e shkollës së parë verore të nxënësve të diasporës, si projekt pilot që do të nisë me shkollat shqipe në Greqi. Kemi zgjedhur ta pilotojmë këtë projekt me Greqinë meqenëse është vendi ku ka pasur dhe ka më tepër vështirësi për mësimdhënien e gjuhës shqipe.

Ky projekt do të sjellë dhjetëra fëmijë në atdhe për t'i njohur nga afër me vendin e lindjes dhe gjuhën shqipe. Do të përpiqemi në vitet në vazhdim që kthimi në Shqipëri për ta të mos jetë veç një vizitë malli, një kthim në të shkuarën e lënë pas krahëve, por edhe burim frymëzimi për të ardhmen, si mundësi kthimi për të gjetur veten, pse jo dhe si mundësi për të investuar dhe ngritur jetën e tyre këtu në origjinë, te toka e të parëve ku gjithnjë do të ndjehen zotër.

Besojmë në fuqinë e mendjes dhe zemrës suaj për të qenë krahë mbështetës në këtë detyrë patriotike! Bashkë mund të bëjmë më të mirën për kombin tonë!

Duke ju përgëzuar edhe një herë për kontributin tuaj të çmuar e të vazhdueshëm, shpreh besimin e plotë se kumtesat e këtij seminari, bashkëbisedimi dhe dialogu i përbashkët do të na ndihmojnë në atë çka të gjithë duam të arrijmë e të ndërtojmë në të mirën tonë të përbashkët.

Ju falënderoj dhe ju uroj punë të mbarë!



ARBËRIE NAGAVCI

**Ministre e Arsimit, Shkencës,
Teknologjisë dhe Inovacionit
Republika e Kosovës**

Të nderuar mësues nga vende të ndryshme të Evropës dhe Botës;

Të nderuar kolegë dhe bashkëpunëtorë nga dy Ministrinë pjesëtare të grupit të punës, që keni bashkëpunuar këto kohë dhe keni bërë të mundur të mbahet ky seminar;

I nderuar kryetar i Bashkisë së Vlorës.

Faleminderit shumë që jemi bashkë sot dhe unë ndjehem shumë e nderuar që mbaj këtë fjalë në pjesën hyrëse të seminarit XVI mbarë kombëtar.

Nga Prizreni, ku u mbajt seminari i fundit, tani jemi në Vlorë, për të përcjellë misionin dhe vlerësuar e respektuar punën e vlefshme që bëni çdo ditë, por mbi të gjitha angazhimin dhe përkushtimin e të gjithëve për të ofruar më të mirën për fëmijët tanë gjithandej në vende të ndryshme, pa marrë parasysh ku ata jetojnë dhe veprojnë. Organizimi i mësimi Shqip në mërgatë ka filluar që në vitet 1970, në atë kohë me iniciativa të vet prindërve, të mësuesve, me organizim të komunitetit në vende të ndryshme, me forma që kanë qenë krejtësisht nga vullneti i mirë, nga nevoja që t'i ofrohet më e mira fëmijëve në kushte të

vështira dhe fatmirësisht vit pas viti ka filluar të marrë përkrahjen institucionale shtetërore. Unë nuk mund të rri pa përmendur një nga kolegët tanë që, të gjithë ju e njihni, e njihni dhe si themelues i seminarit mbarëkombëtar të mësuesve të gjuhës shqipe, zoti Nuhi Gashi. Kam pasur fatin e mirë ta njoh vite më përpara, kur ai ishte zyrtar në Ministrinë e Arsimit dhe unë drejtoreshë e arsimit në Komunën e Prishtinës, kur insistonte që patjetër grupeve të fëmijëve nga mërgata që vinin në ekskursion, t'i ofronim mikpritjen e nevojshme. Ndonëse në pension, tashmë zoti Nuhi vazhdon që të jetë aty i gatshëm sa herë që ne të kemi nevojë për ndonjë të dhënë për shpërndarje të informatave, pasi është një memorie institucionale që e bën të mundur të vazhdojë suksesshëm seminari. Ajo që vlerësoj shumë është që fatmirësisht në vitet e fundit jemi bashkë me Republikën e Shqipërisë në organizimin e mësimit dhe mbështetjen e mësimit në mërgatë, pra duke filluar si iniciativa krejtësisht të komunitetit të prindërve dhe lidhjeve të arsimtarëve shqiptarë, ku kanë pasur një rol të jashtëzakonshëm edhe në shtetformimin e Kosovës; më tej me shoqata të ndryshme, dhe më vonë si një iniciativë e përvitshme e Republikës së Kosovës. Pra, me një organizim nga Ministria Arsimit, Shkencës, Teknologjisë dhe Inovacionit dhe tani fatmirësisht vitet e fundit jemi në bashkorganizim me Republikën e Shqipërisë, ku resurset që kemi t'i bashkojmë për një mision fisnik për të bërë më të mirën për fëmijët tanë. Nuk dua të përsëris ato që përmendi ministria Kushi, për nismat që janë realizuar suksesshëm, por mendoj që është një përparësi edhe që ka kontribuar në cilësinë e teksteve, gjuha shqipe dhe

kultura shqiptare e nivelit të parë, e cila është realizuar tashmë nga kontributi i juaj mësues, që keni qenë të përfshirë në procesin e hartimit të këtyre teksteve edhe do të jeni të përfshirë në tekstet e nivelit të II dhe III. Këto tekste do të presim t'i finalizojmë deri në fund të këtij viti, por edhe në aktivitete të tjera që janë shumë të rëndësishme siç është dhe certifikimi i gjuhës, e cila vazhdon të mos jetë e certifikuar dhe e kategorizuar me standarde të njëjta me gjuhët e tjera. Synimi dhe objektivi ynë bashkë me ministren Kushi është institucionalizimi i plotë i mësimit të gjuhës Shqipe në mërgatë, sepse ju e dini se dallon nga shtetet e ndryshme mënyra se si ofrohet mësimi për fëmijët tanë, në Suedi, në vendet kryesisht skandinave. Me bujari të shteteve pritëse ofrohet dhe pagesa për mësimsdhënësit edhe kushtet ku infrastruktura është e përfshirë në kuadër të mësimit të rregullt të fëmijëve, ka shtete të cilat ofrojnë vetëm infrastrukturën, por ka dhe shtete ku organizohet vetë komuniteti ku mësimsdhënësit bëjnë ose punë vullnetare ose mbështeten nga prindërit për organizimin e mësimit të fëmijëve. Pra, është obligim i jonë, i të gjithë neve si dy shtete Kosova dhe Shqipëria të sigurohemi që të ofrojmë të gjithë infrastrukturën dhe mbështetjen e nevojshme për institucionalizimin e plotë të mësimit të gjuhës Shqipe për fëmijët tanë në diasporë, është obligim i institucioneve tona për bashkëpunimin ndërinstitucional, është obligim i juve mësuesve të cilët përfaqësoni shoqata të ndryshme, pra që të kemi një bashkëpunim shumë profesional në mes të shoqatave të ndryshme kudo qofshin ato, dhe në fund obligimi i të gjithë neve që jemi profesionist të mësimit të gjuhës Shqipe, pasi unë dhe

Evisi jemi të fushës dhe i dimë sfidat në të cilat ballafaqoheni. Kështu që për tej të gjitha pengesave që paraqiten me vullnetin, me punën me përkushtimin tuaj, unë besoj se do bëjmë më të mirën për t'ju ofruar fëmijëve tanë përgatitjen e nevojshme që jo vetëm të mësojnë mirë gjuhën Shqipe dhe kulturën Shqiptare, por të ndjehen krenarë për vlerat, kulturën dhe traditën tonë. Natyrisht gjuha sot po përballet me sfida gjithandej në botë jo vetëm gjuha Shqipe, globalizmi me të gjithë të mirat që ka, ka sjellë dhe sfidimin e ndikimit apo imponimit të gjuhëve të mëdha, pastaj përdorimi i teknologjisë informative edhe mundësia e mjeteve të tjera të komunikimit i ka lënë pak sa më në hije gjuhët më të vogla, por kjo duhet të shërbejë si një motiv për të gjithë ne që të punojmë më shumë për të bërë më të mirën për fëmijët tanë. Duke ju falënderuar të gjithëve për praninë tuaj, për kontributin, mirëpresim të gjitha rekomandimet apo sugjerimet që ju mendoni se janë të vlefshme për t'i marrë si nisma të reja në aspektin institucional.

Mirupafshim në aktivitete të tjera!

Përsëritje nga Grupi i Përbashkët
për Organizimin e Seminarit



ANILA FERIZAJ

MAS, Republika e Shqipërisë



SHQIPE GASHI RAMADANI

MASHTI, Republika e Kosovës

E nderuar ministre e Arsimit të Republikës së Kosovës, zonja Arbërie Nagavci,

E nderuar ministre e Arsimit të Republikës së Shqipërisë, zonja Evis Kushi,

I nderuar kryetari i Bashkisë së Vlorës zoti Ermal Dredha,

Të nderuar të ftuar nga institucione të ndryshme të Republikës së Kosovës dhe të Republikës së Shqipërisë,

Të nderuar mësues të gjuhës shqipe në diasporë,

Ndihem e nderuar që në emër të grupit të përbashkët Shqipëri-Kosovë që po organizon Seminarin XVI për Mësuesit e Diasporës, t'ju përsërites dhe t'ju uroj mirëseardhjen.

Ndihem e nderuar që po na mirëpret Vlora në këtë seminar, e cila duke qenë qyteti i flamurit tonë është shtëpia e përbashkët e të gjithëve ne.

Më lejoni të shpreh mirënjohjen e pakufishme që Shqipëria dhe Kosova kanë për ju mësuesit e gjuhës shqipe në diasporë, për ju që ruani gjallë gjuhën tonë të bukur shqipe, kulturën tonë, identitetin kombëtar të brezave të rinj të shqiptarëve që rriten larg atdheut.

Ju jeni ata që ndonëse jeni larguar nga atdheu, jo vetëm që nuk e harroni, por dashurinë për të po e trashëgoni te fëmijët shqiptarë që rriten larg tij.

Ju jeni ata, që punoni pareshtur pa u ndier, shpesh edhe duke sakrifikuar, vetëm e vetëm që shqipja jonë të flitet nga fëmijët që lindin dhe rriten në vende të tjera, që ata të ndihen të lidhur me prejardhjen e tyre, të komunikojnë me njëri-tjetrin dhe me familjarët, të mos harrojnë që janë shqiptarë.

Ky seminar ju bashkon ju mësuesit që të shkëmbeni përvojat e mësimdhënies për t'u rritur profesionalisht, na shërben ne që të njihemi nga afër me problematikat që keni, në mënyrë që dy shtetet tona të përmirësojnë politikat për t'ju mbështetur, por më së shumti na ndihmon që të ndihemi bashkë, e së bashku të ndihmojmë njëri-tjetrin.

Duke qenë kaq bashkë, duke qenë kaq të hapur dhe të gatshëm për të punuar me dashuri për të ruajtur gjuhën shqipe dhe kulturën shqiptare, jam e sigurt se ditë më të mira do të vijnë për kombin tonë dhe shqiptarët kudo që janë.

Suksese punimeve të seminarit XVI!

*Album me foto nga programi kulturor artistik i ditës së parë,
datë 30.07.2023*





MURTEZA OSDAUTAJ

Kultura e leximit

KULTURA E LEXIMIT

- faktor i rëndësishëm në ngritjen akademike dhe në ruajtjen e identitetit të nxënësve shqiptarë në diasporë

DIASPORA

- Është një fjalë greke.
- Kuptimi = shkapërderdhje ose shpërndarje.
- Emigrimi ose shpërndarja e njerëzve larg nga atdheu i tyre.
- Në Greqinë e lashtë = diaspora – qytetarë të një qytet-shteti pushtues që kolonizuan një tokë të pushtuar për të asimiluar territorin dhe popullsinë nga pushtuesit.
- Pas përkthimit të Biblës në greqisht: diaspora = popujt hebrenj që u mërguan nga tokat e tyre nga babilonasit më 587 p.e.s. dhe nga romakët në vitin 70 të e.s.
- Diaspora = iu referohet shpërndarjeve (largimeve) masive, zakonisht të detyruara ose të pavullnetshme, të njerëzve me rrënjë të përbashkëta etnike dhe kulturore.
- Knight's (2007): Ndër kategoritë e migrimeve ndërkombëtare përfshihet edhe diaspora.
- Sipas studiuesve Anderson (1991), Brubaker (2005), Butler (2001), Cohen (1992) dhe Safran (1991): Diasporat ndajnë disa tipare të përbashkëta që i dallojnë ato nga migrimet
- Shpërndarja në më shumë se një destinacion.
- Diasporat vazhdojnë të ruajnë një lidhje me vendlindjet

e tyre (d.m.th. diasporat varen nga “rrënjët” e tyre – “një identitet i përbashkët etnik dhe një marrëdhënie kolektive ndaj atdheut të origjinës” (Sahoo & Maharaj 2007, f. 1-18).

Migrimi ndërkombëtar, qoftë vullnetar apo i detyruar, ka krijuar komunitete emigrantësh në mbarë botën. Knight i kategorizoi migrantët ndërkombëtarë në shtatë entitete të veçanta: migrantë të pranuar për arsim dhe trajnim; migrantë të pranuar për punësim; migrantë për bashkim familjar; migrantë për vendosje; migrant i pranuar për arsye humanitare; diaspora, si dhe migrantë pa dokumente (2007, f. 278). Në këtë kontekst, diaspora ka të bëjë me “njerëz të të gjitha nacionaliteteve dhe brezave që e gjejnë veten të çrrënjësuar për arsye politike dhe ndonjëherë ekonomike” (Knight 2007, f. 281). Ky është një përkufizim shumë i thjeshtuar i diasporës, që nuk përfshin veçori që e dallojnë diasporën nga migrantët.

Diasporat varen nga “rrënjët” e tyre – “një identitet i përbashkët etnik dhe një marrëdhënie kolektive ndaj atdheut origjinal” (Sahoo & Maharaj 2007). Diasporat gjithashtu duhet të kenë dëshirën për t’u kthyer në atdheun e tyre si dhe për të krijuar lidhje me vendlindjet e tyre përkatëse (David & Munoz-Basols 2011).

Diasporat nuk asimilohen plotësisht në mjediset e tyre të reja, duke ruajtur kështu një identitet unik që i ka rrënjët në atdheun e tyre; si marrëdhënia me atdheun, ashtu edhe identiteti unik lejojnë që diaspora të ekzistojë për më shumë se një brez.

Prandaj, nëse këto karakteristika krahasohen me kategoritë e Knight (2007), atëherë migrantët që ndjekin arsimin, trajnimin, punësimin dhe familjen mund të përfshihen gjithashtu nën kategorinë e diasporës.

Çështjet aktuale të diasporës

- Transnacionalizmi
- Hibriditeti
- Diaspora autoktone
- Multikulturalizmi
- Identiteti dhe trashëgimia

Identiteti, koncepti i identitetit:

- Personi/grupi i nënshtrohet nocioneve të ngjashmërisë dhe dallimit me të tjerët; personit/grupit i kërkohet të lidhet ose të identifikohet me identitetin.
- Identiteti = një proces
- Goffman (1971) – “paraqitja e vetes në jetën e përditshme”.
- Vetja private
- Vetja publike

Koncepti i identitetit sillt rreth idesë se një person ose një grup i nënshtrohet nocioneve të ngjashmërisë dhe dallimit kur krahasohet me të tjerët ose me gjërat (Jenkins 2008, f. 17). Kështu, në mënyrë që individët dhe grupet të jenë ose të ngjashëm, ose të ndryshëm me të tjerët, atyre u kërkohet të lidhen ose të identifikohen me identitetin. Subjektiviteti i identitetit dhe cilësitë e tij krahasuese dhe shoqëruese e përcaktojnë identitetin si një proces (Hall 2000; McDowell 2008; McLean 2006; Wetherell 2009). Me fjalë të tjera, identiteti nuk është i fiksuar ose i ngrirë në kohë, por formohet vazhdimisht në varësi të kontekstit.

Në mënyrë që të jetë ose i ngjashëm, ose i ndryshëm me të tjerët, një person mund/duhet të kënaqet në një prezantim të vetvetes që është i përshtatshëm ose i pajtueshëm me një situatë

të caktuar. Puna kryesore e Goffman-it mbi këtë temë prezantoi marrëdhënien midis vetes private dhe vetes publike (Goffman 1971). I pari është identiteti ynë i vërtetë; çfarë bëjmë dhe si veprojmë në kushtet tona dhe në izolim. Vetja publike është një performancë e identitetit që ndodh sapo një person del nga izolimi dhe ndërvepron me të tjerët. Ky proces komunikues, siç sugjeroi Goffman-i, përjetohet njësoj nga individë dhe grupe.

Identiteti dhe diaspora

- Krijimi i identitetit grupor/kolektiv.
- Kërkojnë identifikimin me gjërat që përfaqësojnë grupin, shënjesit/shënuesit e identitetit (të prekshëm dhe/ose të paprekshëm).
- Hall (1990)
- Identiteti kulturor midis shoqërive ose “pozicionimi” - përdorimi i shënuesve të identitetit (historia p.sh.) si një vlerësim strategjik për rregullimin aktual të identitetit të përgjithshëm shoqëror.

Proceset grupore ose kolektive të krijimit të identitetit kërkojnë identifikimin me gjërat si përfaqësime të grupit. Këto gjëra ose “shënjesit arbitrare” mund të jenë paraqitje të prekshme dhe të paprekshme (Valentine & Sporton 2009, f. 171). E para përfshin flamuj, veshje, varreza, ndërtesa dhe monumente. Elementet e paprekshme të identitetit kolektiv, në të kundërt, mund të variojnë nga ideja e atdheut deri te statusi i qytetarisë; nga ndjenja e komunitetit në vlerat dhe traditat e përbashkëta (Zajda 2009, f. 3).

Hulumtimi i Hall-it mbi identitetin kulturor midis shoqërive të Karaibeve, për shembull, tregon se si identiteti mund të bëhet nga një ide e një të kaluarë të përbashkët (Hall 1990). Njerëzit e Karaibeve, paraardhësit e të cilëve u sollën nga Afrika, negociojnë identitetin e tyre të Karaibeve përmes idesë së Hall-it për “pozicionimin” - përdorimi i shënjesve ose shënuesve të identitetit si një vlerësim strategjik për rregullimin aktual të identitetit komunal ose shoqëror. Hall jep një shembull se si xhamajkanët e kuptuan se duke qenë “zezakë” ata janë gjithashtu “bijtë dhe bijat e ‘skllavërisë’” (Hall 1990, f. 231). Kulturat “e reja”, si rastafarianizmi dhe reggae, - argumentoi Hall, - ilustronin rezultatin e pozicionimit të identitetit aktual xhamajkan nëpërmjet negociatave midis identiteteve të së shkuarës dhe të së tashmes.

Trashëgimia (1)

Mënyra se si përdoret ajo që ka mbetur nga e kaluara (trashëgimia fizike) dhe mënyra se si e shfaqim të kaluarën në të tashmen.

Trashëgimia:

- Ajo që na ka mbetur dhe e kujtojmë për të kaluarën, por ndryshe nga historia.
- Trashëgimitë e së kaluarës ekzistojnë në botën reale (jo në libra).
- Shprehet me shqetësimin ndaj humbjes dhe shkatërrimit të së kaluarës materiale (kullat, urat, ndërtesat, objektet e kultit etj.).
- “Përdor”
- ruajtjen/konservimin/menaxhimin e trashëgimisë materiale, d.m.th. monumenteve dhe artefakteve të moçme.
- Ruajtjen e trashëgimisë jomateriale/të gjallë, p.sh., gjuhën, traditat gojore, shfaqjet kulturore, festat, ushqimet dhe praktikat kulturore nga vendi i origjinës etj.

Trashëgimia përkufizohet si mënyra se si përdoren mbetjet dhe shfaqjet e së kaluarës në të tashmen (Ashworth, Graham & Tunbridge 2007; Graham, Ashworth & Tunbridge 2000; Russell 2010). Edhe pse trashëgimia ka të bëjë me të kaluarën, ajo është e ndryshme nga diskursi i historisë për shkak të të kuptuarit se mbetjet e së kaluarës nuk janë të ngrira në librat historikë, por ekzistojnë në botën fizike. Kjo ekzistencë fizike, megjithatë, është e mbushur me pashmangshmërinë e kalbjes dhe mundësinë e shkatërrimit nëse nuk kontrollohet (Prats, 2009, f. 77). Skenari i zhdukjes të së shkuarës nisi diskursin dhe praktikën e ‘trashëgimisë’.

Termi “përdorim” në përkufizimin e mësipërm korrespondon me mënyrën se si ruhet trashëgimia. Ruajtja dhe konservimi kryhen në mbetjet e së kaluarës, si: monumente antike, ndërtesa historike dhe artefakte muzeale. Që nga viti 2003, mbrojtja e trashëgimisë njihet ndërkombëtarisht si menaxhimi i manifestimeve dhe njohurive të së kaluarës, si: traditat gojore, shfaqjet kulturore dhe praktikat kulturore indigjene (UNESCO 2003). Këto manifestime dhe praktika njihen gjithashtu si “trashëgimi e gjallë” - trashëgimi që është e rëndësishme ose domethënëse për individët, grupet ose komunitetet dhe praktikohet në kontekste bashkëkohore (Prangnell, Ross & Coghill 2011; Ross 1996).

Trashëgimia (2)

Trashëgimia është një proces. Konsiderohen trashëgimi identitare vlerat:

- e përshkruara nga kujtesa,
- e transmetuara nga gjeneratat e mëparshme,
- e interpretuara sipas kushteve aktuale.

Pra, trashëgimia është një proces (Harvey 2001; Smith 2006; Watson & Waterton 2011). Cilësitë e përdorshme dhe të menaxhueshme të trashëgimisë lejojnë që veprimet të bëhen bazuar në vlerat që përshkruhen nga kujtesa, të transmetuara nga gjeneratat e mëparshme ose të interpretuara sipas kushteve aktuale. Këto veprime, nga ana tjetër, ngrenë çështjen e disonancës në trashëgimi (Tunbridge & Ashworth 1996). Disonanca mund të ndodhë thjesht kur një palë e interesuar pretendon pronësinë e një trashëgimie, e cila më pas mund ose nuk mund të mohojë rëndësinë e asaj trashëgimie për palët e tjera të interesuara. Pretendimet që kanë të bëjnë me pronësinë dhe autoritetin mbi trashëgiminë shpesh përballen me veprime që mund të ndikojnë në qëndrueshmërinë e trashëgimisë për brezat e ardhshëm. Veprimet disonante në lidhje me trashëgiminë janë të dukshme si në nivel ndërkombëtar, ashtu edhe në atë vendor.

Blerja e mermereve të Parthenonit nga Lord Elgin dhe shkatërrimi i statujave të Budës në Bamiyan nga talebanët kanë ndikuar në prodhimin e legjislacionit dhe politikave ndërkombëtare që kanë të bëjnë me mbrojtjen e trashëgimisë materiale (Dupree 2002; Webb 2002). Pretendimet e pronësisë mbi një tempull të lashtë kanë shkaktuar konflikte të armatosura midis Tajlandës dhe Kamboxhias. Keqinterpretimi i një vallëzimi balinez në një reklamë turistike malajziane prishi marrëdhëniet midis Malajzisë dhe Indonezisë (Chong 2012).

Trashëgimia gjuhësore

Gjuha si mjet i identifikimit dhe shprehjes së identitetit në diasporë.

- Bazuar në studimet e bëra deri më tash, del se gjuha amtare dhe ruajtja e saj është mjeti kryesor për ruajtjen dhe shprehjen e identitetit nacional dhe kulturor në rrethana të jetuarit në diasporë.
- Zakonisht jetëgjatësia e një diaspore, para se ajo të “zhduket”, matet me kohën sa pjesëtarët e saj e ruajnë gjuhën amtare dhe një pjesë të kulturës kombëtare të origjinës.
- Në disa diaspora (ajo e hebrenjve) gjuha hebraike ruhet dhe kultivohet për më shumë gjenerata.
- Vendet e origjinës bëjnë shumë investime në ruajtjen e gjuhës në diasporat e tyre (rasti i Greqisë, i Rusisë, me diasporën në Amerikën Latine, Kinë etj.).
- Diasporat shqiptare të rrezikuara nga ndikimet kulturore dhe gjuhësore të vendeve ku jetojnë.
- Nga një studim që kemi bërë në Kosovë, 20% e fëmijëve të diasporës shfaqin probleme të mëdha gjuhësore (fjalësi, sintaksa, fonetika), 40% e tyre shfaqin probleme të dukshme gjuhësore (sintaksa, morfologjia, fjalësi, fonetika etj.).

Studimet e mëparshme kanë treguar rezultate të ndryshme në lidhje me marrëdhënien midis trashëgimisë dhe identitetit. Identifikimi me objektet kulturore dhe shprehjet kulturore nga palët e interesuara kontribuon në formimin e identitetit (Muller 1998; Bouchenaki 2003; Kurin 2007). Institucionet kulturore, si muzetë dhe galeritë e artit, janë vende ku aktivitetet gjeneruese të

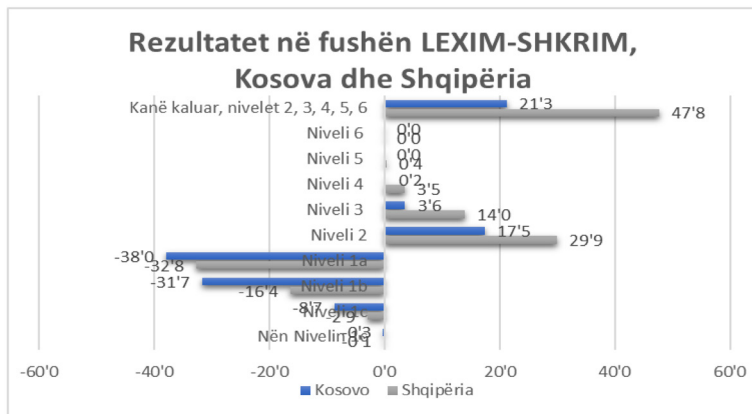
identitetit drejt trashëgimisë së prekshme kryhen si nga ekspertët, ashtu edhe nga komunitetet (Newman & McLean 2006; Hoobler 2008). Ndërsa përdorimi i trashëgimisë luan një rol të madh në zhvillimin e identitetit të komunitetit, një komunitet mund të përdorë gjithashtu identitetin si motivim për përdorimin e trashëgimisë për të arritur agjenda të caktuara (Fairweather 2006; Perkin 2010; Zumkhawala-Cook 2005).

Prandaj, identiteti ka të njëjtat cilësi dhe karakteristika me trashëgiminë. Të dyja janë procese ku ndryshimi është normë. Të dyja mund të komunikohen përmes paraqitjeve të mbetjeve dhe manifestimeve të së kaluarës. Disa trashëgimi dhe identitete mund të zgjidhen ose të përjashtohen gjithashtu në varësi të rëndësisë së tyre për ata që kanë autoritetin ose të drejtat për ta bërë këtë. “Shpikja dhe përshtatja e trashëgimisë ndodhin kur transformimi i modeleve shoqërore tejkalon praktikat dhe institucionet e së kaluarës, duke pohuar kështu nevojën për një skemë të re të ndërveprimit sociokulturor. Ky ndryshim ndodh në të gjitha shoqëritë si pasqyrim i identitetit kolektiv. Ajo promovohet si thelbi emocional i një komuniteti dhe si pjesë e vazhdimësisë njerëzore” (Edson 2004, f. 340).

Disa informacione nga vendet amë (2)

Kultura e leximit

- Kultura e leximit (Reading Literacy)... u referohet aftësive (gjuhësore dhe kognitive) të nxënësve për të zbatuar njohuritë dhe aftësitë e tyre në fushat kryesore dhe për të analizuar, për të arsyetuar dhe për të komunikuar në mënyrë efektive, pasi ata ta identifikojnë, ta interpretojnë dhe ta zgjidhin problemin që ndodh apo paraqitet në situata të ndryshme.
- Kultura e leximit nënkupton njohjen dhe kultivimin e gjuhës, si dhe leximin si instrument të zhvillimit gjuhësor



Shqipëria dhe Kosova në PISA 2018

Pragu i standardizuar 500 pikë

Vendi	Rezultati mesatar		Shpërndarja e arritshmërisë në lexim					
			5th Percentile	25th Percentile	95% Confidence Interval ($\pm 2SE$)	75th Percentile	95th Percentile	
Shqipëria	513 (3.1)	▲	381	461	507	519	567	637
Kosova	421 (3.1)	▼	271	367	414	427	479	549

Shqipëria dhe Kosova në PIRLS 2021

Ambienti akademik i zhvillimit të nxënësve

- Janë testuar me anë të testit kontekstual nxënësit e klasave të nënta të moshës 15-vjeçare. 7 rajonet e Kosovës.
 - Një komunë periferike
- Janë përzgjedhur për secilin RAJON dy shkollat më të mëdha dhe më të mira sipas propozimit të Drejtorive Komunale të Arsimit.
 - Një shkollë e qytetit dhe një shkollë e fshatit.
- Mostra e përbërë nga 714 nxënës të klasave të nënta (mostra 5'01%).
- Mostra e përbërë nga 105 mësues (mostra 7'03%).

Kemi dashur të dimë nëse ka faktorë të tjerë, përveç mësuesit, në performancëne dobët.

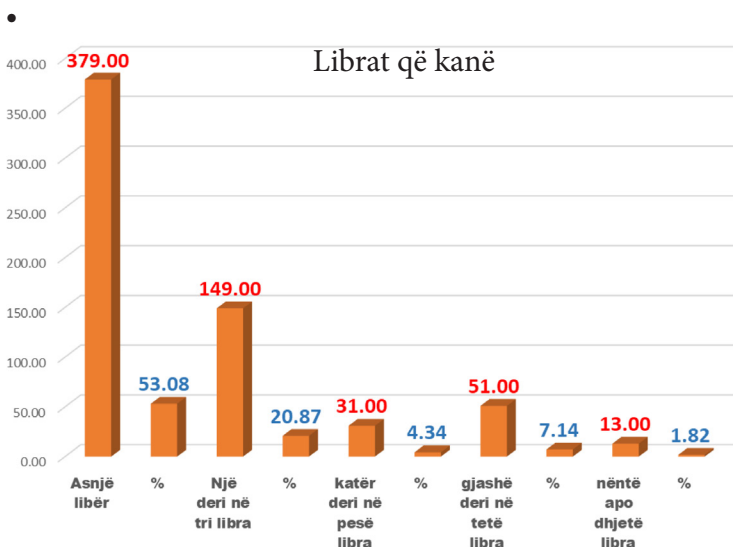
- **Kërkesa 1**

- Trego se sa libra, përfaqësojnë, ke në shtëpi.

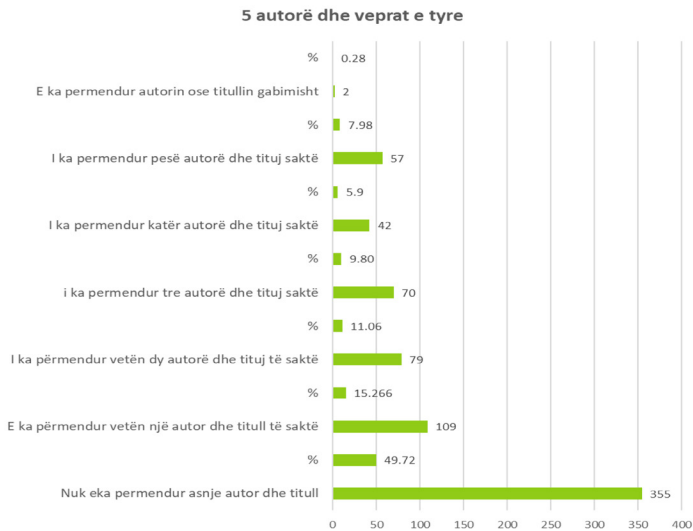
Një deri në dhjetë libra	%	Dhjetë deri në pesëdhjetë libra	%	Mbi njëqind libra	%
312	43'70	303	42'44	98	13'73

- **Kërkesa 2**

- Nëse ke më shumë se dhjetë libra në shtëpi, radhit dhjetë librat më të rëndësishëm.



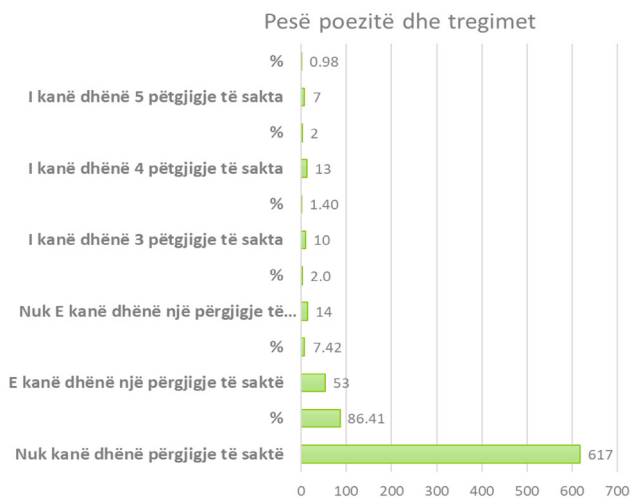
- Përmend pesë shkrimtarët më të rëndësishëm shqiptarë dhe veprat e tyre më të njohura.



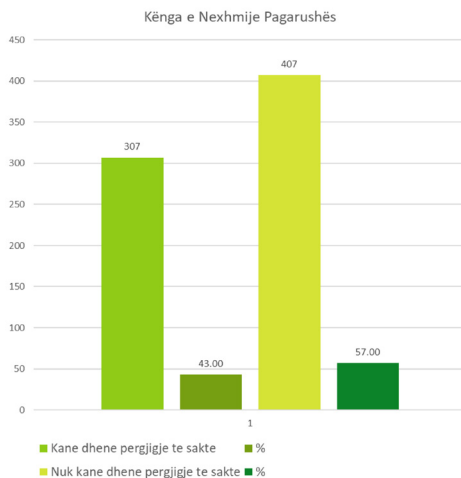
- Fotoja është shkëputur nga romani «Plaku dhe deti». Si quhet personazhi në foto dhe kush është autori i romanit e prej cilit vend?



- Titujt dhe autorët e pesë poezive dhe tregimeve që të kanë pëlqyer shumë.



- I ke dëgjuar emrat Rexho Mulliqi dhe Nexhmije Pagarusha? Cila këngë të kujtohet kur i dëgjon këta emra?



- Nëse ke lindur në Gjirokastrë dhe ke shkruar një libër për Doruntinën, emri yt do të duhej të ishte?

Kanë dhënë përgjigje të saktë	%	Nuk kanë dhënë përgjigje të saktë	%
90'00	12'61	624'00	87'39

- Përmend emrat e dy personaliteteve të njohura që kanë lindur në Pogradec.

Kanë dhënë përgjigje të saktë	%	Nuk kanë dhënë përgjigje të saktë	%	Kanë dhënë përgjigje të pjesshme (e kanë përmendur njërin nga personalitetet)	%
28	3'92	440	61'62	246	34'45

- Përqindja e nxënëve që e njohin shkrimtarin Nazmi Rrahmani.

Kanë dhënë përgjigje të saktë	%	Nuk kanë dhënë përgjigje të saktë	%
277'0	38'8%	437'0	61'2%

Kultura e leximit (reading literacy) në diasporë (1)

- Kultivimi dhe përdorimi i kulturës vendore për ta zhvilluar kulturën e leximit sidomos tek vende të cilat dallohen për nivelin e lartë të zhvillimit të kësaj kulture.
- Përdorimi i arritjeve në shkollat vendore për ta zhvilluar më tutje këtë lloj aftësie, me qëllim ruajtjen e identitetit, shprehjes së tij në rrethet kulturore e sociale, si dhe për qëllime të zhvillimit akademik.

- “Hibriditeti – procesi i përzierjes kulturore ku të ardhurit në diasporë pranojnë aspekte të kulturës pritëse dhe i ripunojnë, i reformojnë dhe i rikonfigurojnë këto në prodhimin e një kulture të re hibride” (Kalra, Kaur & Hutnyk 2005: f. 1).

Çështja më e rëndësishme në studimin e diasporës është ruajtja e identitetit nga komunitetet diasporike (Hall 1990; Sahoo & Maharaj 2007; Sheffer 2003). Siç u tha më parë, procesi i identifikimit është i disponueshëm për çdo individ ose grup nëpërmjet shoqërimit me shënjes të prekshëm ose të paprekshëm. Për komunitetet diasporike, kjo mund të jetë një detyrë mjaft e frikshme veçanërisht në një mjedis të ri dhe të huaj. Koncepti i “hibriditetit” mund të përdoret për të kuptuar kompleksitetin e formimeve të identitetit diasporik.

Hibriditeti i referohet: procesi i përzierjes kulturore ku të ardhurit nga diaspora adoptojnë aspekte të kulturës pritëse dhe e ripunojnë, e reformojnë dhe e rikonfigurojnë këtë në prodhimin e një kulture të re hibride (Kalra, Kaur & Hutnyk 2005, f. 71).

Kultura e leximit në diasporë (2)

Ndihmon në:

- njohjen e vetvetes, në shprehjen e vetvetes dhe të grupit diasporik dhe mundëson çmuarjen e vlerave kulturore dhe identitare të vendit të diasporës;
- krijimin e një procesi të dhënie-marrjes kulturore, ku diaspora arrin që pjesë të kulturës dhe të identitetit të saj t’i bëjë pjesë të kulturës së vendit mikpritës;
- krijimin e bazës që të ruhet, të kultivohet apo të “rizbulohet” gjuha e origjinës dhe bashkë me këtë të rizbulohet letërsia, muzika dhe aspektet e tjera identitare dhe kulturore të diasporës;

- krijimin e vetëdijes mbi veçantinë identitare të diasporës;
- mundësimin që trashëgimia nga vendi i lindjes të përdoret si “kapital kulturor” – “një mënyrë për të lidhur njerëzit me njëri-tjetrin dhe me mjedisin që i rrethon” (Harrison 2010: f. 245).

Kultura e leximit në diasporë (3)

Mundëson që:

- natyra “portative (e vogël, e lehtë)” e trashëgimisë jomateriale (Nettleford 2004) të bëhet lehtësisht e arritshme për komunitetet e ndara nga vendlindja e tyre;
- të bëhet “aktivizimi i lokalizuar i trashëgimisë” = përdorimi i trashëgimisë për të krijuar identitete “përtej kufijve të vendndodhjes në të cilën ato zhvillohen” (Prats 2009, f. 82);
- përdorimi i trashëgimisë kulturore jomateriale në diasporë të bëhet një pararendës për komunitetet “për të vendosur më shumë shenja materiale të kulturës së tyre në një shoqëri të re” (West & Bowman 2010, f. 282).

Komunitetet që janë larg atdheut të tyre kanë qasje më të lehtë në trashëgiminë kulturore jomateriale, si: këngët, vallet dhe artet e të tjera të performancës, për shkak të natyrës së tyre “portative” (Nettleford 2004; West & Bowman 2010, f. 282). Kjo praktikë e trashëgimisë në mesin e komuniteteve diasporike është ajo që Prats (2009) e përmendi si “aktivizimi i lokalizuar i trashëgimisë” - përdorimi i trashëgimisë për të krijuar identitete “përtej kufijve të vendndodhjes në të cilën ato ndodhin” (Prats 2009, f. 82). West dhe Bowman (2010) kanë vërejtur gjithashtu se përdorimi i trashëgimisë kulturore jomateriale në diaspora është një pararendës për komunitetet “për të vendosur më shumë shenja materiale të kulturës së tyre në një shoqëri të re” (West & Bowman 2010, f. 282).

Kultura e leximit në diasporë (4)

- Si formë e zhvillimit dhe e ngritjes akademike dhe intelektuale, i mundëson komunitetit, me anë të manifestimeve:
 - ta shprehin trashëgiminë e tyre për të vendosur identitetin e tyre në mjediset e tyre të reja;
 - ta kultivojnë krenarinë për identitetin e tyre duke paraqitur pamjet, tingujt dhe aromat e atdheut;
 - të përkujtojë ngjarje të rëndësishme historike për të bashkuar individë dhe grupe të ndryshme që ekzistojnë në komunitetet diasporike etj. Festalet e komuniteteve të diasporës: “...vendet ku traditat, marrëdhëniet, idiomat dhe praktikat artistike të komunitetit diasporik rishpiken, interpretohen dhe performohen për audiencë nga brenda dhe jashtë komunitetit” (Long & Sun 2006: f. 114); “mjet për artikulimin, negocimin dhe mbi të gjitha festimin e identiteteve dhe lidhjeve të ndryshme” (Ruting & Li 2011: f. 278).

Komunitetet diasporike i kanë përdorur festalet për të shprehur trashëgiminë e tyre në mënyrë që të vendosin identitetin e tyre në mjediset e tyre të reja. Si një formë e krenimit publik, festalet ofrojnë mundësinë për komunitetet diasporike të shprehin krenarinë e tyre për identitetin e tyre (Brown & Chappel 2007, f. 135).

Edhe pse këto festivale janë “të pavend” në mjedisin e saj diasporik, siç është festivali skocez Brigadoon në Bundanoon, Australi, “pamjet, tingujt dhe aromat e festivalit shkaktuan te disa vizitorë dëshirën për një atdhe të largët, qoftë si një vend fëmijërie, qoftë si një vend i imagjinuar me origjinë stërgjyshore” (Ruting 2011 & Lipp). Prandaj, festalet e komunitetit të diasporës përkufizohen si: “...vendet ku traditat, marrëdhëniet dhe idiomat artistike, si dhe praktikat artistike rishpiken, interpretohen dhe

performohen për audiencë nga brenda dhe jashtë komunitetit” (Long & Sun 2006, f. 114).

Festivalet mund të përkufizohen gjithashtu si “vend për të artikuluar, për të negociuar dhe mbi të gjitha për të krenuar identitete dhe lidhje të ndryshme” (Ruting & Li 2011, f. 278). Megjithëse festivalet njihen si ngjarje ku një ndjenjë e brendshme e identitetit të një komuniteti shfaqet publikisht, çështje të tjera të brendshme si dhe forcat e jashtme mund të ndikojnë në mënyrën e përfaqësimit të festivalit, përdorimin e trashëgimisë nga komuniteti dhe performancën e identitetit përmes trashëgimisë kulturore jomateriale.

Kultura e leximit në diasporë (4)

- Ndhmon në krijimin e një komuniteti akademik dhe shkencor, i cili përveç arritjeve të tyre personale në shkencë, ndihmon edhe në zhvillimin shkencor dhe kulturor të vendit të origjinës.
- Krijon, në perspektivë, një komunitet investitorësh të cilët, me ide dhe teknologji të reja, ndihmojnë në zhvillimin ekonomik të vendeve të origjinës.
- Krijon dhe i zhbën imazhet negative apo stereotipat e krijuar për diasporën kombëtare, për vendin e origjinës apo për kombin, në vendet pritëse.

Kultura e leximit

- Një proces i tërë jetësor që fillon nga fëmijëria;
- Shkathtësi që krijohet në shkollë dhe në familje;
- Detyrë e prindërve, e shkollës dhe e shoqërisë;
- Kompetencë pa të cilën nuk ka zhvillim të asnjë aspekti dhe kompetencë pa të cilën rrezikohet shumë ekzistenca afatgjatë e diasporës.



NUHI GASHI

Mësuesi/sja e shkollës
shqipe në diasporë

Mësuesi/sja e shkollës shqipe në diasporë ndërmjet kornizave kurrikulare të arsimit parauniversitar në atdhe (Shqipëri e Kosovë) dhe të kurrikulës së mëimit plotësues të gjuhës shqipe dhe të kulturës shqiptare në diasporë e në mërgatë

Teza nistore/nxitëse (1)

- Mësuesia është veprimtari krijuese.
- Mësuesi/sja është subjekt krijues në këtë veprimtari dhe mendja e puna e tij/ e saj lidhet pashmangshëm me këto rrethana, realitete:
 - ✓ Sa shqiptarë ka sot në botë?
 - ✓ Migrimet moderne shqiptare; shkaqet dhe konsekuencat.
 - ✓ Sa shqiptarë mund të llogariten me identitet të qëndrueshëm?

Teza nistore / nxitëse (2)

- Rrëfimi për “Shqipërinë e dytë” jashtë hapësirës etnike shqiptare (përrallë, mallkim, realitet?!).
- “Dy Shqipëri” pothuaj të barabarta (njëra në hapësirën etnike shqiptare dhe tjetra e fragmentuar nëpër planetin Tokë) dhe komunikimi arsimor e kulturor ndërmjet tyre.

“Ekskursion” njohës nëpër dokumente themelore shtetërore (3)

Ligje:

a) **LIGJI PËR SISTEMIN ARSIMOR PARAUNIVERSITAR NË REPUBLIKËN E SHQIPËRISË**

Neni 11. Arsimimi për fëmijët shqiptarë jashtë vendit

Ministria, në bashkëpunim me përfaqësitë diplomatike të Republikës së Shqipërisë dhe institucione të tjera shtetërore, mbështet zbatimin e programeve të posaçme për mësimin e gjuhës shqipe dhe njohjen e trashëgimisë kulturore shqiptare për fëmijët e diasporës, në përputhje me legjislacionin shqiptar.

b) **LIGJI NR. 04/L-032 PËR ARSIMIN PARAUNIVERSITAR NË REPUBLIKËN E KOSOVËS**

Neni 48. Arsimimi në diasporë

Arsimimi në diasporë rregullohet sipas Ligjit “Për mërgatën e Kosovës” nr. 03/L-171.

Institucionet arsimore dhe aftësuese të cilave u atribuohet ky nen janë të vendosura jashtë territorit të Republikës së Kosovës, ku nxënësit që janë qytetarë të Republikës së Kosovës të moshës për shkollim të detyruar vijnë arsim dhe aftësim.

Shënim. Nëse Ligji... i Shqipërisë me nenin 11 e detyron Ministrinë e Arsimit të merret natyrshëm e si në gjithë botën me fushën që i përket, ai i Kosovës e zhvendos këtë fushë te një ministri tjetër (quhej e Diasporës... etj., etj. ..., sic!).

MËSUESI/SJA DHE KUJTESA KOLEKTIVE / KULTURORE

Lidhjet, ndërvarësia:

- Shkolla dhe funksioni i saj në ndërtimin kulturor-identitar të njeriut.
- Shkolla dhe mësuesi në raport me mediet e tjera të shumta (rrjetet sociale dhe mjetet e format e tjera të komunikimit virtual) si interaksion apo interferencë në zhvillimin e mirëfilltë identitar (me synim etnicitetin e qëndrueshëm) deri te “kërcënimi” a oferta serioze aktuale e inteligjencës artificiale.

SHKOLLA, MËSUESI (EDHE NË DIASPORË) DHE KOMPAKTËSIA KURRIKULARE KOMBËTARE

- Kurrikula si shtylla themelore e artikulimit të kompaktësisë.
- Konsistenca dhe **përditësimi i politikave** kurrikulare (dokumentet përkatëse; kurrikula, strategji, mjete e materiale mësimore etj.).
- Shqiptarët dhe shkolla e tyre (lexo korniza kurrikulare) ndërmjet kozmopolitizmit e nationales.
- Pse nga Unioni Evropian vetëdija dhe shprehja kulturore është identifikuar si njëra nga 8 kompetencat moderne të sistemit arsimor parauniversitar.

“EKSKURSION” NJOHËS NËPËR DOKUMENTE THEMELORE SHTETËRORE (1)

Kurrikula:

- **Korniza Kurrikulare e Arsimit Parauniversitar (Shqipëri, 2014):**
 - a) në segmentet kryesore pothuaj e njëjta me të Kosovës,
 - b) asnjë fjalë për diasporën (sic!).

- ***Korniza Kurrikulare e Arsimit Parauniversitar (Kosovë, 2016):***

a) ***Thotë në faqen 4:*** Lëvizjet e mëdha të popullsisë së Kosovës (emigrimet dhe rimigrimet) dhe rritja e vazhdueshme e diasporës dhe e mërgatës, në kushtet e një komunikimi dinamik (në veçanti shumëmedial), si në rrafsh (me synimet kah konsolidimi i kompetencës ndërkulturore), ashtu edhe brenda njësisë kulturore/etnike konkrete (konsistenca në rrafshin identitar/kombëtar dhe integrimet në këtë fushë) imponojnë një qasje e angazhim më kompleks e më komplementar për diasporën dhe mërgatën. Në këtë kontekst, ***të rinjtë/të rejat e Kosovës identifikohen jo vetëm me të qenët në fokus më të zgjeruar, por edhe si bërës/subjekte të ndërveprimeve kulturore e arsimore në rrafshet Kosovë-diasporë/mërgatë dhe anasjelltas.***

Përballja me sfidat e lartpërmendura kërkon një reformë të plotë të kurrikulës ***për arsimin*** parauniversitar, sigurimin e kushteve dhe mbështetjen e nevojshme për zbatimin e saj.

Hapi i parë në reformimin e arsimit parauniversitar është hartimi i Kornizës së Kurrikulës, që vendos themelet për ngritjen e cilësisë dhe barazisë në shërbimet arsimore për të gjithë nxënësit. Kjo nënkupton ndërlikdhjen e sistemit të arsimit me synimet dhe reformat aktuale arsimore me sistemet më të zhvilluara.

- a) *Mungon zbërthimi i mjaftueshëm në kurrikulat bërthamë dhe ato lëndore (sic!).*
- ***Kurrikula e mësimi plotësues të gjuhës shqipe dhe të kulturës shqiptare në diasporë e në mërgatë (2018):***
- a) *kontribut serioz në integrimet shqiptare,*
 b) *ka specifikuar qartë parime, qëllime, përmbajtje e kompetenca të domosdoshme për një dokument modern.*

“EKSKURSION” NJOHËS NËPËR DOKUMENTE THEMELORE SHTETËRORE (2)

Strategjitë aktuale:

- **Strategjia e Arsimit – Kosovë (2022–2026):**
 - a) Parimisht përjashtuese në raport me diasporën shqiptare (ose edhe të Kosovës).
 - b) Në Strategji gjejmë vetëm këtë tekst (përçartje) si më poshtë: *“Lidhur me mësimin plotësues në diasporë të dhënat tregojnë se ka përfunduar unifikimi i Kurrikulës së mëimit të gjuhës shqipe dhe të kulturës shqiptare në diasporë dhe janë përgatitur standardet për mësuesit e diasporës, të cilat do të shërbejnë si model referimi për regjistrin e mësuesve të diasporës. MASHTI ka përgatitur 3 tekste shkollore dhe 19 fletore pune për mësimin e gjuhës shqipe” (faqe 38).*
 - c) Në Planin e veprimit i gjithë planifikimi/projeksioni strategjik është reduktuar në këtë veprimtari (faqe 24):
- **Strategjia Kombëtare e Arsimit – Shqipëri (2021–2026)**
-Asnjë fjalë (sic!)

MËSUESI NDËRMJET

- Dokumentet shtetërore (të Atdheut dhe të vendit pritës) dhe ndërliqësia e munguar;
- Ndërgjegjja personale;
- Kompetenca profesionale dhe guximi/nisma për veprim (mësuesia si veprimtari krijuese dhe mësuesi si subjekt krijues);
- Shpresa për një përditësim kurrikular kombëtar, aktualisht edhe në raport me inteligjencën artificiale.

Përkrahja e sistemit për organizimin dhe 2.3.13 mbarëvajtjen e mësimin në diasporë	TM3/2022–TM4/2026	181,100	181,100	181,100	181,100	181,100	905,500	Buxheti i Kosovës Donatorët	MASHTI DKA	Konferenca vjetore me mësimdhënësit në diasporë (Kosovë/Shqipëri) 100x3 ditë/akomodim Raporte mbi organizimin dhe mbarëvajtjen e mësimin në diasporë
------------------------------------------------------------------------------------	-------------------	---------	---------	---------	---------	---------	---------	-----------------------------	------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

FUSHAT E MUNDSHME TË VEPRIMTARISË

Mund të realizohen përmes:

- komunikimeve nxënës (në Atdhe) – nxënës (në diasporë);
- orientimit të mbështetjes e të komunikimeve familjare në të gjitha segmentet, moshat dhe nivelet;
- lidhjeve të ndryshme ndërmjet shkollave në Atdhe e shkollave a shoqatave në diasporë;
- mbështetjes dhe sensibilizimit të formimit të bashkësive të nxënësve nëpër shkolla të caktuara me prejardhje shqiptare dhe zhvillimit të komunikimit ndërmjet qarqeve (ka shtete, si p.sh. Zvicra, ku zor se mund të gjendet një klasë/paralele - grup mësimor që nuk ka ndonjë nxënës shqiptar);
- zgjedhjes dhe ushtrimit të ndikimit përmes mësimi të përmbajtjeve kurrikulare ***në funksione*** identitetbërëse;
- formave/llojeve të mësimi jashtë mësonjëtores konvencionale (ekskursionet mësimore njohëse në Atdhe dhe me nxënësit e Atdheut në diasporë, duke u përqendruar te format e lidhjeve dhe të bashkëpunimit me nxënësit shqiptarë në diasporë);
- vizitave, takimeve e manifestimeve të ndryshme deri të natyrës festive publike;
- nxitjes, përgatitjes dhe ndërtimit të programeve kulturore-arsimore me prani fizike ose edhe online;
- shkëmbimeve dhe bashkëpunimeve ***në fusha të ndryshme, duke përdoruar teknologji të shumta moderne etj.;***
- përfitimeve nga fusha e bashkëpunimit ndërkulturor e ndërgjuhësor me pikënisje parimin e ndërkulturorësisë (duke qenë se nxënësit në diasporë janë dy e më tepër gjuhësor e kulturor, ata bëhen bartës të shkëlqyeshëm të zhvillimit të kompetencës ndërkulturore e gjuhësore) etj.;

- udhëzimeve për pasurimin (lexo edhe përditësimin) e vazhdueshëm të teksteve e materialeve mësimore me përmbajtje të reja e interaktive, duke përdorur mençurisht mundësitë e pafundme didaktike, teknologjike etj.

NJË SHEMBULL I MËSIMIT ONLINE PËRMES PLATFORMËS

- Kulinaria si identitet (niveli 1, klasat 1, 2, 3);
- Artefakte dhe trashëgimi kulturore shqiptare në qytet e rrethina (niveli 2, klasat 4, 5, 6);
- Krijues shqiptarë (arte, shkencë, sport etj.) në Atdhe dhe në diasporë – vendin ku jeton (niveli 3, klasat 7, 8, 9).



Kujtimi e malli për një punë dhe një kohë (Berlin, 1987)



**BESNIK RAMA
ERGISA BEBJA**

**Karakteristika të mësimdhënies
së suksesshme**

KARAKTERISTIKA TË MËSIMDHËNIES SË SUKSESSHME NË SHKOLLAT SHQIPE NË DIASPORË

Abstrakt

Mësimi i gjuhës amtare në shkollat e diasporës mbart në vetvete dhe gjithëpërfshirjen si element për rritjen e cilësisë dhe të rezultateve të të nxënit. Të nxënit e gjuhëve të tjera të reja, bazuar në gjuhën amtare, u mundëson fëmijëve pjesëmarrje dhe ndërveprim, zhvillimin e inteligjencën emocionale, si dhe tejçimin e trashëgimisë kulturore në gjuhët që ata zotërojnë. E rëndësishme është që gjithë vëmendja në veprimtaritë mësimore të përqendrohet rreth asaj se çfarë mund të bëjnë nxënësit individualisht dhe çfarë duhet të mësojnë më pas për zotërimin e gjuhës amtare dhe përdorimin e saj në mjedise e situata ku u lind nevoja për komunikim me shkrim e me gojë. Nga ky këndvështrim, fëmijët në diasporë mund të mësojnë nga njëri-tjetri dhe me njëri-tjetrin.

Punimi paraqet karakteristika të mësimdhënies së suksesshme dhe teknika e modele të të mësuarit sipas grupmohave. Këto modele të të mësuarit ndihmojnë zhvillimin e aftësive shumëgjuhësore dhe kapërcimin e vështirësive me të cilat

përballen mësuesit gjatë zbatimit të kurrikulës dhe teksteve që përdorin me fëmijët shqiptarë në diasporë, për t'u mësuar gjuhën amtare dhe traditat e kulturën shqiptare.

Përgatitjen e punimit e mbështetëm në politikat gjuhësore të Shqipërisë dhe të Kosovës, përfshirë këtu dhe modele konkrete të praktikave më të mira në botë, me bazë Kuadrin Evropian të Përbashkët të Gjuhëve - Volumi Plotësues dhe Ndërmjetësimi Gjuhësor.

Punimi mëton t'u japë përgjigje pyetjeve, si: Çfarë e karakterizon mësimdhënien e suksesshme në shkollat e mësimit shqip në diasporë? Si të mësojnë fëmijët në diasporë nga njëri-tjetri dhe me njëri-tjetrin? Cilat veprimtari mësimore arrijnë zbatimin efektiv të kurrikulës dhe përvetësimin e suksesshëm të saj?

Fjalë kyç: mësimdhënie e suksesshme, aftësi shumëgjuhësore, modele e praktika të nxëni.

GJUHA AMTARE DHE MËSIMI I NJË GJUHE TË HUAJ

Si ndikon gjuha amtare në mësimin e një gjuhe të huaj? A duhet të shmanget apo a duhet të përdoret për të na ndihmuar në mësimin e gjuhës së huaj?

Gjuha amtare është gjuha e parë e fituar që prej lindjes sonë. Hulumtimet psikologjike tregojnë se mësimi i gjuhës amtare kalon në disa faza. Fillimisht, janë ndjesitë/përshtypjet e para që kemi kur e flasim. Pastaj vjen faza e imitimit, duke shqiptuar tinguj pa një kuptim të caktuar. Më pas, bëhet një përpjekje për të kuptuar fjalët dhe për t'u dhënë atyre kuptim duke i

shqiptuar. Në moshën 3 ose 4 vjeç, kemi ndërtuar një strukturë bazë të gjuhës amtare, kështu që jemi në gjendje të përdorim fjalë të thjeshta. Strukturat më komplekse të fjalisë zhvillohen rreth moshës 9 ose 10 vjeç. Kështu, që prej lindjes sonë, i jemi nënshtruar në mënyrë të pandërgjegjshme procesit të fitimit të gjuhës amtare. Sipas studiuesve, mund të themi se ky është një zhvillim fonologjik, semantik dhe sintaksor i gjuhës. Pra, fitimi i gjuhës amtare ndodh natyrshëm krahasuar me gjuhët e huaja, të fituara gjatë jetës. Sidoqoftë, metodat e mësimi të një gjuhe të huaj ndryshojnë nga ato të gjuhës amtare. Mësimi bazohet në të mbajturit mend dhe në dijet e fituara, të llojit enciklopedik, që lejon kryerjen e një vlerësimi pas mbarimit të procesit të të mësuarit (Bange, 2005: 4).

Për më shumë, Vygotski bën dallimin mes gjuhës amtare dhe asaj të huaj.

Mund të themi se ka një dallim në mësimin e gjuhës amtare dhe asaj të huaj. Vygotski zgjodhi shembullin e fëmijës që mëson gjuhën amtare dhe një gjuhë të huaj. Mënyra se si ai mëson gjuhën e huaj nuk është e njëjtë me atë që përdor për gjuhën amtare, sepse është i detyruar të mësojë alfabetin, rregullat e leximit dhe rregullat morfosintaksore, për të qenë në gjendje për të komunikuar në gjuhën e huaj.

Çdo person ka një sistem gjuhësor të veçantë kur fillon të mësojë një gjuhë të huaj. Prandaj mësuesit e një gjuhe të huaj duhet të ndërtojnë ose të formojnë një sistem gjuhësor tjetër, atë të gjuhës së huaj. Në këtë rast, gjuha amtare luan një rol ndërmjetës në mësimin e gjuhës së huaj. Siç thekson gjuhëtari Pierre Bange, të kuptuarit në gjuhën e huaj ndërmjetësohet nga konceptet e përditshme të parashtruara nga gjuha amtare (Bange, 2005: 64).

Sot, një mësues konsiderohet si një aktor social në mësimin e një gjuhe të huaj. Kjo qasje ndikon në zhvillimin e aftësive individuale të përgjithshme të nxënësit. Duke u bazuar në aftësinë e shumëgjuhësisë dhe të kulturave, gjuha amtare lejohet të përdoret për të mësuar gjuhën e huaj. Të mos pasurit të njëjtin nivel gjuhësor është pjesë e aftësisë së shumëgjuhësisë. Gjuhëtarët Daniel Coste, Danièle Moore dhe Geneviève Zarate shpjegojnë arsyet e kësaj dukurie në librin “Kompetenca shumëgjuhësore dhe e shumëkulturave” duke theksuar se aftësia ndryshon sipas gjuhëve dhe katër aftësitë nga një gjuhë në tjetrën nuk janë të njëjta. Për shembull, kemi një nxënës në diasporë që flet anglisht dhe shqip. Ai e zotëron mirë anglishten, por gjuhën shqipe e zotëron vetëm në të folur. Përveç kësaj, këta studiues vënë në dukje profilin “shumëkulturor” dhe profilin “shumëgjuhësh” duke theksuar se nxënësi mund të mos ketë të njëjtat aftësi në secilën prej tyre. Ai mund të ketë njohuri në disa gjuhë, por nuk ka të njëjtat aftësi shumëkulturore lidhur me gjuhët e mësuara; për shembull, një nxënës me origjinë shqiptare që jeton në Itali, flet shqip, por nuk e njeh plotësisht kulturën shqiptare. Pra, konstatojmë se aftësia shumëgjuhëshe është plotësuese, por gjithçka varet nga strategjia e të mësuarit dhe nga mënyra sesi përdoren gjuhët në komunikim.

MJEDISI MBËSHTETËS PËR MËSIM

Parimi i parë i të mësuarit është krijimi i një mjedisi mbështetës për mësim ku nxënësit ndihen të vlerësuar dhe janë në gjendje të bashkëpunojnë. Ne mësojmë kur emocionet tona janë pozitive. Roli i mësuesit është shumë i rëndësishëm për suksesin e grupeve të të nxënësve bashkëpunues në klasë. Nxënësi duhet të fitojë aftësitë të mësuarit bashkëpunues, të tilla si: (i) modelimi, (ii) qartësia e të mësuarit dhe (iii) përforcimi.

Zhvillimi i këtyre aftësive mund të bëhet me metodat e mëposhtme:

- Shpjegimi i aftësive bashkëpunuese.
- Zbatimi praktik i aftësive bashkëpunuese.
- Reagimi, veprimi dhe reflektimi.
- Krijimi i afisheve apo i listave për klasën.
- Krijimi i një mjedisi mësimor bashkëpunues.

Mjedisi i mësimit me grupe në shkollat e diasporës është i ngjashëm me situatën në shtëpi ose në këndin e punës të të mësuarit. Fokusi në mësimin në diasporë është rreth asaj se çfarë mund të bëjnë nxënësit individualisht dhe çfarë duhet të mësojnë më pas për zhvillimin e kompetencave kyçe dhe atyre të fushave/lëndëve. Një parim i rëndësishëm i të mësuarit është se nxënësit mund të mësojnë nga njëri-tjetri dhe me njëri-tjetrin.

Mësimdhënia e suksesshme në shkollat shqipe në diasporë duhet mbështetur në disa nga parimet e të mësuarit që po i rendisim në vijim:

- Mjedisi përkrahës i të nxëni;
- Mundësitë për të nxënë;
- Bashkëpunimi dhe sfida;
- Veprimi dhe reflektimi;
- Motivimi dhe qëllimi;
- Përfshirja dhe diferenca;
- Pavarësia dhe bashkëpunimi.

Çfarë është mësimi bashkëpunues?

Në historikun e didaktikës së gjuhëve, vëmë re se në periudha të ndryshme janë zhvilluar metodologji të shumta të

mësimdhënies/nxënies. Metodologjia e parë e përdorur është ajo tradicionale, origjina e së cilës lidhet me mësimin e gjuhëve të vjetra (latine dhe greke), e bazuar në gramatikë dhe përkthim. Mësuesi konsiderohej i vetmi burim që transmetonte dije te nxënësi dhe i vetmi që duhej të nxiste ndërveprim në klasë gjatë orës mësimore. Ndërveprimi në klasë duhet të ishte gjithnjë mes mësuesit dhe nxënësit dhe asnjëherë nxënës me nxënës. Natyra e komunikimit ishte pyetje-përgjigje. Po tani a është e mjaftueshme dhe bashkëkohore kjo lloj metodologjie?

Referuar dokumenteve të ndryshme strategjike të politikave gjuhësore, metodologjia e mësimdhënies së gjuhëve ka ndryshuar. Konkretisht, nxënësit janë aktori kryesor në orën mësimore, si dhe shihet me rëndësi që zhvillimi i aftësive gjuhësore të tyre të zhvillohet njëkohësisht me aftësitë sociolinguistike dhe pragmatike (Puren, 2002). Në aspektin metodologjik, mësuesi dhe nxënësi janë bashkëpunues dhe ndërveprues me njëri-tjetrin. Një ndërveprim i tillë ndodh edhe midis nxënësve gjatë orës mësimore, ku mund të përmendim punën në grupe të vogla ose në grupe të mëdha në një detyrë të përbashkët (projekt) për të arritur një objektiv të përbashkët. Çdo nxënës mund të jetë përgjegjës për një pjesë specifike të detyrës së grupit dhe grupi do të jetë i suksesshëm nëse gjithkush do të bëjë punën e vet.

Nxënësit duhet të zotërojnë aftësi specifike të të nxënës bashkëpunues, në rast se ata do të realizojnë veprimtari të ndryshme në grupe. Më poshtë do të renditim disa aftësi specifike për të nxënës bashkëpunues, të cilat mund t'i ushtroni në çastin kur nxitet ndërveprim midis nxënësve:

- *Të dëgjuarit aktiv* – Përqendrimi i vëmendjes në atë çfarë po flitet në mjedisin mësimor.
- *Marrja dhe kthimi* – Marrja dhe kthimi i mesazheve që

- përcjellin nxënësit për çështjet që trajtohen.
- *Bërja e pyetjeve të duhura* – Interesimi për t’u informuar më tej për atë çfarë diskutohet/trajtohet.
 - *Respektimi i të tjerëve* – Shfaqja e ndjenjës së respektit për të gjithë nxënësit dhe pranimi i mendimit ndryshe.
 - *Negocimi* – Diskutimi për t’u marrë vesh; gjetja e rrugës, qoftë kjo e vështirë, për të kapërcyer mosmarrëveshjet në grup dhe në klasë.
 - *Ndarja e detyrave* – Caktimi i detyrave për secilin dhe pranimi i punës së dhënë për t’u kryer në grup dhe për grupin.
 - *Ndihma dhe nxitja e të tjerëve* – Përkrahja dhe mbështetja e nxënësve që kanë nevojë për ndihmë, që edhe ata të punojnë me ritmin e duhur, duke u rritur besimin te vetja.
 - *Zgjidhja e problemeve* – Angazhimi i çdo nxënësi në zgjidhjen e problemeve që mund të lindin në grup ose në klasë.
 - *Vendimmarrja* – E drejta e secilit për të qenë pjesë e vendimmarrjes, pavarësisht kontributit në grup apo në klasë.
 - *Zgjidhja e konflikteve* – Veçoritë e karakterit shoqëror të çdo individi janë të ndryshme. Pavarësisht këtyre, mësimi bashkëpunues kërkon arritje marrëveshjesh për zgjidhjen e çdo konflikti. Këtu nuk është fjala për konflikte që lindin për shkak të sjelljes (pa i përjashtuar dhe konflikte të tilla). Në punë e sipër, në veprimtari të ndryshme mësimore, lindin kundërshti mendimesh e veprimesh. Një mjedis mësimor bashkëpunues parandalon kundërshtimet që mund të shpien në kontradikta. Kjo arrihet duke anashkaluar përpjekjet për të hedhur poshtë mendimin ndryshe, duke pranuar dhe pikëpamjet e mendimet e kundërta. Mënyra më e mirë për zgjidhjen e konflikteve është veprimi në situatë.

- *Kontakti me sy* – Kontakti me sy nuk është thjesht dhe vetëm një element i rëndësishëm i përshtypjes së parë. Ai mund të tërheqë vëmendjen e menjëhershme të personit me të cilin flasim. Mësuesi i mirë e përdor kontaktin me sy si një nga strategjitë për të qenë i suksesshëm në punën me nxënësit brenda e jashtë orës së mësimi. Një shikim në mënyrën e duhur vlen dhe ka efekt më shumë se një mijë fjalë. Nxënësit duhen ushtruar si t'i interpretojnë lëvizjet e trupit dhe si t'i japin kontaktin me sy në mënyrën e duhur bashkëmoshatarit me të cilin komunikojnë.
- *Siguria e të folurit* – “Unë...” dhe “Ata...”. Veçimi i tillë është larg atmosferës miqësore e bashkëpunuese në klasë. Nëse nxënësit do të fajësojnë njëri-tjetrin, kjo do të thotë që dikush a disa prej tyre të presim që të tjerët të heqin dorë nga të drejtat e tyre. Bashkëpunimi nuk është efektiv kur ndonjë nga nxënësit shprehet, p.sh.: “Unë nuk ndihem rahat, kur ju thoni se / bëni...” ose “Unë mendoj se është e padrejtë, sepse”.

Të nxënit bashkëpunues – strategji e dobishme për klasat e mësimi shqip në diasporë

Në shkollat shqipe në diasporë ekziston një gamë e gjerë e aftësive edhe prej faktit që fëmijët janë nxënës në shkollat e zakonshme të vendit ku jetojnë. Në grupet e të nxënit bashkëpunues të përzier, të gjithë nxënësit mund të kontribuojnë në detyrën në grup sipas shkathtësive dhe pjekurisë së tyre. Nxënësit mësojnë nga njëri-tjetri nga pjesëmarrja aktive, duke dëgjuar dhe duke parë atë që të tjerët mund të bëjnë. Ata janë më të motivuar të punojnë dhe zakonisht mësojnë më shumë. Nxënësit kanë më shumë gjasa të zhvillojnë respekt për njëri-tjetrin dhe përpjekjet e tyre, si dhe tolerancën më të madhe për dallimet e tjera (sipas seksit, ngjyrës, besimit etj.).

Po e ilustrojmë me një rast konkret. Për punimin e faqeve 56-57 (Shkronja *R, r*) të tekstit “*Gjuha shqipe dhe kultura shqiptare*” (Niveli I), mësuesi i diasporës i ndan nxënësit në katër grupe dhe secilit i jep fletën e punës, ku ka shënuar kërkesa të përbashkëta dhe të veçanta për çdo grup. Pyetjet e përbashkëta: 1. Sa muaj ka viti? 2. Sa stinë ka viti? 3. Sa muaj ka një stinë? Kërkesa e veçantë: Grupi 1: Flisni për pranverën. Grupi 2: Flisni për verën. Grupi 3: Flisni për vjeshtën. Grupi 4: Flisni për dimrin. Pas punës në grupe, nxënësit paraqesin çfarë kanë diskutuar e plotësuar. Në këtë mënyrë, mësimdhënia i largohet trajtimit të shkronjës *R, r*, me metodat që përdoren në klasën e parë, sepse nxënësit e njohin këtë shkronjë (dhe tingullin e saj thuajse) nga gjuha e vendit ku ndjekin shkollën e zakonshme. Ndërkohë, nxënësit përfshihen në diskutim e shkrim për zhvillimin e gjuhës komunikative të folur e të shkruar, pasurojnë fjalorin, duke përdorur në shqip kuptime leksikore të fjalëve të gjuhës së huaj që zotërojnë për të përshtatur në shqip stinët e vitit. Mendojmë që, duke vepruar sa më lart, nuk është e nevojshme të harxhohet kohë me lexim mekanik të tekstit të faqes 56, as me rrethimin e shkronjës *R e r*. Për kërkesën e faqes 57, “Vizato stinën që të pëlqen”, mirë është që nxënësit të vihen në punë të gjejnë pamje të ndryshme për çdo stinë dhe të flasin shqip për to.

KRIJIMI I NJË MJEDISI POZITIV MBËSHTETËS

Të nxënit bashkëpunues ndihmon në krijimin e një mjedisi pozitiv mbështetës në klasë. Grupet bashkëpunuese të të nxënit mund të përdoren në të gjithë procesin mësimor për qëllime të ndryshme, si: (i) projektet, (ii) organizimi, (iii) lojërat në ekip, (iv) idetë dhe qartësimi i tyre, (v) ndërveprimi, (vi) diskutimet rreth projekteve etj. Veprimtari të ngjashme janë edhe (i) të folurit dhe të dëgjuarit në grup, (ii) projektet shkencore, (iii)

diskutimi i çështjeve/problemeve të klasës, (iv) historitë e grupit “Shkruaj dhe luaj”, (v) leximi dhe analiza e teksteve, (vi) projektet e artit apo të teknologjisë etj.

Lojërat bashkëpunuese

Lojërat bashkëpunuese janë mënyra të këndshme për nxënësit që të mësojnë dhe të praktikojnë së bashku aftësitë e tyre bashkëpunuese. Këto aftësi janë të nevojshme për punë efektive në grup në shkollat shqipe në diasporë (sikurse në shkollat e zakonshme). Lojërat bashkëpunuese janë veprimtari që mundësojnë integrimin e lëndëve që përmban kurrikula për mësimin shqip në diasporë e mërgatë. Ato janë të dobishme kur zhvillohen gjatë orëve të mësimit, në kohën e lirë ose kur duhet të praktikohet një aftësi e veçantë. Gjithashtu, ato mund të përdoren për qëllimet e mëposhtme:

- për marrjen e vendimeve,
- për të praktikuar ndarjen e punëve dhe produktet e secilit,
- për të ndihmuar praktikisht të tjerët,
- për të folur pozitivisht dhe për të nxitur njëri-tjetrin,
- për të dëgjuarit aktiv dhe për të bërë pyetjet e duhura,
- për të përvetësuar aftësitë gjuhësore në gjuhën amtare.

Më poshtë po rendisim disa lloje lojërash, të cilat mund të përdoren në klasë, duke i përshtatur me rezultatet e të nxënësve që nxënësi duhet të fitojë gjatë orës mësimore.

1. *“Po nisem për pushime në Shqipëri/Kosovë”*. Kjo lojë mundëson aftësinë e të folurit, përsëritjen dhe përvetësimin e fjalorit që lidhet me sende të ndryshme. Objektivi i kësaj loje është që nxënësi të gjejë emrin e sendit duke imituar ose duke treguar nga lojtari pararendës, të mbajë mend fjalët e listës së

sendeve të përmendura, si dhe të shtojë sa më shumë fjalë në listën e sendeve.

Lojtari i parë thotë “Po nisem për pushime dhe me vete marr...”. Ai shpreh me mimikë ose tregon objektet (furçë dhëmbësh, xhinse etj.). Më pas, lojtari i dytë përsërit “Po nisem për pushime dhe me vete marr...”, dhe thotë emrin e objektit të përmendur nga lojtari i parë, duke shtuar edhe objektin e tij. Lojtari i tretë përsërit “Po nisem për pushime dhe me vete marr...”, dhe thotë objektet e dy lojtarëve të mëparshëm, duke përmendur më pas objektin e tij dhe kështu vijon dhe me lojtarët e tjerë. Nxënësit mund të udhëzohen që të zgjedhin sende prej tyre të cilat i njeh. Nëse një nxënës nuk e gjen dot emrin, ai merr një zar. Përrjashtohet nga loja, në rast se grumbullon më shumë se dy zare.

Tema të tjera për lojën: “Në pazar, kam blerë...”; “Në restorant, kam porositur...”; “Në Shqipëri/Kosovë kam vizituar...”

2. Loja “Ajër, tokë, det” i lejon nxënësit të komunikojë dhe të mësojë fjalë të reja në shqip. Nevojitet një top i vogël ose diçka tjetër që funksionon si top (p.sh., top letre).

Nxënësi duhet të japë përgjigje çdo herë që merr topin, pa përsëritur fjalën që është thënë më parë. Nëse përgjigja është e pavlefshme, e gabuar ose e përsëritur, nxënësi merr një zar; grumbullimi i 2 prej tyre e largon nga loja.

Lojtarët krijojnë një rreth me udhëheqësin e lojës. Udhëheqësi i lojës hedh topin te një prej lojtarëve duke thënë “ajër”, “tokë” ose “det”. Lojtari që merr topin, duhet ta kapë atë, të japë një emër lidhur me elementin e treguar (kafshë, person, profesion, objekt, mineral, bimë, veprim...) dhe pastaj ta rihedhë. Udhëheqësi i lojës mund të jetë një nxënës. Ai duhet të sigurohet që topi të

dërgohet tek të gjithë pjesëmarrësit. Kontrolli i përgjigjeve mund të bëhet nga udhëheqësi i lojës ose nga i gjithë grupi.

Shembuj:

- për “ajër”: zog, aeroplan, pilot, parashutë, re, fluturoj, engjell...;
- për “tokë”: shtëpi, pemë, elefant, tokë, makinë, rrugë, mal ... ;
- për “det”: not, anije, peshk, oqean, kapiten, dallgë ...

Versioni i përshkruar më lart është veçanërisht i përshtatshëm për grupet fillestare, pasi mund të japin lloje të ndryshme përgjigjesh. Për ta bërë lojën më të vështirë, me fëmijët më të rritur mund të jepni si udhëzim që të tregojnë një kategori fjalësh (folje ose emër, për shembull), ose të ndryshojnë temën çdo dy, tre ose katër raunde, sipas numrit të lojtarëve (për shembull: veprime, pastaj kafshë, ndjekur nga profesionet...).

3. *Loja “Shkronja e parë”* lejon përvetësimin dhe mësimin e fjalëve të reja në gjuhën shqipe, duke gjetur fjalë që fillojnë me një shkronjë të caktuar.

Në mënyrë të rastësishme zgjidhet një shkronjë e alfabetit dhe menjëherë lojtarët shkruajnë fjalët që ata njohin dhe që fillojnë me këtë shkronjë. Në fund të kohës së përcaktuar, nxënësit lexojnë një fjalë nga lista e tyre; nëse askush tjetër nuk e ka thënë atë fjalë, ata fitojnë një pikë. Fituesi është ai që merr më shumë pikë.

Në këtë lojë mund të kufizohen përgjigjet në kategori gramatikore të caktuara (p.sh., emra, mbiemra...) ose në tema të veçanta (udhëtime, shkolla, natyra...).

Zgjidhni një shkronjë dhe hidhni topin...

4. “*Fjala gjarpëruese*” – Lojë për nivelin fillestar për mësimin e gjuhës shqipe, e cila mund të luhet rregullisht, për shembull, në fillim ose në fund të mësimin. Kjo u lejon nxënësve të kuptojnë se dinë më shumë shqip nga sa mendojnë.

Çdo herë që nxënësi merr topin, duhet të japë një fjalë që fillon me shkronjën e fundit të fjalës së dhënë nga nxënësi i mëparshëm.

Shembull: Nxënësi i parë thotë “alfabet”, i dyti “televizor”, e kështu me radhë etj.

5. *Loja e antonimit*

Çdo herë që nxënësi merr topin, ai jep antonimin e fjalës së mëparshme dhe e rihedh topin te një shok tjetër.

6. *Ylli im*

Çdo nxënës vizaton një yll dhe shkruan në çdo cep të tij një fjalë ose numër që e përshkruan veten. Pastaj çdo nxënës del para klasës, vizaton yllin e tij në tabelë dhe të tjerët bëjnë supozime për informacionet e shkruara duke bërë pyetje të mbyllura.

Sugjerohet për seancën e parë të orës mësimore në mënyrë që nxënësit të njihen me njëri-tjetrin.

Ndërveprimi mes nxënësve

Ndërveprimi mes nxënësve përbën një praktikë të zakonshme në procesin e të nxënimit. Po identifikojmë dy forma ndërveprimi:

- (i) Kur nxënësit e ndihmojnë njëri-tjetrin vazhdimisht dhe pa pushim, kemi të bëjmë me ndihmë të rastësishme, me *mbikëqyrje të vetvetishme, të paplanifikuara*.

- (ii) Mbikëqyrja e nxënësve, si një reagim ndaj udhëzimeve të mësuesit, është *mbikëqyrje e planifikuar*. Mësuesit i përshkruajnë, përgjithësisht, nxënësit e tyre si të gatshëm për të ndihmuar dhe bashkëpunues. Ata u referohen situatave në të cilat nxënësit e nivelit më të lartë ndihmojnë spontanisht më të vegjlit dhe dhënien e ndihmës e vlerësojnë si shumë të rëndësishme. Nxënësit e niveleve të ulëta përfitojnë në mënyrë të dukshme nga ndihma e nxënësve të nivelit më të lartë. Këto situata mund të shihen si procese reciproke të të nxënësve social, ku disa mësojnë të kërkojnë ndihmë dhe të tjerët mësojnë të japin ndihmë. Kjo përvojë është një përfitim kuptimplotë edhe në shkollat shqipe në diasporë.

Zhvillimi i strategjive mësimore me “nxënës mbikëqyrës”

Pedagogjia moshore bazohet në çiftimin e nxënësve dhe përdoret gjerësisht gjatë të nxënësve, në mënyrë që nxënësit më të rritur të mund të ndihmojnë më të vegjlit gjatë të nxënësve. “Nxënësi tutor” (“Mësuesi i nxënësve”) drejton pyetje të përgjithshme për të vlerësuar kuptueshmërinë e temës nga nxënësit më të vogël në moshë. Pastaj kalon gradualisht në pyetje më të vështira. “Mbikëqyrja e nxënësve prej nxënësve” vlerësohet si një strategji efektive në kushtet e shkollave shqipe në diasporë, ashtu siç ndodh kur nxënësit e niveleve më të larta renditin një seri pyetjesh që ndihmojnë të mësojnë e tyre në nivele më të larta. Kjo strategji funksionon mirë për fëmijët e pakicave etnike ose gjuhësore, sidomos për fëmijët që nuk kanë ndjekur mësimin e gjuhës shqipe në asnjë formë të nxënësve. “Mbikëqyrja e nxënësve prej nxënësve” përdoret në mënyrë të rregullt për të përforcuar konceptet bazë që mësuesi ka paraqitur në fillim të orës së mësimin ose në një mësim të mëparshëm.

Shembull. *Kjo strategji mund të përshtatet duke përdorur një format lojë në të cilin klasa është e ndarë në dy skuadra. Në çdo skuadër caktohet një tutor. Tutori shtron një seri pyetjesh dhe paracakton si shpërblim pikë për përgjigjet e sakta të nxënësve. Pikët në total të secilës skuadër përcaktojnë rezultatin e ekipit fitues. Kjo metodë lejon konkurrencën midis skuadrave, por jo në mes të çifteve. Çiftet dhe ekipet e tutoruara duhen ndryshuar çdo javë për të siguruar që të gjithë nxënësit të kenë mundësinë të jenë në ekipin fitues.*

PËRFORCIMI I IDENTITETIT KULTUROR

Shkollat shqipe në diasporë kanë detyrën e rëndësishme të mësojnë nxënësit për gjuhën, letërsinë, historinë dhe kulturën shqiptare. Kjo i ndihmon nxënësit të zhvillojnë njohuri thelbësore rreth origjinës së tyre dhe të kuptojnë vendin e tyre në kontekstin historik dhe kulturor. Nga ana tjetër, është e rëndësishme të identifikohen ngjashmëritë dhe ndryshimet e kulturës amtare dhe asaj të huaj për të arritur një komunikim sa më të mirë, ashtu siç përcaktohet edhe në Kuadrin Evropian të Përbashkët të Referencës për mësimin e gjuhëve: “të njohësh, të pranosh dhe të kuptosh marrëdhëniet (ngjashmëritë dhe dallimet) midis komunitetit të origjinës dhe komunitetit të synuar”. Janë të shumta shkollat shqipe në diasporë që përdorin metoda të bazuara në studime shkencore, por edhe praktike, për t’iu përgjigjur nevojave të nxënësve. Le të përmendim shkollën “Children of the Eagle”, e cila i kushton vëmendje të veçantë motivimit të fëmijëve, si dhe përfshirjes së teknologjisë me qëllime pedagogjike në forma dhe platforma të ndryshme. Videot, mësimet interaktive, lojërat e deri te vallet e këngët e sjellin gjuhën në variante të ndryshme dhe krijojnë mundësi bashkëbisedimi ndërmjet fëmijëve. Mësuesit e kësaj shkolle fokusohen në zgjerimin e rrjetëzimit të mësuesve të shqipes në diasporë si një nga pikat kyçe në misionin e tyre.

Veç të tjerash, lind nevoja e ndërlidhjes së gjuhës me identitetin kulturor për të zhvilluar te nxënësit ndjenjën e përkatësisë. Konkretisht ju prezantojmë aktivitete që mund t'i zhvilloni në klasë.

1. Si mund të përshëndetem nga dikush tjetër¹

Në Perëndim, është rutinë shtrëngimi i duarve ose puthja në faqe. Po sa herë puthemi në faqe dhe nga cila anë fillohet? Çdo shtet apo qytet ka një traditë të caktuar, duke u nisur nga gjinia dhe moshja e individit. Në Austri apo në Spanjë, puthja në faqe është dy herë, ndërkohë në Belgjikë është vetëm një herë.

Për të realizuar këtë aktivitet, mësuesi udhëzon nxënësit që të përshëndeten sipas zakonisht të qytetit apo shtetit të origjinës. Më pas, mësuesi u jep nxënësve disa fletë ku ata për zgjedhin llojet e përshëndetjeve nga vende të ndryshme dhe luajnë në role (shembull: në Belgjikë, puthje një herë në faqe; në Kinë, lëvizni kokën dhe buzëqeshni).

2. Të prezantohesh

Çdo nxënës prezantohet duke shkruar emrin e tij në tabelë dhe duke treguar historinë e emrit të tij, pse është quajtur kështu. Emrat duhet të kryqëzohen në tabelë, pra, të kenë të paktën një shkronjë të përbashkët me emrat e tjerë. Kjo lejon një prezantim para të gjithëve dhe veçanërisht lidh një grup, pasi secili ka diçka të përbashkët me tjetrin.

3. Të njohim shkrimtarët shqiptarë

Ky aktivitet mund të përdoret për rubrikën “Gjuha shqipe dhe kultura shqiptare (faqe 203, “Himni i Flamurit”) si më poshtë:

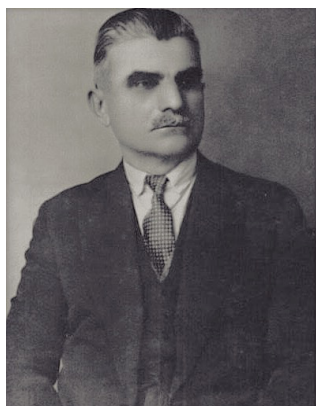
¹ Centre Bruxellois d'Action Interculturelle asbl, “50 jeux et animations – L'identité en jeux”.

Veprimtaria 1

Miku yt italian nuk e njeh Asdrenin, por kupton mirë shqip. Ti i tregon shokut rreth këtij poeti, duke bërë një përmbledhje të shkurtër të veprimtarisë së tij.

Veprimtaria 2

Shkolla jote do të botojë një gazetë në gjuhën shqipe. Shkruaj një artikull të shkurtër për Asdrenin (katër deri në pesë fjali).



Emri: Aleksandër Stavre Drenova

Kombësia: Shqiptar

Profesioni: Poet

Datëlindja: 11 prill 1872

Vendlindja: Drenovë, Korçë

Aleksandër Stavre Drenova është poet dhe autori i “Himnit të Flamurit”, që është himni kombëtar i Shqipërisë. Ai njihet në letërsinë shqipe me pseudonimin Asdreni. Poeti lindi më 11 prill 1872 në fshatin Drenovë të Korçës. Ai u largua nga Shqipëria që në moshën trembëdhjetëvjeçare për të jetuar në Bukuresht, Rumani. U nda nga jeta më 11 dhjetor 1947.

Aleksandër Stavre Drenova është poet dhe autori i “Himnit të Flamurit”, që është himni kombëtar i Shqipërisë. Ai njihet në letërsinë shqipe me pseudonimin Asdreni. Poeti lindi më 11 prill 1872 në fshatin Drenovë të Korçës. Ai u largua nga Shqipëria që në moshën trembëdhjetëvjeçare për të jetuar në Bukuresht, Rumani. U nda nga jeta më 11 dhjetor 1947.

Kjo veprimtari mund të punohet në grupe, ku nxënësit mund të hulumtojnë rreth shkrimtarëve të ndryshëm shqiptarë që përmenden në tekstin mësimor “Gjuha shqipe dhe kultura shqiptare”, si për shembull, Gjergj Fishta (faqe 202), Luan Rama (faqe 211), Dritëro Agolli (faqe 230), Bedri Dedja (faqe 258), Sami Frashëri (faqe 260) etj.

4. Për temën “Kthim në vendlindje” (faqe 226) në modulin 5, “Vendlindja”, sugjerojmë veprimtarinë e mëposhtme:

- Shkruani në shqip 6 rregulla që duhet të respektojmë gjatë të ngrënit në Shqipëri. Më pas, tregojani shokut tuaj që nuk i njeh mirë këto rregulla dhe nuk i respekton ato. (Lojë në role)

Për t’u bërë...	Për të mos u bërë...
1.	1.
2.	2.
3.	3.
4.	4.



5. Për të njëjtin modul, sugjerojmë dhe veprimtarinë e mëposhtme:

Me shokun tënd dhe prindërit tuaj keni shkuar për të vizituar Gjirokastrën. Në mbrëmje, i shkruan kushëririt tënd një *e-mail* për t’i treguar se çfarë keni vizituar në qytetin e Gjirokastrës.



6. Për modulën 6, “Veprimtaritë e mia”, për temën “Gjërat që bëj unë” (faqe 238), mund të propozojmë veprimtarinë e mëposhtme:

Në muajin nëntor, ju do të jeni në Tiranë dhe keni menduar që, me kursimet tuaja, të blini libra në Panairin e Librit. Shoku juaj francez ju ka rekomanduar disa tituj librash në gjuhën frënge, por ju pëlqeni që t’i lexoni në gjuhën shqipe. Me ndihmën e shokut apo të prindit tuaj, ju shkruani në shqip titujt e librave të rekomanduar nga shoku juaj francez.



Veprimtari të tjera që mund të realizohen në shkollat shqipe në diasporë:

- **Prezantime në grup** për elementet e kulturës shqiptare, si: gjuha, muzika, kuzhina, veshjet tradicionale, festat tradicionale etj. Nxënësit mund të përdorin materiale pamore, audio ose video, për të ndihmuar në prezantim.
- **Krijimi i galerisë kulturore:** Nxënësit mund të sjellin objekte të lidhura me kulturën shqiptare, si artizanat, libra, muzikë, kostume, fotografi etj., dhe të krijojnë një galeri kulturore në klasë ku të shpjegojnë rëndësinë e tyre dhe lidhjen me identitetin kulturor.

- **Projekt/Veprimtari rreth folklorit shqiptar:** Nxënësit mund të studiojnë këngë, valle dhe veshje folklorike shqiptare. Ata mund të mësojnë hapa të veçantë të valles dhe të organizojnë paraqitje të tilla në klasë ose në një veprimtari shkolle apo komuniteti.
- **Prezantim librash me autorë shqiptarë:** Nxënësit mund të lexojnë dhe të prezantojnë libra të shkruar nga autorë shqiptarë. Ata mund të bëjnë analiza të librave, të japin referate ose të organizojnë diskutime për temat dhe mesazhet e tyre kulturore.
- **Vizita në komunitetin shqiptar:** Nxënësit mund të vizitojnë organizata, qendra kulturore, kisha apo klube në komunitetin shqiptar të diasporës për të eksploruar më shumë për kulturën dhe identitetin shqiptar.

Është e rëndësishme që veprimtari të tilla të përshtaten sipas moshës dhe nivelit të nxënësve.

Vlerësimi nëpërmjet teknologjisë

Vlerësimi i nxënësve përmes teknologjisë ka sjellë ndryshime të rëndësishme në fushën e arsimit. Duke përdorur mjete dhe aplikacione teknologjike inovative, nxënësit tani kanë mundësinë të jenë të vlerësuar në mënyrë më të përcaktuar dhe objektive. Ky proces siguron transparencë dhe objektivitet, duke minimizuar ndikimin e faktorëve të tjerë, si paragjykimet subjektive të mësuesve. Përveç kësaj, teknologjia lejon përdorimin e metodave të personalizuar të vlerësimit, duke ofruar një perspektivë më të plotë të aftësive dhe zhvillimeve të nxënësve. Kjo ndihmon në identifikimin e nevojave dhe përmirësimin e performancës së nxënësve. Sidoqoftë, është e rëndësishme të mbahet parasysh se teknologjia nuk mund të zëvendësojë plotësisht rolin e mësuesit në vlerësimin e nxënësve. Prandaj, është e nevojshme të gjejmë

një balancë të drejtë midis teknologjisë dhe rolit të mësuesit për të siguruar një vlerësim të drejtë dhe të plotë të nxënësve.

Ka disa aplikacione që shërbejnë për vlerësimin e nxënësve. Këtu janë disa rekomandime:

- Google Classroom: Mësuesit mund të krijojnë detyra, provime dhe sondazhe online, të cilat mund të vlerësohen automatikisht ose manualisht. Nxënësit mund të dorëzojnë punën e tyre nëpërmjet platformës dhe mësuesit mund të japin komente dhe vlerësim për secilën detyrë.
- Kahoot!: Ky është një aplikacion që mund të përdoret për provime interaktive dhe të shpejta. Mësuesit mund të krijojnë pyetje me opsione të shumëfishta ose pyetje të hapura dhe nxënësit përgjigjen duke përdorur pajisjet e tyre mobile. Pas çdo provimi, mësuesi mund të shohë rezultatet dhe performancën e secilit nxënë.
- Quizlet: Ky është një aplikacion i shkëmbimit të njohurive që përdor quizlet dhe flashcard-et për të ndihmuar në vlerësimin e nxënësve. Mësuesit mund të krijojnë quizle me pyetje të ndryshme dhe të përcaktojnë rezultatet për secilin nxënë.

PËRFUNDIME DHE REKOMANDIME

Gjithëpërfshirja në mësimin e gjuhës amtare në shkollat e diasporës mbetet elementi kyç për rritjen e cilësisë dhe të rezultateve të të nxënit. Shumë modele të të mësuarit, që përbëjnë karakteristika të mësimdhënies së suksesshme, ndihmojnë zhvillimin e aftësive shumëgjuhësore dhe kapërcimin e vështirësive me të cilat përballen mësuesit gjatë zbatimit të kurrikulës dhe teksteve që përdorin me fëmijët shqiptarë në diasporë për t'u mësuar gjuhën shqipe dhe kulturën shqiptare.

Mësuesi, si aktor social, ndikon në zhvillimin e aftësive individuale të përgjithshme të nxënësit. Krijimi i një mjedisi mbështetës për mësim luan rolin kryesor në të mësuarit duke zbatuar metoda që zhvillojnë te nxënësit aftësi bashkëpunuese, pasi nxënësit mësojnë nga njëri-tjetri dhe me njëri-tjetrin. Një nga rrugët është realizimi i veprimtarive të ndryshme në grupe, ku nxitet ndërveprim midis nxënësve. Punimi renditi një sërë formash pune bashkëvepruese mes nxënësve.

Fëmijët që ndjekin shkollat shqipe në diasporë, janë nxënës në shkollat e zakonshme të vendit ku jetojnë. Ky fakt përbën një përparësi që duhet njohur e duhet mbajtur parasysh nga mësuesi për sa i përket planifikimit të metodologjisë për të nxënë, bazuar në fjalorin, aftësitë gjuhësore e kompetencat komunikuese që zotërojnë nxënësit.

Të nxënit bashkëpunues ngërthen një larmi veprimtarish mësimore, si: projektet, lojërat në ekip, diskutimet rreth projekteve të të folurit dhe të të dëgjuarit në grup, projektet shkencore, historitë e grupit “Shkruaj dhe luaj”, projektet e artit apo të teknologjisë etj.

Rekomandim 1: Mësuesit e shkollave shqipe në diasporë të zotërojnë kurrikulën e këtyre shkollave dhe paketën e materialeve mësimore (tekstet fizike e digjitale), në mënyrë që të jenë krijuar në organizimin e çdo veprimtarie mësimore që shton dhe rrit interesin e nxënësve për mësimin e gjuhës shqipe dhe të kulturës shqiptare.

Rekomandim 2: Mësuesit të njohin e të zbatojnë në praktikë veprimtari konkrete bashkëpunuese e ndërvepruese; me vlerë mbeten lloje të ndryshme lojërash dhe interpretime ku nxënësit të ndihen të pavarur për t'u përfshirë në aktivitet ku të shfaqin

aftësi gjuhësore e letrare në shqip, jo thjesht për komunikim, por dhe për përhapjen e kulturës shqiptare dhe shumëllojshmërinë kulturore.

Rekomandim 3: Rishikimi i karakteristikave të mësimdhënies së suksesshme në shkollat shqiptare në diasporë nga mësuesit dhe shoqatat e tyre, për të përmirësuar mësimdhënien dhe të siguruar një arsim cilësor.

Rekomandim 4: Mësuesit të mbështeten për zhvillimin profesional të tyre, si dhe të pajisen me mjetet e nevojshme didaktike të mësimdhënies.

Rekomandim 5: Mësuesit dhe shoqatat e tyre të shkëmbejnë përvojat edhe nëpërmjet platformave online të shkollave shqipe në diasporë.

LITERATURË E KËSHILLUAR

1. Ashler, Harold; McDonald, Mark; Rohrer, Doug; Bjork, Robert (2009). "Learning Styles: Concepts and Evidence". *Psychological Science in the Public Interest* 9.
2. Grup autorësh, *Modele për mësimdhënie të suksesshme*, Tiranë, 2001.
3. Gjokutaj, M., *Didaktika e gjuhës shqipe*, botim i ShBLU-së, Tiranë, 2009.
4. *Kurrikula e mësimi plotësues të shqipes dhe të kulturës shqiptare në diasporë dhe në mërgatë*, Tiranë, Prishtinë, prill 2018.
5. Rama, B., *Çështje të mësimdhënies dhe të të nxëniet në gjuhë shqipe dhe letërsi*, ShB "EMAL", Tiranë, 2015.
6. Rama, B., *Kurrikula e gjuhës shqipe dhe e letërsisë në kontekst bashkëkohor*, ShB "EMAL", Tiranë, 2015.
7. Rama, B., *Klasat kolektive në shekullin XXI*, ShB "EMAL", Tiranë, 2019.
8. *Paketa gjuha shqipe dhe kultura shqiptare, niveli I*, "Dukagjini" dhe "Albas", 2021.
9. Puren, C. (2002). Perspectives actionnelles et perspectives culturelles en didactique des langues-cultures: vers une perspective co-actionnelle-co-culturelle. *Les Langues Modernes*, 96(3), 55-71.
<http://averreman.free.fr/aplv/num65-perspective.htm>
10. BANGE, P. (2005). *L'apprentissage d'une langue étrangère*. Paris: L'Hamattan.
11. VYGOTSKI, L. *Langue étrangère et langue maternelle* [online], konsultuar më 12.07.2023
https://gpcmaths.org/data/images/L._Vygotski.%20langue%20%C3%A9trang%C3%A8re,%20maternelle%20%20-%20Copy%201.pdf
12. Centre Bruxellois d'Action Interculturelle asbl, "50 jeux et animations - L'identité en jeux".
13. Centre régional francophone pour l'Europe Centrale et Orientale (2022) "Pour la classe de français '60 activités de médiation linguistique'", konsultuar më 16.07.2023, linku:
<https://parlonsfrançais.francophonie.org/app/uploads/2023/06/ALB-digital-final-1.pdf>



**AURELA KONDURI
ROZANA RUSHITI**

Dygjuhësia e padukshme

DYGYJUHËSIA E PADUKSHME, TRAJTIMI DHE ZBATIMI I SAJ NË SISTEMIN BASHKËKOHOR ARSIMOR

Në kushtet kur shoqëritë janë bërë gjithmonë e më të hapura, pikëtakimet mes njerëzve që u përkasin etnive, besimeve fetare, klasave shoqërore të ndryshme janë bërë shumë të shpeshta. Këto pikëtakime nxjerrin në pah dukurinë e ndërkëmbimit të kodeve të komunikimit gjuhësor dhe të shkëmbimeve kulturore e shpirtërore midis grupeve ardhëse dhe atyre vendase, interferimin nga njëra gjuhë në tjetrën, dygjuhësinë dhe dukuritë e tjera sociolinguistike dhe etnokulturore që rrjedhin prej tyre për të cilat është shkruar e po shkruhet vazhdimisht. Siç dihet, prej gjysmës II të shekullit XX dygjuhësia apo shumëgjuhësia u trajtua nga shumë shtete si një situatë normale e faktike, duke e përkufizuar e shpjeguar atë, si *dukuri që i referohet njohjes së dy gjuhëve në një shkallë përsosmërie* (Boomfield:1933), si *një praktikë e përdorimit alternativ të dy gjuhëve* (Weinreich: 1953) apo si *një hapësirë e ndërmjetme gjuhësore, e perceptuar tradicionalisht e përbërë nga dy identitete të dallueshme si gjuhë të veçanta* (Brutt-Griffler & Varghese: 2004). Situatë dygjuhësie është atëherë kur individi është i aftë të zotërojë e përdorë sipas situatave të jetës së përditshme dy gjuhë dhe kur këtë komunikim dygjuhësor e pranojnë si mjedisi, ashtu edhe situata e përgjithshme sociolinguistike. Sipas sociolinguistëve, mund

të jesh dygjuhësh edhe jashtë çdo konteksti shoqëror e politik të dygjuhësisë. Kjo është tipike për të shpërngulurit në vende të huaja, ku gjuhën e tyre të parë e dinë dhe me raste mund ta ushtrojnë, porse aty ku ndodhen, nuk është gjuhë e njohur që njihet ndryshe si bilinguizëm i heshtur, i pashpallur (Shkurta: 1999) apo dygjuhësi e padukshme.

Objekti ynë i studimit do të shihet brenda dygjuhësisë së emigracionit që karakterizohet nga fakti se fëmijët dygjuhësh (tipike për fëmijët dhe moshat e reja) duhet të përballojnë jashtë mjedisit familjar, përgjithësisht, një gjuhësh (monoling), një gjuhë të ndryshme, që nuk e flasin domosdoshmërisht prindërit e tij ose që e flasin keq. Vlerësimi i gjuhës së shumicës (gjuha e mjedisit të jashtëm, e shkollës, e shokëve dhe e miqve) ndaj asaj të familjes nuk ka të bëjë me vlerësim objektiv të të dyjave gjuhëve në kontakt në jetën e fëmijës, por me zgjedhjen për të qenë jo i ndryshëm nga fëmijët e tjerë me të cilët jeta shkollërore e vë në lidhje të përditshme. Ky kumtim prek fëmijët e emigrantëve shqiptarë që sot punojnë e jetojnë në Greqi, Itali, Gjermani, Francë e në shumë vende të tjera. Rritja dhe shkollimi në mjedis shoqëror dygjuhësh (bilingual), por jo vetëm, nënkupton të përcaktuarit dygjuhësh jo vetëm ata, por edhe brezin e dytë, fëmijët e tyre.

Deri vonë ka ekzistuar mendimi se është më mirë që fëmija në moshë të njomë nuk duhet të ndër marrë mësimin e një gjuhe të dytë, derisa të folurit në gjuhën amtare të jetë stabilizuar mirë. Faktet tregojnë se fëmijëve shqiptarë u mësohet gjuha më e favorizuar, ajo e mjedisit, nga frika se mos dygjuhësia do t'i pengojë në rezultatet shkollërore, pavarësisht se shumica e studiuesve psikologë e pedagogë flasin për një ndikim pozitiv të bilinguizmit të hershëm, duke dëshmuar se zhvillimi dygjuhësh jo vetëm që nuk vonon zhvillimin dhe mundësitë njohëse të fëmijët, por, përkundrazi, i zgjeron ndjeshëm ato. Ajo që merr vlerë lidhet me faktin se të dyja sistemet gjuhësore që zotëron një person dygjuhësh, duhet të mbahen kështu, pra të mësohen të veçuara ose në opozitë duke theksuar “mospërzierjen” e të

dy gjuhëve. Kjo teori krijon një qasje njëgjuhëshe¹, në arsimin dygjuhësh. (Garcia: 2009).

Për ta trajtuar më qartazi çështjen tonë do të ndalemi konkretisht në përvojat e mësimdhënies me fëmijët shqiptarë në Greqi, për të parë se si ndërveprojnë gjuhët që ata njohin e mësojnë. Gjatë 20 viteve të fundit, shkollat greke kanë një numër të konsiderueshëm nxënësish me prejardhje të ndryshme etnike. Sipas të dhënave të paraqitura, numri i nxënësve shqiptarë në vitin shkollor 2010-2011 përbënte 77.6% të numrit të përgjithshëm të nxënësve të huaj në shkollat greke (Revithiadou: 2012), shumica e këtyre fëmijëve të lindur në Greqi ose të ardhur këtu në moshë shumë të hershme. Në vitin 2014, nxënësit me origjinë shqiptare në të gjitha nivelet e arsimit në shkollat publike greke arrinin rreth 7 – 7.5%², shumica e të cilëve të lindur në Greqi. (Kiliari: 2014), ndërsa, sipas të dhënave të fundit të Ministrisë së Arsimit, të prezantuara nga “Kathimerini”³, sot në Greqi mësojnë nxënës nga 94 shtete. Përveç fëmijëve grekë dhe të vendeve fqinje, në shkollat greke janë regjistruar fëmijë nga Vietnami, El Salvador, Republika Domenikane, Senegali, Ruanda, Kili etj. Më konkretisht, fëmijët shqiptarë përbëjnë shumicën e nxënësve të huaj. Në fund të vitit 2021 u ulën në bankat e shkollës 15 532 nxënës nga Shqipëria, të ndjekur në numër nga fëmijët afganë (1059), fëmijët gjeorgjianë (600 nxënës) etj. Shifrat në vetvete pasqyrojnë fluksin e madh

¹ García, O., *Bilingual Education in the 21st Century: A Global Perspective*, Malden, MA and Oxford: Basil/Blackwell, 2009.

² Kiliari, A., “Marrëdhëniet ndërkulturore arsimore greko-shqiptare – një vështrim i shkurtër”, në *Inter – University Scientific Symposium “Perspective of the Realitions between Aristotle University of Thessaloniki and University of Tirana”* which took place on 28th April 2014, KEDEA Research Dissemination Center of AUTH.

³ Shih: *Censusi i vitit 2001 në Greqi nxori të regjistruar 438.036 emigrantë shqiptarë, në raport me numrin 762.191 të emigrantëve të huaj, ku fëmijët shqiptarë zunë 77.6 % të përqindjes së fëmijëve të huaj në shkollat greke. Në vitin 2011 rezultoi në regjistruar 480 000 emigrantë shqiptarë, 52.7% të emigrantëve të huaj në Greqi.*

migrator të 20 viteve jo vetëm nga Ballkani, por sidomos kohëve të fundit nga Lindja e Mesme. Sipas Ministrisë së Emigracionit dhe të Azilit, në 2021⁴ shqiptarët me leje të rregullt përbënin rreth 63% (422 954) të emigrantëve të huaj në Greqi, ndërsa në gusht të vitit 2022 numri është zvogëluar duke shkuar në rreth 291 868 emigrantë me leje qëndrimi të rregullt.

Për sa i përket dygjuhësisë, studimet sociolinguistike mbi familjet shqiptare të emigrantëve në Greqi (Chatzidaki 2005; Chatzidaki dhe Xenikaki 2012; Gogonas 2007; Gogonas dhe Michail 2015; Maligkoudi 2010) përputhen me faktin se ka prova të dallueshme të ndryshimit gjuhësor midis brezit të dytë. Fëmijët me origjinë shqiptare tregojnë aftësi më të larta në greqishte në krahasim me shqipen dhe gjuha e pakicës (shqipja) përdoret më rrallë se gjuha e shumicës me të gjithë bashkëbiseduesit. Për sa u përket qëndrimeve prindërore, gjuha e pakicës del se ka kryesisht një funksion identifikues për shumicën e prindërve (Kyriazis dhe Chatzidaki: 2005; Maligkoudi 2010); ka edhe nga ata që, pa e mohuar rëndësinë e saj, përvetësojnë pikëpamjen e shoqërisë dominuese se shqipja nuk ka vend në sferën publike. Natyrisht, kur u jepet mundësia, si prindërit ashtu edhe fëmijët shprehin dëshirën për të ruajtur gjuhën e tyre dhe kërkojnë “mësim të gjuhës amtare” të integruar në sistemin shkollor (Gkaintartzi, Kiliari dhe Tsokalidou: 2015). Kjo kërkesë e parrealizuar në asnjë formë thelbësore ka ardhur si rezultat edhe i mungesës së mbështetjes zyrtare për zhvillimin e gjuhëve emigrante, pavarësisht parashikimeve ligjore në legjisllacionin grek për mësimin e gjuhës amtare të nxënësve dygjuhësh gjatë orarit të mësimin të përcaktuar. Që në vitin 1996, (ligji 2413/1996, Arsimi grek jashtë vendit, arsimi ndërkulturor dhe dispozita të tjera. Fletorja Zyrtare 124/A/17-6-1996), është parashikuar mësimi i gjuhëve amtare të nxënësve dygjuhësh në shkollë, përderisa ka

⁴ García, O., *Bilingual Education in the 21st Century: A Global Perspective*, Malden, MA and Oxford: Basil/Blackwell, 2009.

një numër të mjaftueshëm nxënësish dhe më pas, me rregullimin e tij në vitin 2016⁵ përcaktohen qartazi kriteret e përkufizimit të shkollave të arsimit ndërkulturor të niveleve: kopsht, shkollë fillore, shkollë e mesme, ku këtu përfshihen edhe shkollat e mesme tekniko-profesionale. Sipas legjislacionit përkatës, në këto shkolla mund të zbatohen programe të veçanta kurrikulare, kurse shtesë ose me zgjedhje; program të reduktuar mësimor, si dhe reduktim të numrit të nxënësve për klasë⁶ (pika 2, neni 35). Ashtu siç është parashtruar në ligj, shkollat e arsimit ndërkulturor krijohen me vendim të përbashkët të Ministrisë së Arsimit dhe të Fesë dhe Ministrisë së Financave, pas rekomandimit të këshillit përkatës të prefekturës dhe mendimit të përbashkët të IPODE-së. Me të njëjtën procedurë (pika 3, neni 35) ose me vendim të Ministrit të Arsimit dhe të Fesë, shkollat e tjera publike të arsimit ndërkulturor mund të konvertohen ose të caktohen si eksperimentale dhe t'i nënshtrohen arsimit të lartë, duke krijuar klasa apo departamente të edukimit ndërkulturor në shkollat publike. Qëllimi dhe rëndësia e edukimit ndërkulturor sjell ofrim arsimimi të rinjve me veçori specifike arsimore, sociale, kulturore, ndaj kërkohet (pika 1 dhe 2, neni 34) që në shkollat e arsimit ndërkulturor të zbatohen programet e shkollave publike përkatëse, të përshtatura sipas nevojave të veçanta arsimore, sociale, kulturore të nxënësve të tyre. Gjithashtu, dispozitat arsimore për fëmijët emigrantë përfshijnë kryesisht tërheqjen e tyre nga klasat e zakonshme deri në dhjetë orë në javë në mënyrë që të marrin mësimin në greqishte si L2 në klasat e pritjes ose

⁵ Shih: Νόμος 2413/1996 - ΦΕΚ 124/Α/17-6-1996 Η ελληνική παιδεία στο εξωτερικό, η διαπολιτισμική εκπαίδευση και άλλες διατάξεις), i rregulluar me ligjin 4415/6-9-2016 "Rregullime për arsimin në gjuhën greke, edukimin ndërkulturor dhe dispozita të tjera" (Νόμος 4415/2016 (ΦΕΚ Α 159/6-9-2016) Ρυθμίσεις για την ελληνόγλωσση εκπαίδευση, τη διαπολιτισμική εκπαίδευση και άλλες διατάξεις).

⁶ Shih: Ligji 2413/1996 (Fletorja Zyrtare 124/A/17-6-1996) Arsimi grek jashtë vendit, arsimi ndërkulturor dhe dispozita të tjera.

të mbështetjes (Mitakidou, Tressou dhe Daniilidou: 2007; Zaga, Kesidou, dhe Mattheoudakis 2014).

Po cilat janë politikat arsimore që janë ndjekur e po ndiqen aktualisht?

Cilat janë vështirësitë e ngurrimet në zbatimin e praktikave në temën e dygjuhësisë?

Si shfaqet dygjuhësia “e padukshme” në sistemin arsimor grek?

Siç e theksuam më lart, emigracioni i vazhdueshëm dhe lëvizja e popullsisë, në një farë mënyre, “ka detyruar” shumicën e vendeve, si rasti i Greqisë, të kërkojnë mënyra për të menaxhuar diversitetin gjuhësor dhe etnik që i karakterizon. Sidomos në arsim, kjo nënkupton pranimin në shkollën greke të fëmijëve të emigrantëve, bashkëjetesën në klasa të fëmijëve me origjinë greke dhe jogreke, por edhe studimin e dygjuhësisë që krijohet në kushtet e kontaktit gjuhësor. Shkolla duhet konsideruar si vendi ku njëgjuhëshit dhe dygjuhëshit mësojnë rëndësinë e diversitetit kulturor si një trampolinë për evoluimin e tyre dhe të grupeve që përfaqësojnë në shoqëri. Edukimi ndërkulturor ndërgjegjëson qytetarët e ardhshëm për çështje të diversitetit kulturor, përmes procesit të forcimit të identitetit të çdo fëmije, por, nga ana tjetër, inkurajon ruajtjen e identitetit gjuhësor dhe kulturor të çdo fëmije.

Edukimi ndërkulturor, pra, është ai që përfaqon metodën e “mësimin të ndërgjegjshëm kulturor”. Në të dhënat e studimeve të kryera (Roula Tsokalidou:2005)⁷ dhe nga vëzhgimi ynë në terren vihet re se gjatë procesit mësimor fëmijët dygjuhësh nuk inkurajohen që të lidhin konceptet e mësuara në greqishte me

⁷ Studimi është bërë në 4 shkolla fillore në Volos gjatë vitit shkollor 2003 - 2004 (18 nga 19 fëmijët që u përfshinë në studim ishin me origjinë shqiptare). Nga studimi vlen të shënohet se nëntë fëmijë nga nëntëmbëdhjetë rastet gjithsej të studimit, deklaruan se mund të shkruajnë edhe shqip, fakt që do të thotë se ata të paktën kanë një qëndrim pozitiv ndaj të mësuarit të fjalës së shkruar në gjuhën e tyre të origjinës.

konceptet përkatëse të gjuhës së tyre të parë. Kjo sjell të kuptuarit me mangësi të përmbajtjes së kurrikulës në shkollë dhe humbjen e një mundësie të rëndësishme siç është zhvillimi paralel gjuhësor i fëmijëve dygjuhësh. Nevoja për ruajtjen dhe zhvillimin paralel të gjuhës së origjinës e fëmijëve dygjuhësh bëhet edhe më bindëse nëse marrim parasysh që zhvillimi i gjuhës amtare të fëmijëve dygjuhësh është kusht i domosdoshëm për suksesin e tyre shkollor (Cummins: 2000).

Hipoteza e “aftësisë themelore gjuhësore” sipas së cilës të dy gjuhët e fëmijës dygjuhësh kanë një sfond të përbashkët kuptimor dhe, si e tillë, u kërkohet mësuesve të inkurajojnë aktivizimin e gjuhës së parë të fëmijëve për t’i ndihmuar ata të zbulojnë koncepte që ata tashmë i zotërojnë në gjuhën e tyre të parë, duket se mbetet plotësisht e panjohur dhe joaktive në kuadrin e shkollës greke. (Cummins: 2000). Si pasojë, kufiri midis sistemeve gjuhësore që fëmijët dygjuhësh përdorin, nuk është gjithnjë mjaft i qartë, duke vënë në përdorim struktura ose elemente leksikore të gjuhës në kontakt, në dëm të gjuhës së origjinës edhe pa qenë për këtë të vetëdijshëm.

Po si e perceptojnë vetë mësuesit multikulturalizmin në shkollë?

Çdo klasë, kryesisht në qendrat e mëdha urbane, përbëhet nga fëmijë që u përkasin kulturave të ndryshme dhe në këtë kuptim shkolla greke mund të karakterizohet si multikulturore. Njohja e mësuesve me çështjet që kanë të bëjnë me dygjuhësinë dhe edukimi ndërkulturor janë të kufizuara. Lidhur me përmbajtjen e edukimit ndërkulturor, mësuesit deklarojnë se edukimi ndërkulturor është pozitiv, por koha e tyre në klasë është e kufizuar dhe nuk mund ta integrojnë atë në programin e tyre mësimor; përbën një mësim shtesë që do të kërkonte kohë më tepër në klasë. Sipas mësuesve, vetë ata nuk janë të familjarizuar me përmbajtjen e arsimit ndërkulturor nuk kanë marrë pjesë në seminare trajnimi specifike për këtë gjë. (Tsokalidou: 2005).

Gjithashtu, mungojnë aktivitetet në klasë, që në mënyrë të drejtpërdrejtë apo të tërthortë promovojnë gjuhën dhe kulturën e fëmijëve dygjuhësh. Si rrjedhojë, si realiteti dygjuhësh i fëmijëve dhe mundësia e edukimit ndërkulturor në shumë raste mungojnë plotësisht në realitetin shkollor.

Për të pasur një panoramë më të qartë se si kuptohen dhe zbatohen këto politika gjuhësore kemi marrë në intervistë disa mësues në dy shkolla fillore ndërkulturore në Selanik, 3 prej të cilave do t'i sjellim të detajuara, dhe që janë fokusuar kryesisht në të njëjtat pyetje, si:

- Ku është ndryshimi midis një shkolle ndërkulturore dhe një shkolle normale apo të përgjithshme ?
- A pasqyrohet karakteri ndërkulturor në përmbajtjen e teksteve shkollore apo në programe dhe veprimtari specifike?
- A mund të flasim për ndërgjegjësim ndërkulturor? A janë të familjarizuar, të ndërgjegjësuar mësuesit për çështje të arsimit ndërkulturor, dygjuhësisë? Marrin pjesë në seminare kualifikimi?
- Çfarë bëhet për këtë nga ana e shkollës apo e vetë mësuesve?
- Përzgjedhja e mësuesve që japin mësim në shkollat ndërkulturore bëhet me kritere të veçanta?
- A merret parasysh diversiteti gjuhësor dhe kulturor i nxënësve?

Irini, mësuese anglishteje në shkollë ndërkulturore ne Selanik. Nga eksperiencia ime që kam përjetuar në shkollën ndërkulturore... jo në libra në asnjë rast, librat për mirë apo për keq, për keq sigurisht, nuk integrojnë në një farë mënyre ndërkulturën apo ngrenë çështje të dygjuhësisë dhe në këtë kuptim as mësuesi nuk është i detyruar ta bëjë këtë, por sigurisht, duke i shërbyer një shkolle ndërkulturore, nuk mund të mos e vëmë re apo të anashkalojmë këtë tjetërsi (heterogjene) dhe ta integrojmë atë në mësim apo përmes aktiviteteve.

Në mendjen time, ajo që fëmijëve u pëlqen vërtet, dhe unë zakonisht e bëj, është të bëj programe që kanë karakter ndërdisiplinor, në mënyrë që fëmijët të shprehin potencialin e tyre të plotë, jo vetëm atë gjuhësor dhe kulturor, në përgjithësi. Njohuritë që ata kanë për botën, për zhvillimin e mendimit të tyre kritik.

Tani në çfarë mase janë të trajnuar dhe veçanërisht të sensibilizuar për ta marrë parasysh diversitetin gjuhësor dhe kulturor të fëmijëve dhe për ta përfshirë në mësim, nuk e pashë shumë t'ju them të vërtetën. Unë kam punuar në shkollë ndërkulturore deri në vitin 2015. Ndoshta gjërat tani edhe mund të kenë ndryshuar...

Një mësuese tjetër me eksperiencë, **Marianthi**, nga viti 2011 jep mësim në një shkollë komunitare gjatë intervistës sonë, pranon se në shkollën e saj ka një klasë pritëse, kryesisht për romët dhe një klasë integruese për nxënësit e gjuhëve të tjera, ku përmenden nxënës rusë, shqiptarë. Në shkollë realizohen tematika ndërkulturore dhe vetë shkolla e saj merr pjesë në festivalet e shumëgjuhësisë.

Dallimi, le të themi, me një shkollë të përgjithshme është se ka një klasë pritjeje “τάξη υποδοχής”, për romët që nuk vijoje rregullisht shkollën. Disa orë në ditë një kolegj merr përsipër t’u bëjë mësim individualisht, në bazë të nevojave të tyre, kryesisht mësim për gjuhën. Ka edhe një klasë për integrim “τάξη ένταξης” për nxënësit e gjuhëve të tjera, ku përsëri disa orë në ditë shkojnë fëmijë, gjuha amtare e të cilëve është një gjuhë tjetër, p sh. rusishtja, shqipja etj. që paraqesin vështirësi në greqishte, pra këto klasa ekzistojnë për t’i shërbyer nevojave të këtyre fëmijëve.

Unë jam në këtë shkollë nga viti 2011. Shumica e fëmijëve kanë lindur në Greqi, prindërit e tyre kanë ardhur nga Shqipëria. (Donte të thoshte që nuk ka fëmijë që kanë lindur në Shqipëri, por janë fëmijë të lindur këtu, prindërit e tyre kanë ardhur për një jetë më të mirë).

Në shkollë, në përgjithësi, ka shumë programe me tematika ndërkulturore, shkolla ka marrë pjesë në festivalet e shumëgjuhësisë nga bashkia e Selanikut; ka bërë edhe aktivitete me fëmijët dhe në kuadër të zonës fleksibël/së lirë “ευέλικτη ζώνη”. Në shkollën tonë ka një bibliotekë shkollore ku fëmijët mund ta huazojnë, edhe libra në shqipe, rusisht, d.m.th. libra në gjuhë të tjera, sepse është e rëndësishme që fëmijët të mos e humbin gjuhën amtare, d.m.th. ka aktivitete në kuadër të edukimit ndërkulturor dhe të gjuhës amtare.

Të gjitha këto aktivitete zhvillohen jashtë orës së mësimt. Ato mund të përfshihen në bazë të orarit mësimor në zonën e lirë dhe në punëtoritë e aftësive. Nëse një program duhet të përfundojë, atëherë disa orë mësuesi do t’i huazojë nga pjesa e orarit mësimor.

Unë kisha një nxënëse të klasës së dytë nga Shqipëria që nuk dinte fare greqisht dhe kishte një dëshirë të tillë që brenda pak muajsh (ndoqi mësim dhe në klasën e integrit se për këta fëmijë është prioriteti ynë që t’i ndihmojmë me gjuhën) ia doli shumë më mirë si nxënësit grekë. Ky është një shembull shumë tipik.

Në përgjithësi nga fëmijët që njoh me origjinë shqiptare, janë shumë të vetëdijshëm, ia dalin shumë mirë në mësim. Kam pasur nxënëse të shkëlqyer, ky është një konstatim imi si mësuese.

Kur shkova në shkollën ndërkulturore, u vlerësua si përvojë pune që kisha dhënë mësim të greqishtes si gjuhë të dytë, masteri, kualifikimet, kështu që ata që janë në arsimin ndërkulturor, duhet t’u llogariten patjetër, sidomos për shkollat ndërkulturore mësuesi ka një status tjetër. D.m.th. nuk funksionon vetëm me pikë apo diploma, është një kategori e veçantë kur aplikon për shkollë ndërkulturore, d.m.th. kualifikimet vlerësohen, përvoja e mëparshme etj. Kam kolege që dinë rusisht, shqip ose kanë certifikim në gjuhë të tjera, si anglisht, për shembull.

Zoi, një tjetër mësuese greke që ka veçanti nga të tjerat, pasi ka mësuar gjuhën shqipe, pasi në shkollën ndërkulturore ku punon ka fëmijë shqiptarë.

Ti, Zoi, je nga rastet e mësuesve që ke mësuar shqipen. Si ishte kjo përvojë të punosh me nxënës ku një pjesë e tyre janë me origjinë nga Shqipëria?

Kur i pyesja fëmijët nëse dinin shqip, ata thonin që nuk flisnin, nuk dinin.

Si ishte reagimi i tyre kur iu folë shqip?

Në fillim fëmijët kishin turp të flisnin shqip në shkollë, pavarësisht prejardhjes së tyre nga Shqipëria, sepse mendonin se shokët e klasës joshqiptarë do t'i tallnin, por kjo vlen për të gjitha kombësitë. Shumë herë shoh që prindërit të cilët vijnë të marrin fëmijët nga shkolla, nuk flasin shqip me njëri-tjetrin, megjithëse e gjithë familja është shqiptare. Përkundrazi, kam dëgjuar shumë shpesh nxënësit romë të flasin gjuhën e tyre me prindërit e tyre.

Si ndikoi mësimi i shqipes në komunikimin me fëmijët në shkollë?

Mundohesha të flisja shqip ndonjëherë, por problemi ishte se ata gjithmonë qeshnin me shqiptimin tim, më korrigjonin dhe për mua shqiptimi dhe theksi ishte pjesa më e vështirë e mësimin të gjuhës shqipe, por e kuptoj se rajone të ndryshme kanë shqiptime mbizotëruese të ndryshme, fëmijët vura se që flisnin shqip me një theks tjetër, sepse prindërit vijnë nga krahina të ndryshme të Shqipërisë... etj.

Ju bënë vërejtje, ju korrigjonin?

Po, po, ah mësuese si e thua, por ishte një surprizë e këndshme për ta që një mësues grek po përpiquej të mësonte shqip, pra dhe kjo është një gjuhë që mësohet.

T'ju tregoj për librat, librat e rinj që janë shkruar rreth 10 vjet më parë dhe le t'i quajmë të rinj, të cilët u përpoqën të shkruhen, domethënë autorët u përpoqën të ndiqnin udhëzimet e Ministrisë së Arsimit dhe të kishin një dimension ndërkulturore, ndërdisiplinor. Autorët u përpoqën për dimensionin ndërkulturore, por rezultati nuk ishte shumë i mirë, e kam fjalën për librat në anglishte. Për librat e tjerë nuk e di nëse është bërë një përpjekje e tillë dhe për librat e anglishtes di vetëm për klasat IV, V, VI, për të cilët u shkruan duke pasur si shtyllë ndërkulturore.

Përsa u përket kolegëve, ata zakonisht ndjekin seminare kur janë disa të detyrueshme ose kur do t'u japin diçka, le të themi në CV ose përpiquej të mësojnë një gjuhë të huaj për pikë, por që ta bëjnë vetë nuk i pashë kolegët, nuk kanë motivim të brendshëm.



Në foto, Zoi, gjatë mësimeve të gjuhës shqipe në Selanik, të organizuara nga grupi “Polydromo”, një grup shkencor për dygjuhësinë dhe shumëkulturrën në arsim dhe në shoqëri.

Siç del edhe nga intervistat e sjella, praktikat arsimore ndërkulturore nuk pasqyrohen si në programe, ashtu edhe në tekstet shkollore. Për një pjesë të mësuesve çështja e zhvillimit të dygjuhësisë së fëmijëve duket se nuk përbën një shqetësim të veçantë. Shpesh, me pak përjashtime, ka një ngurrim, në zbatimin e praktikave didaktike, në temën e dygjuhësisë pasi nuk kuptohen përfitimet e integritit të dygjuhësisë së fëmijëve në procesin e të mësuarit ose e konsiderojnë dygjuhësinë e tyre si një faktor frenues. Mësuesit duket se flasin për dygjuhësinë vetëm në një nivel teorik dhe në të njëjtën kohë u bëjnë thirrje prindërve të këtyre fëmijëve që të mos zhvillojnë dygjuhësinë e tyre, duke përdorur vetëm gjuhën greke në shtëpi, pasi ekziston mundësia për t'u ngatërruar duke zotëruar të dyja gjuhët (Tsokalidou: 2005, Gkaintartzi, Tsokalidou, Kompiadou & Markou: 2018). Me këtë qëndrim mësuesit të distancuar, duke mos iu afruar fëmijës dhe familjes së tij, nuk e kuptojnë shpesh dygjuhësinë e tyre dhe nuk e përdorin atë. Kështu, dygjuhësia e fëmijëve mbetet e padukshme për një kohë të gjatë, pikërisht për shkak të praktikave të mësipërme. Këto praktika të ndjekura edhe nga ana e mësuesve kanë nxitur pranimin nga shoqëria e gjerë të një frike të pabazuar në lidhje me çdo ndryshim në normën gjuhësore (Tsokalidou: 2014), pasi nuk janë përqendruar te përfitimet e integritit të dygjuhësisë së fëmijëve në procesin e të mësuarit,

duke e konsideruar dygjuhësinë e tyre si një faktor frenues në arritjen e zhvillimit të tyre. Qëndrime të tilla për shkak të kësaj “inorance”, theksohet nga studiuesit, bazohen në keqkuptimin e kombinuar me perceptimin e rrënjosur njëgjuhësh edhe në politikën arsimore, të cilat në asnjë mënyrë nuk mund të çojnë në një trajtim më të mirë të dygjuhësisë së individëve (Gkaintartzi, Tsokalidou, Kompiadou & Markou: 2018).

Për të arritur përfshirjen e fëmijëve dygjuhësh në shkollë dhe që ata të mos ndihen të marginalizuar për shkak të dygjuhësisë së tyre, duhet të zhvillohet ndërgjegjësimi dygjuhësor si te mësuesit dhe te shoqëria e gjerë, ashtu si edhe vetë te fëmijët dygjuhësh. Nëpërmjet praktikave të ndryshme, mësuesit duhet të përqafojnë dygjuhësinë e nxënësve të tyre, pasi ai mund të jetë i dobishëm në procesin arsimor nga i cili mund të përfitojnë fëmijët dygjuhësh dhe njëgjuhësh, duke njohur stile të reja jetese, zakone, sjellje dhe përvoja të individëve dhe komuniteteve të tyre. “Njohja e parametrave socialë, kulturorë, komunikues dhe ideologjik të dygjuhësisë që shtrihen përtej individëve, shkollës dhe shoqërisë në të cilën dygjuhësit kontribuojnë, karakterizohet nga termi “ndërgjegjësim dygjuhësh” (Tsokalidou: 2005).

Megjithatë, në mënyrë që mësuesit të kuptojnë nevojat gjuhësore të secilit nxënës, ata duhet, së pari, të kërkojnë të njohin mjedisin kulturor dhe gjuhësor përmes familjes. Marrëdhënia e bashkëpunimit me prindërit e nxënësve dygjuhësh nxirret, pra si një fazë e parë dhe një nga praktikën më të rëndësishme që një mësues mund të ndjekë, për të nxjerrë në pah përvojat e ndryshme, si dhe mbartjen gjuhësore e kulturore të çdo fëmije.

Përdorimi i gjuhëve në klasë përmes aktiviteteve të zgjimit të gjuhës, si gjetja e fjalëve të përbashkëta, mund të sjellë përfitime si për fëmijët dygjuhësh ashtu edhe ata njëgjuhësh, duke dhënë më shumë stimuj gjuhësorë dhe kulturorë. (Tsokalidou: 2014). Këto metoda e strategji synojnë, ndër të tjera njohjen e gjendjes emocionale të çdo nxënësi dygjuhësh; lidh mësimin me jetën reale të fëmijëve; bashkëpunim i drejtpërdrejtë me komunitetet

dhe familjet e nxënësve (përfshirja e prindërve) dhe paralelisht me njohjen e gjuhës, zhvillon edhe mendimin kritik të të gjithë fëmijëve në klasë. Bashkëjetesa dhe kontakti i gjuhëve në klasë, kultivimi i aftësive gjuhësore të nxënësve siguron komunikim ndërkulturor, një bashkëpunim më të mirë dhe afron familjet e fëmijëve me shkollën. Në të njëjtën kohë, ndihmon prindërit që shpesh mendojnë se nuk duhet të flasin gjuhën amtare në shtëpi, sepse kanë frikë se përzierja e dy gjuhëve do të ndikojë negativisht në përparimin e fëmijës në shkollë. Nëpërmjet edukimit, fëmijët kërkojnë mënyra për t'u integruar pa probleme në shoqërinë greke. Detyra e mësuesve është të formësojnë karakterin ndërkulturor të shkollës.

Duke pasur parasysh mungesën e një parashikimi thelbësor dhe sistematik nga shkolla greke për mësimin e gjuhëve të emigrantëve, funksionimi i shoqatave dhe grupeve të emigrantëve merr një rëndësi të madhe për kultivimin dhe ruajtjen e gjuhës etnike (Mattheoudakis, Chatzidaki: 2020, Maligkoudi: 2014).

Menaxhimi i gjuhës etnike në nivel komuniteti

Komunitetet e emigrantëve me dëshirën për të transmetuar gjuhën dhe kulturën e tyre te brezi i ri, për t'i pasur në kontakt me gjuhën dhe kulturën e vendit të origjinës zgjedhin të formojnë komunitete dhe/ose shoqata, organizojnë shkolla “të gjuhës së trashëgimisë” ose “plotësuese” (Lytra dhe Martin: 2010) që funksionojnë për disa orë në fundjavë dhe që emërtohen ndryshe si “shkolla komunitare”. Funksionimi i shoqatave dhe i grupeve të emigrantëve marrin rëndësi të madhe për kultivimin dhe ruajtjen e gjuhës etnike (Mattheoudakis, Chatzidaki: 2020; Maligkoudi: 2014). Shkollat komunitare, të klasifikuara si arsim joformal, ku shumica dërrmuese dallohen nga karakteri i tyre vullnetar. (Maligkoudi dhe Chatzidaki: 2019), vijnë pikërisht për të mbushur këtë boshllëk, të krijuar nga shkollat greke, të cilat

lënë të pashfrytëzuar dygjuhësinë/shumëgjuhësinë e fëmijëve, megjithëse është ajo që ndihmon shumë ecurinë e mëvonshme në shkollë.

Përgjigjet e pyetjeve të mëposhtme do t'i shërbejnë argumenteve të shtruara në kumtesën tonë, të tilla si:

- Në ç'situata ligjërimore përdorin greqishten dhe në ç'situata shqipen?
- Në ç'kushte i këmbëjnë apo i alternojnë të dyja gjuhët?
- Çfarë dukurish të ndërveprimit e ndikimit shfaqen në përdorimin e këmbyeshëm të dy gjuhëve?
- Si perceptohet nga ana e mësuesve dygjuhësia dhe arsimi ndërkulturor?
- Si ndikojnë këta faktorë në procesin e mësimdhënësve në sistemin arsimor grek?

Në ndihmë do të na vijnë të dhëna edhe informacione që kemi nxjerrë jo vetëm nga studime të realizuara nga mësues shqiptarë që ofrohen vullnetarisht në mësimdhënien e gjuhës shqipe në shkollat komunitare⁸ në bashkëpunim me profesorë grekë e shqiptarë⁹ (Maligkoudi, Konduri: 2018; Rushiti, Konduri dhe Parizi: 2017), por edhe nga disa projekte e studime të realizuara nga profesorë dhe studiues grekë për dygjuhësinë dhe për qasjen monoliguale të mësuesve ndaj nxënësve me origjinë nga vende të tjera në shkollat greke (Mitakidou, Daniilidou dhe Tourtouras: 2007, Zaga, Kesidou dhe Matthaïoudaki: 2014, Gkaintartzi, Kiliari dhe Tsokalidou: 2015, Chatzidaki, Matthaïoudaki dhe

⁸ Aurela Konduri, mësuese e MPGJSH-së, në *Greqi*.

⁹ Maligkoudi, C. dhe Konduri, A., *Çështje të politikave gjuhësore në shkollat e komunitetit shqiptar, e botuar në përmbledhjen e punimeve të konferencës së 5-të ndërkombëtare "Udhëkryq gjuhësh dhe kulturash: Gjuhët dhe kulturat në shkollë dhe në familje"*, Rethymno E.DIA.M.ME, 2018, f. 464–472.

Rushiti, R., Konduri, A. dhe Parizi, M. *Shqipja dhe greqishtja, ndikimi te njëra-tjetra nisur nga përvoja e mësimdhënies te fëmijë dygjuhësh, e botuar në përmbledhjen e akteve të konferencës shkencore ndërkombëtare "Gjuha shqipe në kontakt me gjuhët e tjera"*, Universiteti i Tiranës, Departamenti i Gjuhës Shqipe, Tiranë, 2017, f.154–166.

Maligkoudi: 2017).

Siç dihet, një numër jo i vogël fëmijësh shqiptarë ndjekin kurset e gjuhës amtare, të hapura vullnetarisht nga komuniteti shqiptar me kontributin e mësuesve shqiptarë. Dëshira për t'u mësuar fëmijëve të tyre gjuhën amtare kanë bërë që kurset e gjuhës shqipe të rriten shumë. Sot në të gjithë Greqinë duke përfshirë edhe ishujt, funksionojnë rreth 30 kurse të mësimit plotësues të gjuhës shqipe dhe kulturës shqiptare me rreth 70 – 75 mësues të mësimit plotësues të gjuhës shqipe dhe të kulturës shqiptare në Greqi, nga të cilët rreth 55 – 60 janë mësues aktivë. Në fakt, shkollat dhe kurset e ngritura në gjithë Greqinë kanë ndikuar dhe vazhdojnë të luajnë një rol të rëndësishëm në transformimin, në negocimin dhe në administrimin e identitetit gjuhësor, social dhe mësimor jo vetëm të fëmijëve – nxënës, por edhe të prindërve dhe të mësuesve shqiptarë. Brenda shkollave komunitare, mësuesit e përshtatin mësimin e tyre në bazë të qasjeve ndërghjuhësore, pasi shumica e fëmijëve në shkollat e komunitetit kanë lindur në Greqi dhe për shkak të mjedisit të tyre familjar, “mbartin” një shumëllojshmëri gjuhësore dhe kulturore. Ndër karakteristikat e shkollave komunitare, siç dihen, janë: funksionimi i tyre për pak orë në javë, shpesh gjatë fundjavës; zakonisht vendosen në hapësira të ofruara nga organet vendore, si p.sh. bashkitë, universitetet etj., herë pa pagesë dhe herë jo; vendet e origjinës mbështesin punën e tyre në shkallë të ndryshme.

Dallimi themelor i shkollave komunitare, pra, qëndron në faktin se mësuesit e tyre integrojnë në mësimdhënien e tyre repertorët gjuhësorë të nxënësve për të kultivuar gjuhën etnike, ndaj përshkruhen nga studiuesit si “vende të sigurta” (Conteh dhe Brock: 2011), pasi promovojnë identitetet komplekse shumëkulturore dhe repertorë të ndryshëm gjuhësorë që i përmbajnë (Maligkoudi dhe Chatzidaki: 2019). Përkatësisht, repertorët gjuhësorë të këtyre fëmijëve përfshijnë të gjitha varietetet gjuhësore që ata zotërojnë (p.sh. gjuhën e vendit të

banimit në formën e saj “zyrtare”, por edhe shumëllojshmërinë dialektore të vendit pritës, gjuhën zyrtare të vendit të origjinës dhe forma të tjera dialektore të saj, gjuhë të huaja etj.). Ata zbatojnë objektivat e programit të detajuar, pra të kurrikulës dhe përdorin materiale të përshtatshme për mësimin e gjuhës së komunitetit si “gjuhë amtare”.

Pra, në këto shkolla plotësuese, fëmijët socializohen dhe kuptojnë rëndësinë e dygjuhësisë/shumëgjuhësisë së tyre (Maligkoudi: 2014), ndërsa në të njëjtën kohë ata e “përqafojnë” atë jo vetëm si pjesë të identitetit të tyre, por si vetë identiteti i tyre. Në shkollat komunitare, mësuesit formësojnë politikat gjuhësore dhe arsimore, sepse janë ata që vendosin se cila gjuhë do të përdoret, në cilin rast dhe për çfarë qëllimi. Dallohen dy lloj qasjesh: qasje njëgjuhësore (theksi vetëm në gjuhën e komunitetit, mban të veçuara gjuhët e nxënësve dhe qasje shumëgjuhësore (përdorim i plotë i potencialit gjuhësor të nxënësve).

Duke përmbledhur problematikat e shfaqura lidhur me mënyrat se si mësuesit në shkollat komunitare e shfrytëzojnë dygjuhësinë në praktikat didaktike mund të themi se varen nga:

- ndërgjegjësimi i mësuesve ndaj dygjuhësisë/veprimit ndërgjuhësor;
- mosha dhe niveli i aftësive gjuhësore të nxënësve;
- objektivat e mësimdhënies, metodologjia e mësimdhënies, materiali didaktik etj.;
- mospërzierja e gjuhëve;
- njohuri jo të mira të gjuhës së vendit pritës;
- dëshira për një “zhytje” të plotë në gjuhën shqipe (Shkollë shqipe, mësohet gjuha shqipe) (Maligkoudi dhe Konduri: 2018);
- mungesa e njohurive dhe trajnimit të duhur nga ana e mësuesve për çështje të dygjuhësisë dhe arsimit ndërkulturor.

Sipas qasjeve bashkëkohore, mësuesit, si në shkollat zyrtare

ashtu edhe në ato komunitare, duhet të kërkojnë të shfrytëzojnë të gjithë gamën e repertorëve gjuhësorë dhe kulturorë të nxënësve të tyre për të krijuar mundësi për të mësuar dhe për ndërtimin e identitetit. Kjo do të thotë të shfrytëzoni sa më shumë gjuhët që nxënësit tashmë dinë për qëllime didaktike. Sipas perceptimit të mësipërm, individët komunikojnë vazhdimisht nëpërmjet praktikave ndër-gjuhësore, duke u mbështetur në burimet e ndryshme gjuhësore dhe semiotike që disponojnë, pavarësisht nga shkalla e zotërimit dhe mënyra e përvetësimit të tyre.

Menaxhimi i gjuhës etnike në nivel familjar

Perceptimet e prindërve për dobinë, fuqinë ose prestigjin e gjuhëve të caktuara, dhe në veçanti përvojat e tyre, shërbejnë si faktorë për planifikimin e menaxhimit dygjuhësh /shumëgjuhësh në një kontekst familjar. Marrëdhëniet e pushtetit të gjuhës dominuese kundrejt pakicës, si dhe perceptimet dhe ideologjitë e lidhura me të, të prodhuara nga ky supozim, shpesh përfundojnë duke u ruajtur dhe riprodhuar brenda klasës. (Gkaintartzi, Chatzidaki dhe Tsokalidou: 2014). Ky fakt çon shumë prindër drejt një reduktimi të ndjeshëm të përdorimit të gjuhës etnike në shtëpi (Maligkoudi dhe Aravantinou-Lianou: 2021).

Praktikat e ndjekura nga ana e prindërve emigrantë në menaxhimin e dygjuhësisë/shumëgjuhësisë së fëmijëve të tyre luajnë një rol kyç në mbajtjen e gjuhës pasi procesi i zhvillimit të dygjuhësisë/shumëgjuhësisë zhvillohet në shtëpi – kur fëmija nuk ka rënë akoma në kontakt me strukturat dominuese të shkollës. Megjithatë, synimi i ruajtjes ose i zhvendosjes gjuhësore të familjeve me prejardhje emigrante duket se lidhet drejtpërdrejt me praktikat e përgjithshme njëgjuhëshe të shkollës greke. Në këtë mënyrë, ndryshimi gjuhësor në gjuhën dominuese që vërehet veçanërisht pasi fëmijët hyjnë në nivelin shkollor (Maligkoudi dhe Aravantinou-Lianou: 2021), më shpesh rrjedh nga presionet sociale dhe keqkuptimet e mësuesve (Gkaintartzi, Chatzidaki dhe Tsokalid: 2014), por është gjithashtu një përpjekje për të socializuar dhe integruar emigrantët në struktura që janë

në thelb njëgjuhëshe (Tsokalidou: 2012). Konkretisht, kontaktet e familjes me vendin e origjinës dhe të afërmit në Shqipëri, luajnë një rol stimulues në ruajtjen e mëtejshme të gjuhës etnike, por nga ana tjetër, prindërit ulin përdorimin e gjuhës shqipe në shtëpi, si rezultat i mësuesit nxitës, sipas të cilit, përdorimi i shqipes në shtëpi vepron si pengesë për mësimin e greqishtes. Por pavarësisht nga përzgjedhja e praktikave gjuhësore që duhen ndjekur për menaxhimin e gjuhës etnike, përzgjedhjet shihen ngushtësisht të ndikuara nga konteksti i përgjithshëm i përvetësimit të gjuhës e, në radhë të parë, nga ai shoqëror. Nëse gjuha e tyre e origjinës klasifikohet si gjuhë e prestigjit “të lartë” ose “të ulët”, do të ndikojë në ideologjitë gjuhësore të prindërve dhe rrjedhimisht në qëndrimin e fëmijëve ndaj saj (Maligkoudi dhe Aravantinou-Lianou: 2021). Dygjuhësia mund të jetë faktor i zhvillimit dhe i realizimit të plotë të personalitetit, ndaj duhet t’i mësohet fort ndërgjegjësimi dygjuhësor si te mësuesit, prindërit, ashtu edhe te vetë fëmijët dygjuhësh. Marrëdhënia e bashkëpunimit me prindërit e nxënësve dygjuhësh shihet si një fazë e parë dhe një nga praktikat më të rëndësishme që një mësues mund të ndjekë, për të nxjerrë në pah përvojat e ndryshme, si dhe mbartjen gjuhësore e kulturore të çdo fëmije.

Nisur nga avantazhet komunikuese dhe sociale të dygjuhësisë, por edhe me faktin që kemi të bëjmë me fëmijë dinamikë dygjuhësh që i përkasin njëkohësisht dy botëve, dy vendeve, dy gjuhëve, u kërkohet mësuesve të transformojnë “dygjuhësinë e padukshme” të fëmijëve në një avantazh të dukshëm për të gjithë klasën. Shfrytëzimi i dygjuhësisë me avantazhet që ofron mund të funksionojë si një element pasurues në praktikën arsimore, përderisa ka paraprirë mirëkuptimi dhe trajnimi i mësuesve për çështjet e dygjuhësisë dhe edukimit ndërkulturor. Prandaj, konsiderohet i rëndësishëm konsolidimi i “mësimdhënies së ndërgjegjshme kulturore”. Edukimi ndërkulturor, pra, është ai që përqafon metodën e “mësimin të ndërgjegjshëm kulturor”. Është e rëndësishme të ndjehet se karakteristikat e kulturës së vendit të

originës kanë vlerë dhe “përthithjen” e tyre nuk e kërkon kultura dominuese.

Ndër avantazhet e dygjuhësisë dhe të edukimit dygjuhësh përmendim: përparësinë në komunikim (në familje, komunitet, në punë dhe më gjerë); shkrimin dhe leximin nga ana e fëmijëve e dy gjuhëve; pasurim fjalori me leksema nga të dyja gjuhët; identitetin multikulturor; zhvillimin më të mirë të fëmijëve, (ata njihen me mënyra të ndryshme të të menduarit dhe kuptojnë më lehtë këndvështrimin e “tjetrit”; performancë e mirë në shkollë; lehtësi për të mësuar një gjuhë të tretë, si dhe më shumë mundësi në fushën profesionale.

Ndër aktivitetet praktike për të zhvilluar e përmirësuar aftësitë dygjuhëshe të nxënësve që jetojnë në mjedise të ndryshme kulturore/gjuhësore rendisim:

Krijimi i një fjalori shumëgjuhësh me gjuhët që bashkëjetojnë në klasë, i cili mund të quhet edhe fjalor komunikues. Gjuha është çelësi i komunikimit dhe i suksesit në fusha të ndryshme.

Krijimi nga ana e mësuesit, në bashkëpunim me prindërit të një libri dygjuhësh, duke marrë parasysh aftësitë e nxënësve. Në këtë mënyrë përfshihen edhe prindërit, duke krijuar në thelb një marrëdhënie komunikimi me familjen, e cila është gjithashtu një rol kyç në arritjen e qëllimeve të edukimit ndërkulturor.

Sjellja dhe prezantimi nga ana e fëmijëve me ndihmën e prindërve të librave me tregime, me histori të njohura në vendin e origjinës. Libri dygjuhësh nuk synon fillimisht të njohë një gjuhë tjetër “të huaj” ose një kulturë tjetër, por në mënyrë të pashmangshme ka edhe një rol ndërkulturor dhe efekt pozitiv.

Krijimi i kartelave me fjalë të përditshme, për shembull, si përsëritje në shqipe, “Mirëmëngjes! - Καλημέρα!” etj. Kjo mund të veprojë edhe si një motivim për shokët e tyre të klasës që të dëshirojnë t’i mësojnë në klasë.

Realizimi i këtyre aktiviteteve sjellin përfitime për nxënësit dygjuhësh dhe i ndihmojnë ata të pranojnë më mirë njëri-tjetrin,

të shkëmbejnë njohuri dhe përvoja, si dhe të krijojnë një klimë shumë të mirë komunikimi në trekëndëshin: nxënës–mësues–prindër.



Prof.as.dr.Rozana Rushiti, me studentë në mbarim të kursit të mësimit të gjuhës shqipe në vitin 2014 në universitetin “Aristoteli” në Selanik



Me studente shqiptare në Konsullatën e Republikës së Shqipërisë në Selanik, në aktivitetin e organizuar në kuadër të Panairit Ndërkombëtar të Librit

Bibliografi:

- Anastasia Gkaintartzi, Roula Tsokalidou, Evi Kompiadou & Evi Markou; Children's bilingualism: an inspiration for multilingual educational practices, Aristotle University of Thessaloniki & 'Polydromo' Group, Greece.
- Anastasia Gkaintartzi; Aspasia Chatzidaki; Roula Tsokalidou; Albanian Parents and the Greek Educational Context: Who is Willing to Fight for the Home Language? Pages 291–308 | Accepted author version posted online: 12 Aug 2014, Published online: 28 Oct 2014.
- Διαπολιτισμική Εκπαίδευση, πρόγραμμα «Διάλογος» (2011) Μάρκου, Ε. Institute of Education University of London και Υπεύθυνη Έρευνας και Υποβολής στην ομάδα «Πολύδρομο».
- Το Πρώτο μου Βιβλίο για τη Διγλωσσία (2004), Τσοκαλίδου, Ρ. Επίκουρη καθηγήτρια στο Τμήμα Επιστημών Προσχολικής Αγωγής και Εκπαίδευσης του Αριστοτέλειου Πανεπιστημίου και επιστημονική υπεύθυνη της ομάδας και του περιοδικού «Πολύδρομο».
- Διγλωσσα βιβλία για παιδιά, πολύγλωσσες τάξεις και η διαχείριση της πολυπολιτισμικότητας στο σύγχρονο ελληνικό σχολείο, Περιοδικό «Πολύδρομο», 6ο & 7ο Τεύχος, 2013–2014.
- Blackledge A., Creese A., Translanguaging in the Bilingual Classroom: A Pedagogy for Learning and Teaching?, First published: 3 February 2010; Τσοκαλίδου 2015.
- García, O., Bilingual Education in the 21st Century: A Global Perspective, Malden, MA and Oxford: Basil/Blackëell, 2009.
- Haxhidhaqi, A., Qirjazi Dh., Qëndrime të emigrantëve ndaj bilinguizmit të fëmijëve, Albanohelena, 2011/4, f. 67- 79.
- Holmes J., Hyrje në sociolinguistikë, përkthyer nga origjinali Kristina Jorgaqi, botime Pegi, Tiranë, 2018.
- Maligkoudi, Christina, An attempt of maintaining

- Albania language through Albanian course in Greece, *Albanohellenica*, 203, 5.
- Miçoni, H., Rapi N., Linguistic Interferences on the Albanian-Greek Simultaneously Bilingual Children, *Albanohellenica*, 2011/4, f. 113-127.
 - Tsaliki, E. (2015) Diversity in Greece: the Necessity of Implementing Intercultural Education, *Theory and Research in the Sciences of Education* (4) pp.65-85 - ISSN: 2407-9669.
 - Tsaliki, E. (2012). Intercultural Education in Greece – The case of Thirteen Primary Schools. PhD Thesis, UCL Institute of Education.
 - Τσαλίκη, Ε. (2012) Το Μέλλον των Διαπολιτισμικών Δημοτικών Σχολείων στην Ελλάδα – Η σημασία της διασαφήνισης του όρου ‘Διαπολιτισμική Εκπαίδευση (24/11/2012). 15ο Διεθνές Συνέδριο στη Διαπολιτισμικότητα, στη Διοίκηση της Εκπαίδευσης, στην Οικονομική Κρίση και στη Διδασκαλία της Αγγλικής ως Ξένης Γλώσσας (23-25/11/2012), Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Πατρών.
 - Rushiti, R., Konduri, A. dhe Parizi, M. (2017), Shqipja dhe greqishtja, ndikimi te njëra – tjetra, nisur nga përvoja e mësimdhënies te fëmijë dygjuhësh. Përmbledhje e akteve të konferencës shkencore ndërkombëtare “Gjuha shqipe në kontakt me gjuhët e tjera”, Universiteti i Tiranës, Departamenti i Gjuhës Shqipe, Tiranë, 2017.
 - Μαλιγκούδη, Χ. και Κοντούρι, Α. (2018), Θέματα γλωσσικής πολιτικής σε αλβανικά κοινοτικά σχολεία. Πρακτικά 5ου Διεθνούς Συνεδρίου «Σταυροδρόμι Γλωσσών και Πολιτισμών: Γλώσσες και Πολιτισμοί στο Σχολείο και στην Οικογένεια», Ρέθυμνο Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ.
 - Shkurtaç, Gj., Sociolinguistika, Botimet Toena, Tiranë, 1999.



VAXHID SEJDIU

Si ta organizojmë
një pikë shkollore

SI TA ORGANIZOJMË NJË PIKË SHKOLLORE

Hyrje

1. *Çka nënkuptojmë me organizimin e një pike shkollore?*
2. *Faktorët të cilët ndikojnë në organizimin e pikës shkollore.*
3. *Renditja e faktorëve - moskoordinimi i faktorëve - anashkalimi i faktorëve.*
4. *Elementet pozitive dhe negative në organizimin e pikës shkollore*
5. *Vlerësimi – Rezultatet.*

1. *Çka nënkuptojmë me organizimin e një pike shkollore?*

(Në vend të një prezantimi sipërfaqësor, me të thëna e të pathëna kam zgjedhur të prezantoj krijimin e një pike shkollore. Të prezantosh materiale didaktike – pedagogjike është thjesht të prezantosh një orë mësimore. Por, ta prezantosh një pikë shkollore që ka jetëgjatësi 20 – 30 vjet është punë serioze, angazhim dhe, profesionalizëm, që mund të krahasohet me një institucion edukativo - arsimor)

- Cila është zgjidhja ime:
- E thjeshtë;
- E dokumentuar;
- E provuar në praktikë me vite;
- E shoqëruar me fakte nga:

Organizimi i pikave shkollore.

Organizimi i orëve mësimore.

Aktivitetet e lira...

1.1 Si e mendoj unë pikën shkollore?

– fillimisht si një «pyll të dendur»:

- Ku takojmë pengesa të njëpasnjëshme...
- Vështirësi nga më të ndryshmet...
- Mungesa nga më të ndryshmet...
- Rrëfime nga më të ndryshmet...
- Vërejtje, sugjerime, këshilla nga më të ndryshmet...

Dhe në fund parashtrohet pyetja: është ky vend pune për mua?

- «Shkolla shqipe», apo një pikë shkollore është një vend pune, është një shtëpi që ndërtohet nga duart tona...
- Pra, një vend pune që nuk ka qenë dhe bëhet apo është bërë...
- Një «institucion» arsimor dhe edukativ për ta ruajtur gjuhën dhe kulturën kombëtare.
- Një «shtëpi» për gjuhën dhe kulturën kombëtare në dhë të huaj.
- Një vend takim që bashkon nxënësit, prindërit dhe mësuesit.
- Një bashkësi, që në mënyrën më të mirë të mundshme prezanton kulturën kombëtare.

1.2 Si e përkufizoj (unë) pikën shkollore (pas hapjes) në vazhdimësi?

(Fakt është... – Në takime, në seminare, në trajnime, dëgjojmë dhe shohim ligjërata dhe prezantime nga më të ndryshmet...)

*Të shoqëruara me citate, me emra personalitetesh të ndryshme.
Unë nuk kam zgjedhur këtë rrugë, por një rrugë tjetër, sepse...
Nga fillimi më intereson jetëgjatësia e pikës shkollore.)*

Dhe çka kemi krijuar:

- “Një botë të vogël” – të krijuar nga bashkërenditja e disa faktorëve, që janë vënë në shërbim të një organizimi, që ruan e zhvillon gjuhën dhe kulturën kombëtare për komunitetin.
- Një përpjekje njerëzore e kombëtare në shërbim të fëmijëve të mërgimtarëve shqiptarë.
- Një përpjekje kombëtare për ta mbajtur gjallë gjuhën dhe kulturën kombëtare në vend të huaj.

1.3 Cila është rruga drejt krijimit të një pike shkollore?

(S’ka shumë zgjedhje, ka vetëm një rrugë, të përballesh me të gjitha sfidat apo të...)

- Unë (në bashkëpunim me bashkëveprimtarët) në vazhdimësi kemi zgjedhur rrugën e parë...;
- Përballje me sfidat;
- Përpjekje maksimale;
- Rezultatet gjatë një pune 30 – vjeçare mund të klasifikohen në: të kënaqshme, të mira apo shumë të mira;
- Fjalë e urtë popullore: “aty ku punohet edhe suksesi nuk mungon”;
- Një shpjegim në pika të shkurtra:

Shpjegime:

- 1. Organizimi i një pike shkollore është një proces jo aq i lehtë, që kërkon përgjegjësi, që kërkon punë, përkushtim dhe varet nga shumë faktorë.*
- 2. Planifikimin e një pike shkollore nuk mund ta bëjnë prindërit, ata dhe shumë faktorë të tjerë janë të rëndësishëm, ndihmojnë, por nuk e bëjnë koordinimin.*
- 3. Mësuesi është ai që bënë planifikimin, koordinimin dhe zbatimin.*
- 4. Të krijohet një mjedis efikas që vë në lëvizje faktorët...*
- 5. Menaxhimi i burimeve, mjeteve të punës në klasë.*
- 6. Nxënësit duhet ta ndiejnë veten në këto orë mësimore njësoj të përafërta me orët mësimore në gjuhën e vendit.*
- 7. Mësimi i përshtatshëm për grupmoshat dhe nivelin e dijes së nxënësve, hap shtigje motivuese.*
- 8. Ky proces përfshin zgjedhjen e materialeve mësimore, hartimin e planeve mësimore, kalendarin vjetor...*

Skema: PLANIFIKIMI

1. Orari dhe kalendari shkollor janë të një rëndësie të veçantë, që ndikojnë dukshëm në planifikimin afatgjatë të një pike shkollore.
2. Bashkëpunimi me prindërit dhe komunitetin është thelbësor, për të përmirësuar lidhjen midis pikës shkollore dhe familjeve të nxënësve.
3. Shfrytëzimi i burimeve të mundshme, të cilat vihen në shërbim të pikës shkollore.
4. Monitorimi dhe vlerësimi i nxënësve duhet të ketë vazhdimësi.
5. Monitorimi dhe vlerësimi japin mundësinë e identifikimit me kohë të problemeve, me qëllim që me kohë të bëhen përmirësime dhe ndërhyrje.
6. Këto janë disa aspekte të organizimit të një pike shkollore, që secila prej tyre ka një ndikim të rëndësishëm në përmirësimin e përvojës së mësimdhënies dhe mësimnxënies për nxënësit, si dhe në mirëfunksionimin e institucionit shkollor në përgjithësi.

Skema: Kalendari vjetor, Tekstet shkollore, Aktivitetet e lira etj.

1. Klasa

- Hapja e një pike shkollore: komplekse, rrugë jo e lehtë, shumë e nevojshme, akt atdhetarie, sakrificë...
- Një botë përplot mrekulli (që shoqërohet).
- Një fillim të vështirë «A edhe albanisch: të mësosh».

- Një «themel» që duhet të ketë bazë të fortë.
- Një «shtëpi» që nuk ishte dhe ndërtohet...
- Një «institucion edukativ» – edukim kombëtar.

Por:

- I vetëdijshëm që në çdo kohë mund të kthehet në gotë që edhe lehtë mund të...
- Prandaj, punë, punë dhe vetëm punë...
- Parashtrohet pyetja, po në vendet e tjera të punës a nuk jemi të detyruar të japim gjithë përkushtimin?
- Atëherë, ku qëndron dallimi?

2. Faktorët të cilët ndikojnë në organizimin e pikës shkollore

- Teoritë janë teori...
- Zbatimi i tyre në praktikë është shumë i vështirë...
- “Mesi i artë” – por që duhet të koordinohet mirë me faktorët shoqëruar rreth pikës shkollore.
- Shpesh herë na ndodh që edhe pikat shkollore nuk janë të njëjta.
- Edhe vendbanimet, kantonet...
- Edhe familjet, prindërit, nxënësit...
- Rrethi shoqëror, grupet e nxënësve...
- Drejtoritë e shkollave...

2.1. Hapat e parë për hapjen e pikës shkollore:

- *Hulumtimi i vendbanimit – prejardhja e prindërve.*
- *Shoqatat kulturore, klubet sportive...*
- *Kontakti.*

- *Kontakti me drejtorinë e shkollës së vendit – kërkesa.*
- *Takimet – mbledhjet – detektimi i mundësive të prindërve.*
- *Këshilli prindëror – përgjegjësia.*
- *Kërkesa, e-maile, bashkëbisedime, takime, reagime...*
- *Bashkërenditje të faktorëve...*
- *Përpyqje për ta bërë një plan duke ua prezantuar edhe prindërve...*

2.2. Organizimi i pikës shkollore është një proces kompleks që përfshin një sërë faktorësh...

1. Mësuesi («në udhëkryq»). Përgjegjësi kryesore e mësuesve është të ofrojnë njohuri të duhura dhe të krijojnë një mjedis të këndshëm mësimor.
2. Mësuesi duhet ta krijojë këndin e mësimnxënies ashtu siç krijojnë nënat «këndin e lojërave».
3. Nuk mjafton të thuash: «unë jam mësues i kualifikuar».
4. Përkushtimi, sakrifica për të bërë punë të dyfishtë.
5. Identifikimi i qartë i strukturës së nxënësve.
6. Materiale të dobishme mësimore dhe teknologjia e përdorur në mënyrë efektive ndihmojnë në përmirësimin e nxënies.
7. Mjedisi shkollor duhet të jetë inkurajues dhe i sigurt për nxënësit.
8. Motivimi i nxënësve. – Klima pozitive ndikon në motivimin e nxënësve dhe në ndjesinë e tyre të përfshirjes.

Me rëndësi janë edhe...

1. Planifikimi i mirë i kohës me qëllim që nxënësit të kenë gjithë kohën e duhur, që të përballen më mirë me sfidat në mësim.
2. Fillimisht vështirësitë tejkalohen në klasë jo me detyrë shtëpie.

3. Përkrahja e prindërve dhe e familjes është shumë e rëndësishme për nxënësit.
4. Shfrytëzimi i njohurive të përgjithshme të nxënësve, të cilat mund të ndikojnë në aftësitë e tyre për ta mësuar dhe ta kuptuar materialin e ri mësimor.
5. Duhet të heqim dorë nga negativiteti në shoqëri, sepse duhet të jemi shembull.
6. Programet dhe tekstet shkollore (por ato që i kemi). Nuk duhet ta varim fatin tonë në kërkesa, akuza apo në PRITJE.
8. Klima e mirë sociale në klasë dhe ndërveprimet pozitive midis nxënësve nën drejtimin e mësuesit kanë një impakt të madh në emocionet dhe motivimin e tyre për të mësuar.
9. E gjithë përpjekja duhet të ketë pikëtakimi, edukimin kombëtar.
10. Krahasimi: se si vendorët ruajnë gjuhën dhe kulturën e tyre, nacionalitetet e tjera
11. Atëherë, ne, pse jo?

3. Renditja e faktorëve – moskoordinimi i faktorëve - anashkalimi i faktorëve

- *Renditja e faktorëve padyshim sjell suksese në atë shkollë.*
 - *Moskoordinimi i faktorëve – sjell rezultat të dobët.*
 - *Anashkalimi i faktorëve – nuk sjell rezultate.*
1. Renditja e faktorëve është një analizë e mirëfilltë pune, që ndihmon në identifikimin e problematikave dhe na hap rrugë në përdorimin e faktorëve më të rëndësishëm që ndërkohë sjellin rezultate.
 2. Moskoordinimi i faktorëve na sjell një situatë, ku shkaktohen vështirësi që shpeshherë janë të papërballueshme.
 3. Anashkalimi i faktorëve apo mosnjohja e tyre na nxjerr

- në një rrugëtim të gabuar...
4. Mungon vetpërgjegjësia:
 - Nuk dëgjohet fare;
 - Apo shumë pak, rrallë...
 - Secili ia hedh fajin tjetrit...
 - Sulmet ndaj prindërve...
 - Dhe në fakt:
Mungon analiza.... Pse....si...?

4. Elementet pozitive dhe negative në organizimin e pikës shkollore

4.1 Cilat janë pikat pozitive?

1. Organizimi i pikës shkollore ka ndikim të rëndësishëm në ambientin ku jetojnë mërgimtarët. Përfituesit më të mëdhenj janë nxënësit.
2. Një klasë, mirë e organizuar përfshin ndarjen në grupe të nxënësve, apo në nivele...
3. «Lufta» kryesore brenda pikës shkollore duhet të përqendrohet në numrin sa më të madh të nxënësve ose më së paku në dy grupe, në dy nivele...
4. Zgjedhja e njësive mësimore.
5. Nuk kanë vend - temat fetare dhe politike apo edhe më keq veprimet fetare apo politike.
6. Pranimi dhe dorëzimi i klasave në gjendje të rregullt sepse ne jemi ambasadorë të gjuhës dhe kulturës kombëtare.
7. Shfrytëzimi i mjeteve teknologjike, sepse ato mund të përmirësojnë angazhimin e nxënësve dhe efikasitetin e mësimdhënies.
8. Përkushtimi, durimi, largpamësia.
9. Krijimi i autoritetit jo vetëm para nxënësve por edhe para prindërve...

4.2 Elementet negative në organizimin e një pike shkollore

1. Ndryshimi i shpeshtë i mësuesve shkakton jostabilitet dhe ul efikasitetin e mësimdhënies.
2. Moskujdesi ndaj ndarjes në grupe të mirëfillta të nxënësve.
3. Mungesat e mësuesve në orët mësimore.
4. Mospromovimi i gjërave pozitive për të siguruar një mjedis të përshtatshëm mësimor për nxënësit.
5. Mungesa e një klime pozitive në klasë.
6. Të gjithëdijshmit, egoja, injoranca, mediokriteti, mendjemadhësia.
7. Mungesa e komunikimit me prindërit.
8. Moskrijimi i një autoriteti (respekt i ndërsjellë) para prindërve.
9. Mungesa e planprogramit mësimor, kalendarit vjetor.
10. Mungesa e monitorimit të nxënësve me qëllim vlerësimin.
11. Mungesa e aktiviteteve të lira...

5. Vlerësimi – Rezultatet

Vlerësimi: përpjekjet – vështirësitë – sfidat – sensibilizimi i mërgimtarëve shqiptarë – angazhimi i nxënësve në mësimin e gjuhës dhe kulturës kombëtare.

Të dhëna rreth vlerësimit:

1. Monitorimi i rregullt i nxënësve.
2. Vlerësimi është një proces ku vlerësohet cilësia, vlera, performanca...
3. Rezultatet: janë produkt i një procesi të caktuar, të një ore

mësimore, të një semestri, të një viti shkollor ose të një aktiviteti.

4. Rezultatet janë shënime rreth detyrave, testeve, ushtrimeve dhe aktiviteteve të nxënësve.

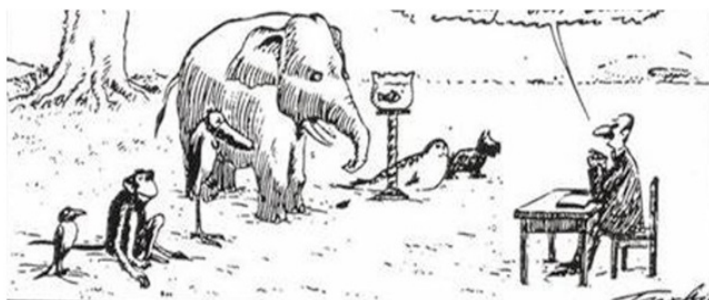
Vlerësimi dhe rezultatet janë thelbësore për të vlerësuar efikasitetin e organizimit të një pike shkollore. Përmes vlerësimit të vazhdueshëm, mund të identifikohen problemet dhe mundësitë për përmirësime të mundshme.

Skema: Rezultatet, Vlerësimi, Faktet

II. Orët mësimore

1. *Hapat e parë – njoftimi i prindërve për nivelin e nxënësve.*
2. *Pjesëmarrja e prindërve në orët mësimore.*
3. *Planprogrami mësimor – tekstet shkollore.*
4. *Mungesa e teksteve shkollore.*
5. *Përdorimi i teksteve të dyta (shtesë).*
6. *Dokumentet e shkollës – dëshmitë, mirënjohjet, certifikatat.*
7. *Përshtatja e orëve mësimore, strukturës së nxënësve.*
8. *Motivimi i nxënësve.*

1. *Fillimi i punës me nxënës në një pikë shkollore.*
2. *Mosha, niveli...*
3. *Detyrat, ushtrimet, udhëzimet...*
4. *Nga t`ia fillojmë?*



Çka mësohet në mësimin plotësues në gjuhën dhe kulturën kombëtare

Për përvetësimin e gjuhës shqipe si gjuhë amtare, nuk mjafton që fëmijët vetëm të regjistrohen, por nevojitet që nga fillimi të këshillohen mirë e drejtë, me qëllim që të përballen me detyrat që u takojnë. Këto detyra ndër vite janë:

Kl. I. Alfabeti i gjuhës shqipe, shkronjat, shqiptimi dhe drejtshkrimi i fjalëve.

Kl. II. Përvetësimi i plotë i alfabetit, të lexojë, të sqarojë, në gjuhën amtare.

Kl. III–IV. Thellimi i njohurive elementare gjuhësore.

Kl. V–VI. Përvetësimi i njohurive gjuhësore në lëmin e gjuhës dhe letërsisë shqipe, përvetësimi i njohurive elementare në lëmin e gjeografisë dhe të historisë.

Kl. VII–VIII. Përvetësimi i plotë i njohurive gjuhësore si dhe atyre në lëmin e historisë, gjeografisë apo letërsisë.

- Ndarja sipas niveleve:
«Me msue edhe albanisch»
 - Fjalë shqipe shumë pak ose fare.
 - Mungojnë njohuritë elementare: shkronjat, leximi, pyetjet.

- Njohja e shkronjave, lexoj, recitoj.
 - Pyetje, përgjigje, fjalët e panjohura.
 - Komunikimi i qartë në mes të nxënësve dhe mësuesit.

- Një gjuhë e stabilizuar, e cila varet nga vitet shkollore dhe angazhimi.
 - Lexim i rrjedhshëm – komunikim stabil.
 - Korrigjime ndaj gabimeve.
 - Kalimi nga dialekti në gjuhë letrare.



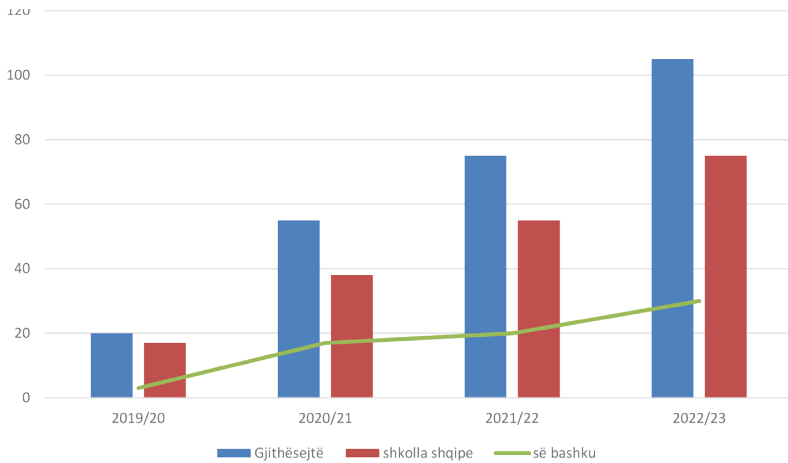
<i>Planifikimi i orëve mësimore</i>	<i>Rezultatet te nxënësit</i>
<i>Qëllimi</i>	<i>Synojmë mësimin e gjuhës letrare shqipe</i>
<i>Përdorimi i metodave sa më të përshtatshme në orët mësimore</i>	<i>Synohet me mësim në bazë të niveleve</i>
<i>Planifikimi i kohës</i>	<i>I përshtatet mësimeve bazë</i>
<i>Krijimi i ambientit mësimor</i>	<i>Shoqërimi në mes nxënësve</i>
<i>Informimi dhe këshillimi rreth materialit (lëndës)</i>	<i>Gjuha – komunikimi</i>
<i>Udhëzime, shpjegime, detyra</i>	<i>Ndryshimi i gjuhës në të folur dhe në të shkruar, nga format dialektore në gjuhë letrare</i>
<i>Lidhja gjuhësore</i>	<i>Gjuha – letërsia</i>
<i>Lidhja kulturore</i>	<i>Gjuha – kultura kombëtare</i>
<i>Edukata kombëtare</i>	<i>Atdheu</i>



ALBINFO.CH

Në Volketswill hapet shkolla shqipe

Të premtën me datën 23. Gusht 2019, në Volketswil, të Kantonit të Cyrihut, në Zvicër, u hap ed...



AKTIVITETE TË LIRA



TURNEU NË FUTBOLL “VOLKETSWIL 22”



Shkolla Shqipe - Zvicër KONKURSI I DITURISË ZVICËR 2022



A ka gjë më të bukur? - Kur i sheh këta fëmijë të cilët edhe pse kanë lindur dhe rriten larg atdheut, me përkushtim mësojnë gjuhën amtare – gjuhën shqipe. Shqipja e tyre jep shprehje se “Gjuha e Arbërit rron”. Prandaj për t’i motivuar edhe më tepër këta nxënës të mrekullueshëm, “Shkolla shqipe në Zvicër”, organizon Konkursin e diturisë “Shkolla Shqipe – Zvicër 2022”.

Konkursi do të fillojë së pari me garat nëpër pikat shkollore, pastaj në garat kantonale dhe në fund do të kemi finalen e madhe me datën 19 Qershor 2022, në ora 14:00, në sallën e shkollës në Fehraltorf. Adresa: Schulhausstrasse 5, 8320 Fehraltorf

Finalja e madhe do të shoqërohet edhe me disa recitime, këngë e ndonjë valle si dhe ftuesit do të garojnë për shpërblimin e tyre:

Shpërblimi i parë..... Fr. 600.00

Shpërblimi i dytë Fr. 400.00

Shpërblimi i tretëFr. 200.00

Zyrih, Qershor 2021

“Shkolla Shqipe – Zvicër”

Dr. Vaxhid Sejdiu – kryetar

Garë diturie mes nxënësve të Shkollës Shqipe në Zvicër

Një kuiz diturie, mirë i organizuar, dëshmoi angazhimin e nxënësve të shkollave shqipe, në ruajtjen e gjuhës dhe kulturës kombëtare



ALBINFO.CH

Garë diturie mes nxënësve të Shkollës Shqipe në Zvicër

Një kuiz diturie, mirë i organizuar, dëshmoi angazhimin e nxënësve të shkollave shqipe, në ruaj...



DIASPORASHQIPTARE.AL

Zvicër / Hapet shkolla e mësimit të gjuhës shqipe në Regensdorf - Diaspora Shqiptare



Gazeta Dielli - Faqja Zyrtare
17 dhjetor 2021 -

Shkolla Shqipe në Zvicër, hap pikën shkollore në Rotkreuz të Kantonit Zug në Zvicër

“Shkolla shqipe” – Zvicër - Sektori për informim

Vazhdon sukcesi i “Shkol... Shiko më shumë

HAPET SHKOLLA SHQIPE NË AFFOLTERN TË ZYRIHUT NË ZVICËR

NGA EDITORI - 9 SHTATOR, 2022 - 2 MINUTA PËR TË LEXUAR - NO COMMENTS







ALBANA TAHIRI

**Interaktiviteti përmes
lojërave gjuhësore**

INTERAKTIVITETI PËRMES LOJËRAVE GJUHËSORE. MODELIMI I NJË ORE MËSIMI MBËSHTETUR NË KOMPETENCA TË NXËNI

*“Për mësimin plotësues të gjuhës shqipe në diasporë
e në mërgatë”*

Abstrakt

Në dekadat e fundit, në lidhje me mësimin plotësues të Gjuhës Shqipe dhe Kulturës Shqiptare në diasporë e në mërgatë, janë zbatuar një sërë reformash, të cilat i kanë dhënë asaj pamjen e një kurrikule bashkëkohore. Sot mund të themi se kjo kurrikul është bërë e krahasueshme me shumë përvoja të tjera bashkëkohore evropiane dhe rajonale.

Qasja e teknologjisë në kurrikul si risi didaktike për mësimdhënien ka për kompetencë krijimin e një mjedisi unik virtual dhe vëzhgimin e dobisë së lojërave digjitale në procesin e mësimdhënies dhe të të nxënit në një fushë specifike siç është mësimi plotësues i Gjuhës Shqipe dhe Kulturës Shqiptare në diasporë e mërgatë.

Metodologjia e këtij punimi bazohet në literaturën e Ministrisë së Arsimit dhe Sportit, si në *Kurrikula e mësimit plotësues të gjuhës shqipe dhe të kulturës shqiptare në diasporë e në mërgatë (2018)*, *Strategjia Kombëtare e Arsimit 2021–2026, Shqipëri, Strategjia*

e Arsimit 2022–2026, Kosovë, por edhe në eksperiencë personale shumëvjeçare në fushën e mësimdhënies në arsim.

Qasja metodologjike e këtij punimi është modelimi i një ore mësimi mbështetur në kompetenca të nxëni ku interaktiviteti përmes lojërave gjuhësore si teknikat Rrjeti i diskutimit, Grupet e ekspertëve/ Imagjinata e drejtuar/ Diskutimi/ Ekspozitat e murit/ Videokonferenca/ Të treguarit e historive/ Karrigia e autorit “Harta e konceptit”, “Harta e mendjes”. Teknika “Skicimi i një historie”, INSERT, Di, Dua të Di, Mësova, Pesëvargëshi etj. bëjnë të mundur formimin e kompetencave gjuhësore dhe kulturës së prejardhjes së tyre.

Fjalë kyçe: mësimin plotësues, gjuhë amtare, diasporë e mërgatë, kurrikul.

Hyrje

Qasja e teknologjisë në *Kurrikulën e mësimin plotësues të gjuhës shqipe dhe të kulturës shqiptare në diasporë e në mërgatë* vjen si risi në fushën e mësimdhënies. Mësimdhënia virtuale ka pësuar herë pas here ndryshime si në strukturë dhe në përmbajtje, duke sjellë jo vetëm risi didaktike, por edhe duke lënë gjurmë në jetën tonë, e aq më tepër tek nxënësit, mësuesit e të gjithë aktorët e tjerë që janë të përfshirë në këtë proces. Por potenciali më i madh i teknologjive të reja të informacionit në arsim nuk qëndron vetëm në atë se çfarë do të kontribuojmë në metodat e mësimdhënies e të nxënies, por edhe në faktin se si po e transformojnë gjuhën e komunikimit. Mësimi virtual ka sfidat e veta në zhvillimin gjuhësor njëkohësisht dhe përgjegjësitë e mësimdhënies së gjuhës së prejardhjes në diasporë e mërgatë.

Mësimi në gjuhën e prejardhjes (MGJP) ndjek dy qëllime kryesore: nga njëra anë, nxënësit/et duhet të përkrahen në gjuhën dhe kulturën e prejardhjes së tyre; nga ana tjetër, MGJP

duhet gjithashtu të kontribuojë në orientimin dhe integrimin e nxënësve/eve në sistemin shkollor dhe në shoqërinë e vendit të emigracionit¹ (Kurrikula 2018). Në këtë kuptim, MGJP-ja luan një rol të rëndësishëm në rrugën drejt një identiteti të ekuilibruar dygjuhësor dhe bikulturor. Në të njëjtën kohë, ai ndihmon që shumëgjuhësia të njihet si një burim i rëndësishëm për shoqërinë.

Gjuha dhe kultura e prejardhjes jo vetëm që nuk i pengon fëmijët, por edhe lehtëson integrimin e tyre në shoqërinë ku ata jetojnë, sepse sot Evropa dhe e gjithë bota janë të orientuara nga bashkëjetesa shumëgjuhëshe dhe multikulturalizmi.

Punimi sjell modelimin e një strukture ditari mësimor me karakter didaktik, duke përdorur si sfidë teknologjinë. Ditari ka të trupëzuar tre qëllimet kryesore të kurrikulës, si: Shkolla dhe identiteti kombëtar; Shkolla dhe integrimi; Shkolla dhe kthimi në atdhe.

Organizimi i orës së mësimit vjen duke pasur parasysh nivelet sipas kurrikulës: niveli I, që përfshin klasat I–III; niveli II, që përfshin klasat IV–VI; nivelin III, që përfshin klasat VII–IX.

Tematikat e prekura në këtë modelim mësimi janë: *Identiteti im dhe Shqiptarët në hapësirë dhe në kohë* (nga gjuha dhe vargjet e poetëve tek objektet e trashëgimisë kulturore).

Punimi sjell fushat kurrikulare të integruara dhe veprimtaritë që i kanë “kapërcyer” kufijtë e lëndëve përkatëse.

Veprimtaritë mund të shfrytëzohen edhe si projekte që zgjasin një periudhë të caktuar kohore.

¹ Kurrikula e mësimit plotësues të gjuhës shqipe dhe të kulturës shqiptare në diasporë e në mërgatë (2018)

<https://arsimi.gov.al/wp-content/uploads/2018/11/Kurrikula-e-perbashket-e-mesimit-plotesues-te-gjuhes-shqipe-dhe-kultures-shqiptare-ne-diaspore.pdf>

Në këtë orë mësimore do të trajtohen me detaje dhe me shembuj praktikë reflektimi për të realizuar veprimtari kreative, siç janë sekuenca të filmit “Plisi”, i përgatitur dhe i realizuar për këtë strukturë ditari. Gjatë shikimit dhe dëgjimit të filmit, bëjmë të mundur realizimin e komponentëve gjuhësorë tek fëmijët, siç janë të dëgjuarit, të folurit, të lexuarit, të shkruarit dhe integrimi ndërlëndor.

Përdorimi gjatë procesit mësimor i sekuencave të një filmi, përshtatur për temën dhe kompetencat që ne duam të realizojmë gjatë kësaj ore mësimi, pa dyshim zhvillon aftësitë gjuhësore dhe komunikuese tek nxënësit në një mënyrë argëtuese² (Tahiri 2022).

Theksi do të vendoset tek:

- Mësimi i gjuhës shqipe dhe i kulturës shqiptare në diasporë e në mërgatë, i vlerësuar si bazë e zhvillimit intelektual, emocional e social për nxënësit.
- Ndikimi i teknologjisë në procesin e mësimin të gjuhës në mënyrë të efektshme dhe inovative.
- Risitë didaktike të teknologjisë, ku kreativiteti dhe ndërveprimi i strategjive dhe teknikave rrisin cilësinë në mësimdhënie dhe në të nxënë.

Nëpërmjet kësaj ore mësimore bëjmë të mundur që nxënësi të përfitojë:

- njohuritë, shkathtësitë, vlerat dhe qëndrimet për çdo kompetencë gjuhësore të gjuhës së prejardhjes, si: të lexuarit, të shkruarit, të dëgjuarit e të folurit;
- vlerat socialkulturore edukative, etnike e shpirtërore të atdheut;
- marrjen e kompetencave kyçe dhe ato të lëndës (gjuha shqipe dhe kultura shqiptare).

² Tahiri, A., “Çështje gjuhësore dhe didaktike për mësimin e gjuhës shqipe në shkollë”, Gusht 2022, Shtëpia Botuese “ENJA”, Tiranë, f. 130-270.

Tema e orës mësimore: Qeleshja e bardhë ose Plisi

Mëmëdheu, atdheu janë një komb nga Presheva në Prevezë ... (nga gjuha dhe vargjet e poetëve, tek objektet e trashëgimisë kulturore).

Koha e sugjeruar për këtë temë mësimore mund të jetë disa orë. Fushat që do të integrohen janë gjuhë shqipe, histori, gjeografi, edukim figurativ. Nxënësit janë njohur më parë me temën që do të zhvillohet. Mësuesja ndërton vetë një tekst përmbledhës mbi temën që do të zhvillojë (shembulli i mëposhtëm).

*Kapuçi i bardhë që ne shqiptarët e quajmë **qeleshe** ose **plis** është punuar nga leshi i dhenve i shkelur mirë dhe i larë disa herë me sapun. Zejtarët që merreshin me punimin e tyre, quheshin qeleshepunues. Për plisin ekzistojnë gojëdhëna të shumta në lidhje me lashtësinë dhe prejardhjen e tij që nga koha e pellazgo-ilirëve. Në trojet shqiptare plisin ose qeleshen e gjejmë me karakteristikat e veta dalluese, duke iu përshtatur ngjarjeve të shumta historike të cilat kanë lënë gjurmë të thella në kulturën tonë. Qeleshja ose plisi i bardhë konsiderohet si kësulë tradicionale jona. Parë në këtë këndvështrim, ajo del gati si një “qenie e gjallë”, që ndan gëzimet dhe hidhërimet me popullin që e mbart atë. Plisi, midis shumë simbolesh të tjera, i ka shoqëruar stërgjyshërit tanë në të gjithë historinë e tyre të lavdishme, e cila ka ardhur deri në ditët tona. Simbol karakteristik i plisit është se ai duhet të ruhet gjithmonë i bardhë, sikur nderi, duke shprehur pastërtinë morale dhe ndershmërinë e popullit tonë. Plisi shpreh krenarinë kombëtare, qëndruesen, mosnënshtrimin ndaj pushtuesve të shumtë. Qeleshja shqiptare është një shenjë dalluese e trashëgimisë kulturore që shqiptarët e kanë ruajtur me fanatizëm dhe besnikëri brez pas brezi.*

Në këto orë mësimore, përveç ndërthurjes ndërlëndore të gjuhës me leximin, ne bëjmë lidhjen në linjat e historisë, gjeografisë, trashëgimisë kulturore shqiptare, e cila e bën këtë të fundit më të konceptueshme për një të nxënë sa konkret, aq edhe emocional.

Mësimi model është integruar me magjinë e gjuhës (fjalës shqipe) në ruajtjen dhe kultivimin e vlerave kombëtare duke u shmangur nga tradicionalja dhe duke sjellë risi didaktike, ku ora e mësimi mund të nisë ndryshe.

2. Interaktiviteti përmes lojërave gjuhësore

Për temën “Plisi”, po sjellim disa lojëra didaktike për realizimin e kompetencave lëndore dhe komponentëve gjuhësorë.

Të dëgjuarit është një proces ku nxënësi/ja aktivizon vëmendjen dhe të kuptuarit për të shkuar drejt procesit të nxënies. Lojërat gjuhësore të përdorura për këtë komponent bëjnë të mundur: Zhvillimin e të dëgjuarit aktiv tek nxënësit, pëlqimin dhe interesin ndaj asaj që dëgjon; Dallimin e llojeve të ndryshme të teksteve ose situatave; Dallimin e cilësisë së zërit të folësit, si: intonacionin, ritmin, theksin dhe volumin e zërit; Aftësojnë të menduarit kritik e krijues. Të dëgjuarit e vëmendshëm mundëson bashkëpunimin dhe shkëmbimin e ideve.

Loja didaktike: Nxënësit formojnë një rreth, mësuesja merr sekuenca vizuale nga filmi “Plisi”. Nxënësit, pas sekuencave që panë nga filmi, përzgjedhin një fjalë. I pari shpjegon se çfarë e bën të ndiejë kjo fjalë. Kur t’i vijë radha shokut të tij edhe ai shpjegon se çfarë domethënie ka për të emri i fundit në fjalën e parafolësit dhe kështu vazhdon çdo pjesëmarrës. Për shembull, fjala që u zgjodh nga sekuenca filmike është PLISI.

Nxënësi i parë: Plisi më bën të mendoj për *trashëgiminë kulturore të shqiptarëve*.

Nxënësi i dytë: *Trashëgimia kulturore e shqiptarëve* më bën të mendoj për Atdheun.

Nxënësi i tretë: *Atdheu* është toka, gjuha që na e kanë lënë të parët tanë.

Vazhdon nxënësi i katërt e kështu me radhë duke ndërtuar një tekst.

Të folurit, artikulimi i qartë dhe i bukur, procesi lidhet me të menduarin dhe të nxënit.

Loja didaktike: Karrigia e autorit. Fëmijët punojnë në grupe të vogla e më pas secili grup do të krijojë një prezantim multimedial duke përdorur fotografi, video dhe informacione të shkruara rreth atdheut. Fëmijët duhet të përshkruajnë vendin e tyre të origjinës, duke përdorur fjalë dhe shprehje të bukura. Mund të përfshihen elemente, si: gjeografia, kultura, gastronomia, ngjarjet historike dhe simbolet kombëtare. Përgatitja e prezantimeve për atdheun vjen nga një përfaqësues grupi, i cili do t'u përgjigjet pyetjeve që pjesa tjetër e klasës do të bëjë në rolin e gazetarëve dhe kështu me radhë do të veprohet për grupet e tjera duke ndërruar rolet.

Të lexuarit, aftësia për të deshifruar vargun e shenjat e shtypura ose të shkruara. Ky proces lidhet me njohjen e shkronjave dhe bashkimin e tyre në fjalë, me shqiptimin e shpjegimin me zë të lartë të asaj që është shkruar.

Loja didaktike: Mashtrimi i fjalorit. Një lojë mjaft sfiduese që i detyron fëmijët të mendojnë për kuptimin e një fjale. Zgjedh fjalën *“Plisi”*, një fjalë që askush nga nxënësit nuk e ka dëgjuar më parë. Shkruaj kuptimin e fjalës në një fletë letre. U kërkoj nxënësve të shkruajnë se çfarë mendojnë se është përkufizimi i asaj fjale. Mbledh fletët dhe i lexoj ato një nga një (ndërkohë klasa duhet të marrë parasysh kuptimin dhe të votojë). Nxënësit marrin një pikë sa herë që përkufizimi i tyre merr një votë dhe, gjithashtu, nëse ata kanë shkruar përkufizimin e duhur. Fiton nxënësi me numrin më të lartë të pikëve.

Të shkruarit proces personal, por dhe shumë funksional ku nxënësi/ja shkruan për të komunikuar idetë e veta drejt të tjerëve nëpërmjet fjalëve dhe fjalive në letër.

Shkrim i lirë, udhëtim imagjinar në trojet e të parëve. Nxënësit të përshkruajnë një udhëtim imagjinar duke përzgjedhur një nga temat: *“Atdheu është si trupi, ku secili nga ne është pjesë e tij”*;

“Atdheu yt i vogël, i vogli ai hyjnor, i pavdekshmi si loti”.

Ne bëjmë të mundur që nxënësit të përshkruajnë kujtimet dhe mbresat që i kanë marrë nga vizitat turistike të bëra në vendlindjen e prindërve të tyre, si në Shqipëri, në Kosovë dhe në viset shqiptare në Maqedoninë e Veriut e në Mal të Zi.

Kllaster me temë “Plisi”. Secili grup trajton të njëjtat tematika; vendosni një ide dhe shkruani poshtë saj nënidetë.

Le të vjershërojmë, të flasim dhe të shkruajmë për Mëmëdheun. Nxënësit ndërtojnë poezi të shkurtra.

Në histori dhe gjeografi (metoda kërkimore)

Loja e historisë së atdheut: Në bazë të fotove krijoni një histori pa i humbur asaj kuptimin. Nxënësit janë vendosur në formën e një rrethi. Ata do të ndërtojnë një histori të thjeshtë rreth atdheut sipas fotove. Nxënësi i parë ka në duar një top. Loja fillon me ligjërimin e nxënësit që mban topin, pastaj ai e kalon topin tek një nxënës tjetër për të vazhduar historinë. Secili nxënës duhet të shtojë një pjesë të historisë së tij duke përdorur fjalë dhe shprehje të përshtatshme për të përshkruar atdheun.

Harta e atdheut: Vendosim një hartë në tryezë dhe vëmë disa “gjurmë plisi” nëpër qytete dhe vende të ndryshme të atdheut. Nxënësit duhet të gjejnë gjurmët dhe t’ju japin një shpjegim për historinë, kulturën ose rëndësinë e vendit të caktuar.

Vendi im i preferuar: Caktojmë një nxënës që të tjerët të pyesin se cili është vendi i tij i preferuar në atdhe. Personi i caktuar duhet të tregojë arsyet pse e preferon atë vend dhe të japë informacione interesante rreth tij.

Shembull. Shkodra 2500-vjeçare njihet si një qytet me tradita të lashta kulturore. Duke studiuar veprat e shumëllojshme

historike, artistike, folklorike, krijimtarinë popullore, mund të mësosh shumë rreth kulturës shkodrane, zakoneve dhe traditave të lashta që shkodranët i ruajnë me fanatizëm edhe në ditët e sotme. Punimet e realizuara nga artizanët shkodranë/artizanet shkodrane pëlqehen shumë edhe në tregjet e huaja ku janë ekspozuar.

Gjeografia e atdheut: Sjellim disa kartolina me pamje të atdheut dhe mbi to shkruajmë emrat e qyteteve, maleve, liqeneve, lumenjve etj. Kartolinat e ndara i vendosim në tavolinë. Nxënësit duhet t'i vënë kartolinat në hartë, në vendin e duhur, duke përdorur njohuritë e tyre në gjeografi.

Quiz për historinë e atdheut: Përgatitim pyetje të ndryshme rreth historisë së vendit dhe i vendosim në disa kështjella historike. Nxënësit duhet të marrin pyetjet brenda kështjellës dhe të japin përgjigjen e saktë. Mund të përdoren pyetje për ngjarje historike, personalitete të njohura, vende kulturore, veshje tradicionale, simbole etj.

Më pas mësuesja kërkon që në një poster nxënësit të emërtojnë figurat e caktuara dhe të tregojnë rëndësinë që ato kanë për kombin shqiptar.

Në edukim figurativ (turi i galerisë)

Portreti i atdheut: Nxënësit qëndrojnë të ulur duke formuar një rreth. Mësuesja fton lojtarin e parë për të treguar legjendën e Plisit në Atdhe, pastaj i dyti shpik vazhdimin e saj. Kur legjenda ka mbaruar, mësuesja i fton nxënësit për të bërë vizatimin e tyre. Çdo nxënës mund të paraqesë elemente karakteristike nëpërmjet vizatimit, duke përdorur simbolin e plisit, pamje natyrore ose imazhe kulturore.

Identifikimi i simboleve kombëtare: Fëmijët mësojnë për simbolet kombëtare të vendit të tyre të prejardhjes, si: flamuri, himni

kombëtar etj. Pastaj ata mund t'i përdorin këto simbole për të krijuar kartolina ose postera. Punimet reklamohen në klasë.

Të zhvillojnë veprimtari argëtuese, lojëra tradicionale shqiptare, duke reflektuar mbi kulturën dhe trashëgiminë folklorike të vendit, si dhe duke nxitur tek nxënësit ndjenjën e atdhedashurisë.

Dyluftim këngësh; emërtojmë lojën: Një Flamur, një Plis, një Komb. Secili grup duhet të këndojë një këngë në bazë të fjalëve që janë dhënë. Grupet kanë për detyrë që brenda një minutazhi të caktuar të krijojnë disa këngë pa i përsëritur ato (këngët e paradëguara); pastaj mësuesja ia bën me shenjë grupit tjetër e kështu me radhë. Nuk mund të këndohet dy herë e njëjta këngë. Del fitues ai grup që këndon më shumë këngë. Nxënësit japin kritikën e tyre duke vlerësuar objektivist punët e realizuara. Në fund bëhet një përmbledhje e të gjitha punimeve në një broshurë.

Shënim. Kjo është një pjesë e skeletit të një ore mësimi, sepse ilustrimi dhe interpretimi që do të bëhet ka edhe elemente shtesë në PowerPoint.

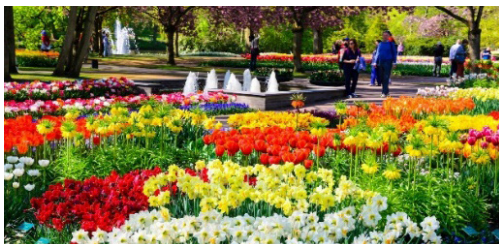


LINDITA BUDINI

Kombinimi i roleve mësues–nxënës

KOMBINIMI I ROLEVE MËSUES–NXËNËS PËR MBARËVAJTJEN E TË MËSUARIT ME EFEKTIVITET TË GJUHËS SHQIPE NË DIASPORË

Mendoni sikur jeni duke ecur në një park¹ me lule shumë të bukura shumëngjyrëshe. Ndiheni kaq të impresionuar dhe patjetër do të nxirrni nga xhepat telefonat për t'i



bërë foto çdo luleje që ndodhet në park. Gjithësesi, kjo pamje është një rezultat pune po aq sa i arkitektit të parkut, edhe i kopështarit që kujdeset çdo ditë që lulet të çelin.

Krahasojeni këtë me ndjenjat që merrni duke u futur në një klasë ku mësohet gjuha shqipe në një nga kurset plotësuese të shtetit ku jetoni. Nxënësit janë të përfshirë në projekt, bisedojnë me njëri – tjetrin rreth prezantimit, shkëmbejnë informacione duke buzëqeshur dhe ndihen krenarë për realizimin e këtij projekti.

Sigurisht që edhe kjo orë mësimi ka dizenjuesin e vet. Mësuesi i klasës ku mësohet një gjuhë, sipas Harmer (1991), ka dhënë udhëzimet

¹Fotoja e parkut është marrë nga <https://www.pinterest.com/pin/288160076144822343/>.

për projektin, ka rregulluar bangat që nxënësit të punojnë në grupe, ndihmon në qoftë se nxënësit kanë nevojë për fjalën e duhur, vlerëson përpjekjet e tyre, korrigjon për mënyrën si nxënësit i shqiptojnë fjalët ose ndërtojnë fjalitë, monitoron punën e nxënësve, inkurajon kur nxënësit përballen me vështirësi, dhe sigurisht që është burim njohurish kur nxënësit kanë nevojë për ide të reja.

Në këtë prezantim do të diskutohet rreth rolit të mësuesit që me anë të teknikave dhe parimeve të mësimdhënies që aplikohen në orët e mësimit, jo vetëm të promovojë të nxënësit trashëgiminë e gjuhës shqipe si mjet komunikimi me prindërit, gjyshërit dhe të afërmit e tyre, por dhe t'i inkurajojë dhe motivojë studentët që duke mësuar gjuhën dhe kulturën shqiptare të shpërndajnë vlerat e kombit tonë, aty ku jetojnë, në kushtet kur shpeshherë janë të përgjithësuar nga stereotipe të papëlqyeshme.

1. Kuptimi i fjalës “rol”

Le të fillojmë të sqarojmë cili është kuptimi i fjalës “rol”². Sipas fjalorit të gjuhës shqipe fjala: rol,-i emër i gjinisë mashkullore; numri shumës; -e(t) ka si kuptim:

1. term në teatër; pjesë që luan aktori në skenë, në film... etj.; personazhi që e mishëron dhe e paraqit aktori: rol kryesor (episodik); në rolin e mjekut; ndanë rolet.
2. funksion, punë; detyrë e përkohshme e dikujt në vend të një tjetri: roli i zemrës; roli i foljes në fjali (gjuh.); luan rolin e përçuesit.
3. rëndësia e dikujt në shoqëri; shkalla e pjesëmarrjes dhe e ndikimit të dikujt a të diçkaje në një veprimtari; veprim: rol politik (shoqëror); rol vendimtar (ndihmëtar); roli i masave (i individit); luan rol ka rëndësi.

² <https://fjalorthi.com/rol>

Në qoftë se përkufizimin e kësaj fjale ia bashkëngjisim mësuesit, shikojmë se përveç të pasurit mësimdhënien si një detyrë ose punë në rolin e përcuesit të dijes, mësuesit kanë rëndësi në shoqëri madje luajnë dhe rol vendimtar.



Le të diskutojmë rolin e pilotit³ në figurë⁴. Në këtë pozicion ai operon fluturimin, kontrollon, lexon udhëzimet, bën manovra të ndryshme si nisjen, ngjitjen, mban në ekuilibër aeroplanin gjatë turbulencave dhe uljen. Megjithatë nuk është vetëm. Piloti flet dhe mban kontakt me të gjithë kolegët dhe raporton aspektet teknike gjatë fluturimit. Ai gjithashtu flet dhe me stjuardesat dhe përshëndet pasagjerët. Pra, piloti nuk drejton vetëm aeroplanin, ai është kapiteni dhe përgjegjësi për të patur një fluturim sa më të sigurt.

Imagjino sikur ti je pasagjer në aeroplan dhe një djalosh 20-vjeçar, me flokë të pakrehura, me rroba të palara, me cigare në gojë dhe me një kanaçe birrë prezantohet si piloti i këtij fluturimi. Gjithashtu, me zë të lartë fillon t'u ankohet pasagjerëve për problemet financiare që ka sepse kompania nuk e pagon ashtu sic duhet. A do frikësoheshit? Do t'i besonit aftësive të pilotit për t'ju çuar në destinacion të sigurt? Do ishit të zhgënjyer duke krahasuar reklamën e kësaj kompanie fluturimi me atë që po përjetoni? Përse e gjithë kjo frikë? – Sepse presim që një pilot të bëjë detyrën e pilotit sipas kriterëve për një fluturim sa më të sigurt.

³ Shembull i marrë nga Tony Wright, 1987, *Roles of Teachers and Learners*, Oxford University Press, f. 4-8.

⁴ Fotoja e pilotit është marrë nga <https://www.google.gr/search?xsrf=AB5stBgU-JKSynJlM5ztzTMdDI3RWJz4k/>.

Aktiviteti 1. Duke krahasuar sjelljen e këtij piloti mund të përshkruani skena ku sjellja e mësuesit dhe roli i tij/e saj zhgënjën pritsmërinë e nxënësve?

2. Përkufizime të rolit të mësuesit

Sipas literaturës profesionale (Ur, 1991, Watkins, 2005 dhe Harmer, 2007) na tregohet se mësuesit nuk janë vetëm individë që kryejnë detyrën e tyre duke u dhënë nxënësve njohuritë që kanë ose duke i angazhuar për të punuar ushtrime dhe të marrin pjesë në aktivitete.

“Funksioni kryesor i mësuesit, pasi ka propozuar aktivitetin dhe ka dhënë udhëzime të qarta, është të ndihmojë nxënësit ta bëjnë atë me sukses. Nëse jepni një aktivitet dhe më pas rrini duarkryq ndërkohë që nxënësit “flaken”, nuk po ndihmoni.... Nëse, sidoqoftë i ndihmoni, rritni shanset e tyre për sukses dhe efektivitet.”⁵

“Edhe pse mësuesit mund t’u tregojnë nxënësve për gjuhën – t’u tregojnë atyre se çfarë kuptimi kanë fjalët, të japin rregulla gramatikore e kështu me radhë, kjo nuk do të thotë të çojë automatikisht që nxënësit të jenë në gjendje të përdorin gjuhën që “u jepet”⁶.

“Shumë komentues përdorin termin lehtësues për të përshkruar një lloj të veçantë mësuesi, ai që është demokratik dhe jo autokratik, dhe ai që nxit autonominë e nxënësit nëpërmjet përdorimit të punës në grup dhe punës në dyshe dhe duke vepruar më shumë si një burim sesa një transmetues i njohurive.”⁷

⁵ Penny Ur, 1991, *A Course in Language Teaching*, Cambridge University Press, f. 23.

⁶ Peter Watkins, 2005, *Learning to Teach English*, Delta Publishing, f. 13.

⁷ Jeremy Harmer, 2007, *The Practice of English Language Teaching*, 4th Edition, Pearson, f. 108.

Përveç se jep njohuri dhe udhëzime, mësuesi i mirë ka si qëllim të forcojë lidhjen më nxënësit dhe t'i njohë ata dhe nevojat e tyre, të krijojë një ambient që stimulon komunikimin e vazhdueshëm dhe ndihmon që nxënësi të përvetësojë me efektivitet mësimin e një gjuhe të dytë ose të tretë.

***Aktiviteti 2.** Duke u bazuar në citatat e mësipërme dhe në eksperiencat tuaja personale, formuloni një përkufizim të rolit të mësuesit.*

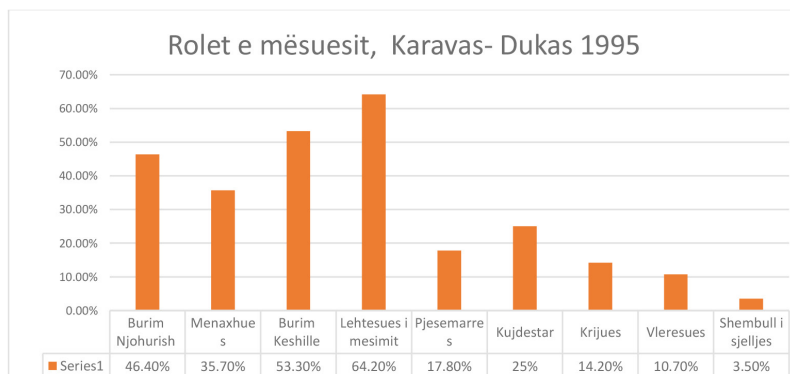
3. Roli i mësuesit

Roli i mësuesit ashtu si roli i pilotit që drejton aeroplanin në shembullin e lartpërmendur, nuk identifikohet vetëm me kryerjen e detyrës brenda mureve të klasës dhe orarit të punës. Në qoftë se shikojmë pas në vitet kur ne vetë ishim nxënës kemi akoma në kujtesë mësuesit tanë të preferuar të cilët i kishim si idhuj ndoshta për personalitetin e tyre të hapur, mënyrën si sillleshin me ne dhe na ndihmonin në çdo kohë, madje edhe për veshjen e tyre. Roli i tyre, besoj, është i paharrueshëm në ndikimin që kanë dhënë në formimin tonë, por edhe në rritjen e dëshirës për t'u bërë mësues, profesion të cilin e ushtrojmë me kaq pasion edhe pse jetojmë në shtete të tjera.

Sipas Harmer (1991) rolet më të praktikuara nga mësuesi për menaxhimin e mirë të klasës janë ai i kontrolluesit që ka në kontroll çdo gjë që ndodh, si polic ose xhandar e quanim ne kur ishim nxënës, dhe ai i lehtësuesit të mbarëvajtjes së mësimin duke e përshtatur lëndën e re sipas nivelit dhe aftësive të nxënësve. Midis këtyre dy limiteve mësuesi si një udhëzues gjuhësor bën gjithashtu punën e organizuesit dhe të performuesit të materialit të ri; të korigjuesit dhe vlerësuesit për aq sa është arritur të përvetësohet; të inkurajuesit dhe motivuesit

duke i nxitur nxënësit që të plotësohen objektivat e parashikuara; të pjesëmarrësit dhe burimit të ideve të reja; madje dhe të trajnerit dhe të investigatorit sepse mësuesit i duhet të vëzhgojë dhe të reflektojë mbi atë çfarë shkon mirë ose keq me nxënësit.

Duke u bazuar në skemën e roleve sipas Harmer, Karavas dhe Dukas (1995, e cituar në Hedge, 2000: 28-29) ndërmorën një studim me një grup mësuesish me eksperiencë që vinin nga kultura të ndryshme për të parë se sa të ndërgjegjshëm ishin ata për rolet që ndërmerrnin gjatë një ore mësimi. Rolet e identifikuara u ndanë në 9 kategori.



Sigurisht që rezultatet që shikojmë në grafik⁸ varen nga faktorë që lidhen jo vetëm me sjelljen ose personalitetin e mësuesve, por edhe me moshën e nxënësve ose motivimin e tyre për të mësuar një gjuhë tjetër. Gjithsesi në këto kushte, mësimdhënësit e shikojnë përmbushjen e rolit të tyre më shumë si ndihmues, udhëzues, organizues ose këshillues dhe shumë pak si model i sjelljes, rol ky që e motivon nxënësin ose e dekurajon jo vetëm në të mësuarin por edhe në të frekuentuarin rregullisht të kësaj lënde.

⁸ Grafiku është realizuar në bazë të të dhënave të cituara në Hedge (2000: 28-29).

Aktiviteti 4. Duke lexuar përshkrimin e mëposhtëm⁹ të mësuesit për një vend vakant përcaktoni çfarë roli duhet të luajë mësuesi sipas përgjegjësive që u kërkohet.

Përshkrimi i punës së mësuesit

Mësuesi është një profesionist që u mëson studentëve bazuar në udhëzimet e kurrikulës kombëtare brenda fushave të tyre të specializuara lëndore. Detyrat e tyre përfshijnë caktimin e detyrave të shtëpisë, vlerësimin e testeve, dokumentimin e progresit dhe vazhdimin e komunikimit të prindërve. Ata komunikojnë dhe vlerësojnë nevojat për të siguruar që çdo student të ndihet i sfiduar, por jo i mbingarkuar nga materiali që mbulohet.

Përgjegjësitë e mësuesit përfshijnë:

- Prezantimin i mësimeve në mënyrë gjithëpërfshirëse dhe përdorimin i mjeteve vizuale/audio për të lehtësuar mësimin
- Ofrimin i udhëzimeve të individualizuara për çdo student duke promovuar të mësuarit ndërveprues
- Krijimin dhe shpërndarjen e përmbajtjes edukative

Përmbledhje e punës

Ne kërkojmë një Mësues të përkushtuar për të plotësuar fuqinë tonë punëtore të kualifikuar të edukatorëve. Ju do të jeni përgjegjës për përgatitjen dhe zbatimin e një plani të plotë mësimor arsimor sipas kërkesave të shkollës. Do të jetë thelbësore t'u sigurohet njohuri dhe udhëzime studentëve, duke i ndihmuar ata të zhvillojnë personalitetin dhe aftësitë e tyre. Kandidati ideal do të jetë i apasionuar pas punës me aftësi për t'u afruar studentëve dhe për të krijuar një marrëdhënie besimi reciprok. Ata do të dinë të organizojnë një klasë dhe ta bëjnë mësimin një proces të lehtë dhe kuptimplotë.

Qëllimi është të ndihmojë në kultivimin e interesit të studentëve për arsimin dhe të jetë aleati i tyre i përkushtuar në të gjithë procesin e të mësuarit dhe zhvillimit.

Përgjegjësitë

- Të prezantojë mësimet në mënyrë gjithëpërfshirëse dhe të përdor mjete vizuale/audio për të lehtësuar mësimin
- Të ofrojë udhëzime të individualizuara për secilin student duke promovuar të nxëniet ndërveprues
- Të krijojë dhe shpërndajë përmbajtje edukative (shënime, përmbledhje, detyra etj.)
- Të vlerësojë dhe regjistrojë përparimin e nxënësve dhe të japë nota dhe komente
- Të mbajë një klasë të rregullt dhe të pastër
- Të bashkëpunojë me mësues të tjerë, prindër dhe palë të interesuara dhe të marr pjesë në takime e organizuara nga shkolla rregullisht
- Të planifikojë dhe ekzekutojë aktivitete dhe ngjarje arsimore brenda dhe jashtë klasës
- Të vëzhgojë dhe kuptojë sjelljen dhe psikikën e nxënësve dhe të raportojë dyshimet për neglizhencë, abuzim etj.
- Të zhvillojë dhe pasurojë aftësitë dhe njohuritë profesionale duke ndjekur seminare, konferenca etj.

Kërkesat dhe aftësitë

- Përvojë e dëshmuar si mësues
- Njohuri të plota të praktikave më të mira të mësimdhënies dhe udhëzimeve arsimore ligjore të partnerizuara me vullnetin për të ndjekur politikat dhe procedurat e shkollës
- Komunikueshmëri dhe aftësi të shkëlqyera ndërpersonale
- I mirëorganizuar dhe i përkushtuar
- Kreativ dhe energjik
- Vlera të forta morale dhe disiplinë
- Njohuri për CPR
- Diplomë në mësimdhënie ose në një lëndë të specializuar me certifikatë në arsim;

⁹ Përshkrimi i punës është përkthim origjinalit të marrë nga <https://resources.workable.com/teacher-job-description>.

4. Roli i nxënësve

Kujtoj mësuesen e matematikës në shkollën 8-vjeçare që na thoshte: “Në qoftë se do të kem mundësi të lexoj trurin tuaj se çfarë po mendoni në këtë minutë, jam e sigurt që vetëm rreth matematikës nuk ka ndonjë mendim”. Është një shaka që e kujtoj shpesh me nxënësit e mi kur i shikoj që nuk janë të përqendruar, po gjithashtu është dhe një sinjal i imi për të kujtuar që nxënësi ka nevojë të motivohet, të ndihet i pranuar në klasë, të kuptojë se si të mësojë në mënyrë efektive dhe të jetë në gjendje të vlerësojë veten përpara se të jetë pjesëmarrësi aktiv dhe komunikuesi interaktiv i gjuhës që po mëson.

Sipas Watkins (2005:13) megjithëse mësuesit mund t’u tregojnë nxënësve rreth gjuhës, kuptimin e fjalëve ose rregullave gramatikore, kjo nuk do të thotë që automatikisht ata do të mësojnë gjithçka që u serviret dhe menjëherë. Në një klasë ku nxënësi është në qendër, ai mund të mësojë nga mësuesi, nga shokët si edhe mjedisi që e rrethon. Në këto kushte nxënësi mund të jetë regjistruar i materialit të ri duke marrë shënime, ai mund të pyesë ose të kërkojë me qëllim që të zbatojë detyrat e ngarkuara, mund të jetë një zbulues i mirë i mënyrave ose mjeteve që e ndihmojnë që të mësojë sa më shpejt, por përsëri arritja e të përvetësuarit të lëndës ndodh e bazuar në aftësitë dhe motivimin e tyre si pjesëmarrës aktiv në mësim.

Me qëllim që nxënësi të inkurajohet dhe të mbetet i motivuar në rolin e tij si pjesëmarrës, zbulues ose vëzhgues, Hedge (2000: 34-35) sjell katër perspektiva që ndihmojnë në mbarëvajtjen e mësimit të gjuhës, ku rolet kombinohen, dhe në klasë krijohet një atmosfere e pëlqyeshme midis mësuesit dhe nxënësit:

- Mësuesi u kërkon nxënësve të hartojnë së bashku përmbajtjen e kursit kur nxënësit janë të rritur dhe gjuha që duhet të mësojnë duhet të ndihmojë komunikimin e tyre të përditshëm.

- Mësuesi u kërkon nxënësve që të kontribuojnë në orën e mësimit me aktivitete të ndryshme që jo vetëm lehtësojnë të mësuarin, por edhe “prishin rutinën” ku nxënësi është vetë përgjegjës i aktivitetit.
- Nxënësit i kërkohet që të ndihmojë veten në të mësuarin e gjuhës, domethënë të stërvitet për të mësuar në mënyrë të pavarur.
- Nxënësit i kërkohet të marrë në kontroll procesin e të mësuarit.

Sipas këtyre perspektivave nxënësi mund të eksplorojë ose eksperimentojë në mënyrë të pavarur dhe të jetë pjesëmarrës aktiv, duke sqaruar, duke sugjeruar, dhe duke qenë i lirë të bëjë komente ose të shprehet lirshëm rreth asaj që mendon.

5. Rolet e mësuesit të kurseve plotësuese të mësimit të gjuhës shqipe

Si mësues në kurset plotësuese të gjuhës shqipe ne përpiqemi që bashkë me objektivat e të mësuarit të gjuhës shqipe në të gjitha kompetencat e saj si një lëndë, të marrim edhe role që fillimisht promovojnë te nxënësit tanë dashurinë dhe pasionin për gjuhën shqipe. Në studimin e tij Renandya (2012), e shikon rolin e mësuesit jo vetëm si motivues, organizues të aktiviteteve, analizues të nevojave të nxënësve, ose monitorues, por edhe “ambasador të kulturës së vendit të tyre”, të cilët promovojnë komunikimin e gjuhës në bazë të njohjes së kulturës, historisë dhe dialekteve të gjuhës. Sigurisht që përpiqemi të jemi model, jo vetëm në mësimdhënie, por edhe me sjelljen tonë, që nxënësit që kemi dhe të tjerë që do të mësojnë gjuhën shqipe në të ardhmen do kenë dëshirë të mblidhen së bashku në ambientet e kurseve plotësuese të gjuhës shqipe, dhe të ndihen krenar duke mësuar gjuhën e prindërve tyre.

Duke lexuar librin “Shkolla shqipe e Selanikut” e Abdurahim Ashikut, ku me detaje përshkruhen historitë e mësuesve të parë të gjuhës

shqipe me fëmijët e emigrantëve shqiptarë, shumë shpejt do të bien në sy role të tjerë të mësuesve të kurseve plotësuese të gjuhës shqipe. Në mënyrë vullnetare dhe të inkurajuar nga entuziazmi i dashurisë për vendin dhe profesionin e mësuesit, ata janë ndërmjetës te autoritetet e qeverive lokale dhe bisedues të çiltër me drejtorët e shkollave ku kërkonin dhe vazhdojnë të kërkojnë ambiente. Për më tepër mësuesit vazhdojnë të jenë mikpritës ashtu siç e ka traditë shqiptari pasi kanë hapur dhe shtëpitë e tyre për fillimet e mësimave të para të gjuhës shqipe. Ata janë shembuj të mirë për t'u ndjekur dhe respektuar brez pas brezi.

Sjell shembullin e mësuesve në Greqi jo vetëm sepse jetoj në Greqi dhe njoh mirë përpjekjet e mësuesve në këtë vend, po sepse fillesat e këtyre kurseve dhe përpjekjet e mësuesve janë të njëjta kudo, pavarësisht se në vende si Suedia, Anglia dhe Amerika këto kurse janë bërë pjesë e projekteve të qeverive të tyre duke marrë rëndësinë dhe vlerën që u takon.

***Aktiviteti 5.** Bisedoni në grupe 3–4 veta rreth eksperiencave tuaja dhe roleve që u është dashur të keni brenda ose jashtë klasës.*

6. Përfundime dhe sugjerime

Roli ynë si mësues në Diasporë nuk ka qëllim të mbetet vetëm thjesht te të mësuarit e gjuhës shqipe si mjet komunikues në familje ose me të afërmit, por edhe që të mund të ndihmojmë studentët tanë që të synojnë dhe certifikimin e njohurive të tyre në shqip nga institucionet gjuhësore. Shumë nxënës në Greqi janë duke e dhënë si provim gjuhën shqipe, pasi është një plus në CV-të e tyre, ndërsa kërkojnë punë dhe integrohen në shoqërinë greke. Gjithashtu, arritje e madhe është edhe mundësia që lënda e gjuhës shqipe po prezantohet si lëndë me

zgjehje edhe në Universitetin e Harvardit për të gjithë studentët e të gjitha niveleve¹⁰.

Në përfundim, nëse do të kishim mundësi të ishim prezent në çdo orë mësimi, në çdo ambient ku zhvillohet mësimi i gjuhës shqipe në diasporë, jam e sigurt që do binim dakord për rëndësinë e përforsimit të rolit të mësuesit duke u krijuar më shumë mundësi që të marrin pjesë në trajnime për zhvillimin e tyre profesional dhe duke i motivuar dhe mbështetur në këtë mision fisnik. Gjithashtu duke i dhënë përparësi materialeve që përdorim do ishte një ndihmë e madhe për mësuesit që të organizoheshin më shumë punëtori ku mësuesit do të merrnin anën praktike të përdorimit të çdo materiali në dispozicion, me qëllim që të tërheqin sa më shumë vëmendjen e nxënësve dhe dëshirën e tyre për të mësuar gjuhën shqipe.

Aktiviteti 6. Çfarë roli duhet të ndërmerret mësuesi dhe nxënësi në zhvillimin e këtyre ushtrimeve të marra nga secila shkallë në librin “Gjuha Shqipe dhe kultura shqiptare I”? A mund të praktikohet njëra prej perspektivave të përmendura në rolin e nxënësve që nxënësit të jenë pjesëmarrës aktiv?


1 Rretho shkronjën F (f). Sa ke gjetur? F f

fustan	flutur	fjongo	Fatlum
flamur	fëmijë	festë	familje
festoj	fluturoj	Fjolla	faleminderit

26 GJUHA SHOIPE DHE KULTURA SHOIPTARE Shkallë 1

Figura 1. Në këtë ushtrim pasi nxënësit janë prezantuar me shkronjën F f, u kërkohet të rrethojnë këtë shkronjë në fjalët e gjendura në listë. Çfarë aktiviteti mund zbatohet në këtë ushtrim përveç të rrethuarit të gërmave?

¹⁰ <https://erudera.com/news/students-can-study-albanian-language-for-first-time-at-harvard-university/>.



TANI UNË MUND:

- të flas dhe të shkruaj për natyrën;
- të dalloj tingujt e natyrës;
- të flas për mbrojtjen e mjedisit;
- të njoh 3 R-të e mjedisit;
- të përdor *nuk/s'* para foljeve;
- të përdor foljen *flas*

NË SHQIP.

- Vizato dhe ti një rrugë qyteti ose fshati që të pëlqen.

Piktura Peizazh nga Korça e Vangjush Mios na paraqet pamje nga vendlindja e piktorit. Banorët e Korçës kujdesen shumë për qytetin e tyre. Rrugicat me kalldrëm, lulishtet e parqet ndritin nga pastërtia. Sa bukur është ta mbash të pastër mjedisin ku jeton!

Figura 2. Një nga rubrikat interesante të librit është dhe rubrika "Art" duke u dhënë mundësi nxënësve të praktikojnë jo vetëm komunikimin e gjuhës, por edhe talentet e tyre. Në ushtrimin e kësaj rubrike të lirë, nxënësit prezantohen me një pikturë dhe të folurit rreth saj ndihmon që nxënësit të zhvillojnë komunikimin rreth përshkrimit të rrugës. Gjithashtu, nxënësve u kërkohet të vizatojnë një rrugë fshati ose qyteti që u pëlqen. Me çfarë vështirësie mund të përballet nxënësi në këtë ushtrim në qoftë se do t'i lihet si detyrë shtëpie vizatimi i një rruge? Çfarë tjetër mund të sugjerohet nga mësuesi me qëllim që kjo detyrë të jetë e kryer pavarësisht moshës ose talentit të nxënësve?

2 Vendos në fjalitë e mëposhtme përemrin pyetës që duhet.

_____ e ka shkruar përrallën "Princesha mbi bizele"?

_____ personazhe ka përralla?

_____ është personazh kryesor?

Për _____ bën fjalë përralla?

_____ pjesë të pëlqeu më shumë?

_____ herë e lexove përrallën?

_____ po lexon?

Kush Sa

 çka

Cili Sa

Cila Çfarë

3 Krijë nga një fjali me këta përemra pyetës.

Kush _____ ?

Ku _____ ?

Kur _____ ?

Çfarë _____ ?

Ç' _____ ?

Cili _____ ?

Shkalla 3 GJUHA SHOIPE DHE KULTURA SHOIPTARE **24**

Figura 3. Në ushtrimet e figurës së tretë nxënësve u kërkohet të punojnë ushtrime me përemrat pyetës. Në ushtrimin 2 nxënësit punojnë në dyshe për të plotësuar fjalitë pyetëse me përemrin e duhur. Në ushtrimin 3 nxënësit në punë të pavarur krijojnë fjali pyetëse të cilat i lexojnë para klasës. Çfarë aktiviteti mund të sjellin nxënësit në këtë pjesë të mësimin me qëllim që të ushtrohen për formimin e pyetjeve?¹¹

Aktiviteti 7. Duke iu kthyer sërish vizitës në parkun me lule shumëngjyrëshe le të reflektojme edhe një herë se çfarë shpresojmë të shikojmë në një klasë ku zhvillohet mësimi plotësues i gjuhës shqipe pavarësisht vendit apo shtetit ku ndodhet?

Unë shpresoj të shikoj studentë që _____

_____ dhe mësues që _____

¹¹ Figurat janë marrë nga libri "Gjuha Shqipe dhe kultura shqiptare" Niveli I, ndërsa, udhëzimet janë marrë nga libri i mësuesit.

Literatura

Petro, Kumnova- Pozhegu, Pepivani at al. 2021, Gjuha Shqipe dhe kultura shqiptare” Nivel I, Shtëpia Botuese Dukagjini dhe Albas. Alushaj I & Caka V. Libër mësuesi për “Gjuha Shqipe dhe kultura shqiptare” Nivel I, 2021.

Shkolla për gjuhën dhe kulturën e atdheut dhe identiteti kombëtar (15), 2019 Prishtinë.

Ashiku A. 2014, Shkolla shqipe e Selanikut, Botimet m&b.

Harmer J. 2007, The Practice of English Language Teaching, 4th Edition, Pearson.

Hedge T. 2014, Teaching and Learning in the language classroom, Oxford University Press.

Common European Framework of Reference for Language: Learning Teaching Assessment. 2001, European Council.

Kooy K & De Freitas E. The diaspora sensibility in teacher identity: Locating self through story. Canadian Journal of Education 30, 3 (2007): 865-880.

Renandya, W.A. (2012). Teacher roles in EIL. The European Journal of Applied Linguistics and TEFL, 1(2), 65-80.

Reza Gholami (2022): Thinking and working with ‘diasporic education’: the challenges and possibilities of a concept, International Studies in Sociology of Education, DOI: 10.1080/09620214.2022.2156910.

Ur P. 1991, A Course in Language Teaching, Cambridge University Press.

Watkins P. 2005, Learning to Teach English, Delta Publishing,

Wright T., 1987, Roles of Teachers and Learners”, Oxford University Press.

Barjaba J. Albanian Diaspora across the World. Athens Journal of Mediterranean Studies- Volume 5, Issue 3 – Pages 173-184, <https://doi.org/10.30958/ajms.5-3-3>

<https://www.pinterest.com/pin/288160076144822343/>.

<https://fjalorthi.com/rol/>.

<https://www.google.gr/>



NEXHAT MALOKU

Planifikimi dhe udhëheqja e mësimit me grupmosha të ndryshme

PLANIFIKIMI DHE UDHËHEQJA E MËSIMIT ME GRUPMOSHA TË NDRYSHME NË MËSIMIN E GJUHËS SHQIPE DHE KULTURËS SHQIPTARE

Në pjesën hyrëse do të diskutohet me pjesëmarrësit nëpërmjet stuhisë së mendimeve se çfarë e bën një mësimit të mirë.

Kompetencat metodike
Kompetencat personale
Kompetencat sociale, sipas Wienert, F.

(Punë individuale, pjesëmarrësit do të marrin një material në të cilin janë të renditura një numër kompetencash të fushës metodike, personale dhe sociale. Secili/a do të bëjë një vetëvlerësim të kompetencave profesionale, pastaj diskutim në grup. Koha: rreth 15 min.).

Përcaktimi i nivelit gjuhësor të nxënësve

Para se të përcaktohet se në cilin nivel do të jetë një nxënës i ri/nxënës e re, është me rëndësi themelore që të bëhet një test në mënyrë që mësuesi/ja të njohë nivelin gjuhësor të nxënësit/es. Nëpërmjet këtij testi mësuesi/ja do të hartojë një plan pune për nxënësin/en duke u mbështetur në rezultatin e testit.

Është me shumë rëndësi që nxënësi/ja të njoftohet nga mësuesi/ja për planin e përkrahjes. Nëse një nxënës i klasës së gjashtë vjen për herë të parë në mësim dhe është e nevojshme t'i mësojë disa shkronja të cilat nuk janë në alfabetin e gjuhës së vendit ku është duke jetuar, duhet pasur kujdes që të mos futet në grupin e nxënësve të klasës së parë apo të dytë, ngase ai/ajo do të zhgënjehet dhe mund të mos vijë më në mësim. Nëpërmjet metodës *Leximi përmes shkrimit*, nxënësi/ja në fjalë do t'i mbushë zbrazëtirat për një periudhë të shkurtër dhe do t'i bashkëngjitet nivelit të përshtatshëm për të.

Mësimi është i suksesshëm kur:

- ka interes dhe angazhim ndaj përmbajtjeve të mësimin;
- përmbajtja i është paraqitur mbi një nivel që mund ta arrijë;
- mund të merret me lëndën në mënyrë aktive, vetëvepruese dhe të angazhuar;
- nuk pengohet ose shpërqendrohet gjatë procesit të të mësuarit;
- atmosfera dhe ambienti janë të mira;
- ka mundësi për thellimin, për ngulitjen në kujtesë dhe për transferimin e lëndës së mësuar.

Që të jetë mësimi i suksesshëm duhet:

1. t'i formulojmë qëllimet dhe t'i përgatitim përmbajtjet mësimore ashtu që të jenë të lidhura me interesat e nxënësve ose që t'u ngjallin interesin nxënësve;
2. të dimë se si janë kushtet dhe mundësitë e nxënësve të ndryshëm dhe ta planifikojmë pastaj lëndën në atë mënyrë që çdo nxënës/e të mund të merret me të në nivelin e tij/e saj;
3. të sqarojmë se cila mënyrë e të mësuarit është më e përshtatshme për lëndën të cilën e shtjellojmë dhe t'i zgjedhim format mësimore ashtu që nxënësit mund të punojnë në një mënyrë sa më të drejtpërdrejtë dhe vetëvepruese në përmbajtjet mësimore.

Motivimi për mësimin me grupmosha të ndryshme

Vështrimi përpara tek përmbajtjet e ardhshme ndikon në shtimin e kureshtjes dhe dëshirës për të mësuar.

Përsëritja e njohurive të mësuara, përmbajtjet e “të rinjve” ndikojnë si përgatitje për më vonë, si një vërtetim për përparimin në të mësuar.

Mësimdhënësit/et vërejnë se duke përjetuar vazhdimisht dallimet në moshë dhe diferencat e aftësive, përshpejtohet dhe perceptohet më intensivisht procesi i rritjes dhe i ndryshimit. Ndhimja brenda një shoqërie ndihmuese u jep edhe nxënësve siguri. Ndhimja nga më të rriturit përjetohet shpesh më lehtë sesa ndihimja brenda një grupmoshe.

Organizimi i mësimin me grupmosha të ndryshme

Grupmoshat e ndryshme kanë si elemente të veçanta:

- Të vegjlit mësojnë prej të rriturve;
- Të rriturit mësojnë të kenë kujdes ndaj të vegjëlve, të punojnë bashkë dhe të ndihmojnë njëri-tjetrin në vend që t'i bëjnë konkurrencë.

Kompetencat sociale:

- Vëmendja
- Të rritesh me grupmosha të ndryshme
- Toleranca ndaj më të dobtëve
- Ndhimja e ndërsjellë
- Mirëkuptimi i dyanshëm
- Punë dhe përvoja të përbashkëta.

Dhënia e njohurive dhe aftësive, si dhe përvetësimi i qëndrimeve dhe pikëpamjeve është detyrë e mësuesit. Por këtu bëjnë pjesë edhe përvetësimi i formave të bashkëjetesës dhe të mësimin, forma të cilat i mundësojnë përvojat individuale dhe diferencuese.

Pikërisht në mësimin plotësues përdoren ato forma mësimore të cilat e vënë në qendër procesin individual të mëimit si dhe zhvillimin e personalitetit të nxënësve. Bashkëpunimi në grupe të ndryshme duhet të shihet nga nxënësit si shumë i rëndësishëm. Jo të mësuarit me çdo çmim, por perceptimi dhe të kuptuarit e përjetimeve aktuale janë të rëndësishme për nxënësit. Këtu bëjnë pjesë edhe përvojat dhe njohuritë të cilat nxënësit i fitojnë gjatë procesit të të mësuarit si dhe vetë produktet e punës.

Formimi i grupeve duhet t'i nënshtrohet parakushteve të ndryshme të nxënësve. Vendosen kërkesa të ndryshme dhe natyrisht zbatohen forma të ndryshme të mësimdhënies.

Nxënësit më të rritur mund të marrin nganjëherë edhe rolin e mësuesit/es. Format e punës individuale dhe në grup kanë më shumë peshë në mësim.

Nxënësit konfrontohen me vetveten dhe me detyrat e tyre.

Format e organizimit të mëimit

Organizimi i mëimit me grupmosha të ndryshme është i orientuar drejt rritjes dhe jetesës së vazhdueshme brenda bashkësisë së klasës. Proceset të cilat zhvillohen në klasë përmbushen me modele të ngjashme në familje.

Për këtë arsye, në mësimin me grupmosha të ndryshme më shumë përdoren format individuale dhe të përbashkësisë e më pak ato në aspektin e konkurrencës. Kjo realizohet, nëse:

- nevojat e nxënësve përfshihen në mësim, dëshirat e fëmijëve merren seriozisht dhe përfshihen në mësim;
- nxënësve u ofrohet mundësia që njohuritë e fituara t'i provojnë dhe t'i forcojnë;

- secilit nxënës i ofrohet mundësia që në shoqërinë me grupmosha të ndryshme të pranohet në pozicionin e tij social;
- mësimi diferencohet aq shumë, sa të mund të përfshihet secili nxënës.

Këto ide na çojnë tek një organizim i tillë i mëimit ku secili fëmijë veç e veç, por edhe grupet brenda klasës të jenë të përkrahura.

Format e punës

Me rëndësi është që detyrat dhe format e punës të jenë të orientuara ashtu që nxënësit të angazhohen, p.sh., formulimi i teksteve, krahasimi i figurave, skenat e lojës, lojëra mësimore (shih fletoret didaktike dhe uebfaqen e SHLP-së të Cyrihut www.myheritagelanguage.com) etj.

Nxënësit/et duhet të mësohen të punojnë në mënyrë të pavarur, të përdorin fjalorë të ndryshëm, të përfitojnë nga nxënësit e tjerë. Aftësia për përqendrim dhe shkathtësia për punë të përbashkët janë shumë të rëndësishme.

Mësuesit/et kanë nevojë për shumëllojshmëri, pasuri idesh dhe të çlirohen nga mënyra e ngushtë e programit mësimor, në mënyrë që të kenë më tepër rolin e këshilluesit, e udhëheqësit, e dhënësit të informacioneve dhe të përkrahësit. Forma e organizimit të mëimit varet nga planifikimi i temave, i qëllimeve dhe i përmbajtjeve nga ne mësuesit dhe nxënësit. Organizimi i mëimit orientohet sipas nevojave të individualizimit dhe përbashkësisë. Kjo nënkupton se nxënësit parimisht do të duhej të jenë të aftë që detyrat t'i zgjidhin në mënyrë të pavarur.

Mësimi me tema të përgjithshme

- Të mësuarit e përbashkët e përkrah kompetencën sociale dhe personale, si: sjellja në të mësuar, pavarësia, teknika mësimore,

aftësia për të menduar, aftësia për të vlerësuar vetveten, aftësia për punë në grup, toleranca, udhëheqja/nënrenditja, gatishmëria për të ndihmuar etj.

- Zgjidhen tema të rëndësishme, të cilat janë të përshtatshme edhe për grupin e fëmijëve të vegjël, por grupi i të rriturve duhet të jetë i aftë për punë të pavarur dhe të njohë teknikat e punës në mënyrë që të udhëheqin grupin (shih Kurrikulën e SHSHMP-së dhe planet mësimore të shteteve të ndryshme).

Detyra plotësuese dhe me vetëkontroll

-Një detyrë e rëndësishme e mësimdhënësit/es është që të përgatitë detyra plotësuese si për nxënësit e aftë, ashtu edhe për ata më pak të aftë. Një përparësi do të ishte nëse nxënësit mund t'i korrigjojnë vetë detyrat përmes vetëkontrollit.

Mësimi i gramatikës

Për nxënësit është e vështirë dhe pak monotone nëse duhet të mësojnë përmendësh. Shumë më mirë është nëse shohim se si është ndërtuar gjuha dhe si funksionon ajo. Andaj gramatika duhet të paraqitet ashtu që përmes të mësuarit zbulues fëmijët të merren me gjuhën në mënyrë sa më të pavarur. Për shumicën e fëmijëve gramatika ka, së pari, një funksion organizues. Nga mosha 12 vjeç e tutje, ajo mund të jetë një ndihmë e drejtpërdrejtë në mësimin e një gjuhe të huaj apo në forcimin e gjuhës amtare.

Gramatika nuk duhet të mësohet përmendësh.

Krahasimi i gjuhëve është një mundësi e mirë dhe ofron diskutime interesante mbi gjuhët. Në këtë mënyrë nxënësit/et e forcojnë kompetencën ndërlëndore.

Bashkëpunimi me mësuesit e klasave të rregullta dhe nxënësit e tjerë është shumë i dobishëm për të dyja palët.

Si më tutje

Nxënësit/et duhet të dinë me kohë se si do të zhvillohet mësimi më tutje.

Nëse nxënësit nuk e dinë se çfarë do të mësohet në orët apo javët e ardhshme, u krijon atyre pasiguri dhe ua merr energjinë. Fëmijët e kanë të vështirë brenda një kohe të shkurtër të kalojnë nga një temë në tjetrën. Mësuesit/et i ndihmojnë shumë nxënësit nëse i informojnë paraprakisht se çfarë do të mësohet në periudhën e ardhshme.

Punë praktike

Pjesëmarrësit në grupe të ndryshme (me madhësi të ndryshme) do të marrin një set prej rreth 40 ilustrimesh, me anën e të cilave do të krijojnë një tregim, sipas fantazisë së tyre krijuese.

Ilustrimet do t'i ngjitin në një pllakat dhe pastaj do të prezantojnë para të tjerëve tregimin e tyre.

Nëpërmjet punës në grupe (si formë shumë e përshtatshme sociale për mësimin plotësues në gjuhën shqipe dhe kulturën shqiptare) do të kenë kujdes që secili/a pjesëmarrës/e ta ketë rolin e caktuar në kuadër të grupit.

Prezantimi i punës në grupe

Koha: 20 min.



ANILA BERBERI

PRINDI, KYÇI I SUKSESIT TONË

“KUSH FLET GJUHËN E NËNËS, BOTËN KA!” - PRINDI, KYÇI I SUKSESIT TONË

Parathënie

Përpara fillimit të çdo viti shkollor, edhe pse nuk bëhet fjalë për një shkollë klasike me të gjithë komponentët e saj, ne mësueset e shkollës shqipe “Scanderbeg Parma”, e mbështetur tek Shoqata me të njëjtin emër, “Scanderbeg”, e kemi në program që bëjmë analizën e ecurisë vjetore të procesit didaktik, të zhvillimit në përgjithësi dhe në veçanti të fëmijëve, duke u përqendruar jo vetëm tek rezultatet e arritura për të cilat sidoqoftë jemi krenarë, por duke u munduar të evidentojmë problematikat e hasura, vështirësitë e lidhura si me punën e mësuesit, ashtu edhe me të nxënëit e fëmijëve. Madje, përqendrohemi më shumë te këto të fundit, në mënyrë që një vit më pas të kemi rezultate edhe më të mira.

Në kuadër të kësaj analize, vendosëm që të përveshim mëngët duke punuar në disa drejtime.

Për këtë na u desh të punonim me komunitetin, me familjet, me nënat në veçanti, që të rrisnim ndërgjegjësimin e tyre për rëndësinë e gjuhës si një faktor në rritjen e fëmijëve, në krijimin e identitetit të tyre, që shërben për t'i identifikuar ata si pjesëtarë të vetë komunitetit, por duke

i integruar dhe duke i bërë pjesë të shoqërisë së vendit ku ata rriten. Na u desh të punonim me veten, studiuam, komunikuam me kolegë të tjerë, rrahëm mendime dhe ide, eksperimentuam, gjetëm metoda më të përshtatshme sipas tematikave, që fëmijët të motivoheshin e të nxinin sa më shumë, hartuam programe që në një mënyrë apo në një tjetër të përfshinin të gjithë fëmijët pavarësisht moshave dhe niveleve të ndryshme të zotërimit të shqipes.

Na u desh të punonim me vetë fëmijët, t'i njihnim më nga pranë cilësitë e tyre individuale dhe aftësitë e tyre gjuhësore, të krijojmë një marrëdhënie të sinqertë, t'i shoqëronim ata në rritjen e tyre, pasi ne besojmë tek forca e edukimit dhe e arsimit afatgjatë për një zhvillim të natyrshëm të fëmijëve. Le të themi një të vërtetë, edhe ne u rritëm bashkë me ta.

E megjithatë, pavarësisht përpjekjeve dhe risive metodike, konstatojmë që problemi kryesor i shkollave shqipe, të paktën në Itali, është mospjesëmarrja e rregullt në mësim e fëmijëve.

Kurset e gjuhës shqipe normalisht zhvillohen pas orareve të shkollës dhe në pjesën më të madhe në fundjavë. Shpesh herë oraret e kurseve mbivendosen me aktivitete të tjera jashtëshkollore (aktivitete sportive, kurse muzike, teatri etj.), pa folur për studimin dhe detyrat e shtëpisë. Kësaj i shtohen edhe problemet logjistike, mbingarkesa e punës e prindërve, që jo gjithmonë arrijnë të organizohen për të shoqëruar fëmijët

A duhej të dëshpëroheshim? JOOOO! Edhe pse nuk e fshehim që ndonjëherë jemi dëshpëruar. A duhej të demoralizoheshim! Absolutisht, absolutisht jo. Kur zgjodhëm këtë mision, nuk e bëmë thjesht për patriotizëm dhe nacionalizëm, as për të bërë fotografi për të treguar se sa shumë atdhetarë jemi! E bëmë me SHPIRT dhe me DASHURI. A mund ta lëmë në mëshirë të fatit dashurinë? Kurrsesi jo! Epo nuk mund të tradhtonim as shpirtin, gjuhën mëmë, që për ne mërgimtarët është flamuri ynë.

Prandaj, duke u nisur edhe nga përvoja e konsoliduar në mësimdhënie e grupit të mësuesve të shkollës sonë, për vitin shkollor 2022–2023, si çdo vit, zgjodhëm si moto “Kush flet GJUHËN E NËNËS, BOTËN ka”, duke vënë theksin tek fjala “BOTË”, që për çdo fëmijë fillon tek familja dhe përfundon në univers, dhe tek fjala “NËNË”, që përfaqëson shtyllën e familjes, hallkën parësore të ruajtjes dhe transmetimit të gjuhës dhe të traditave kulturore.

Në këtë këndvështrim, e pamë të nevojshme që të krijojmë një aleancë të veçantë mes shkollës dhe familjes si dy shtylla mbartëse me objektiva edukues të rëndësishëm edhe pse të ndryshëm. Për të arritur këtë, të gjithë ne menduam të zhvillojmë rolin tonë me frymën e bashkëpunimit dhe bashkëveprimit, në kërkimin, njohjen dhe promovimin e një tërësie vlerash, nismash dhe synimesh të përbashkëta, të nevojshme për arritjen e një qëllimi të vetëm: formimi i fëmijëve të vetëdijshëm për rrënjët e tyre, për historinë e tyre kolektive, ajo që është në të mirë dhe në të keq, formimi i qytetarëve të ardhshëm plotësisht të integruar dhe jo të mimetizuar, të aftë të kenë një mendim të pavarur fryt i ndërveprimit të dy kulturave.

Ne mësuesve nuk duhet të na mungojë guximi e kureshtja, as nuk duhet të trembemi të eksperimentojmë risi në mësimdhënie; duhet të jemi edhe të zotë që të fantazojmë, të shpikim, të krijojmë, të gjenerojmë ide, të improvizojmë e t'u përshtatemi rrethanave dhe kushteve, duke mbajtur gjithmonë në mendje dhe në zemër që objektivi parësor i mësuesit është që t'i motivojë fëmijët për të ecur përpara në rrugën e bukur të dijes dhe detyrimisht edhe në rrugën e shpresës për të ardhmen, edhe pse ata mund të kenë nevoja dhe interesa shumë të ndryshme mes tyre.

Nga pikëpamja didaktike, në një proces mësimor, aktorët kryesorë janë identifikuar gjithmonë në trekëndëshin mësues – nxënës – prindër, me role të veçanta dhe detyra specifike. Ndërsa ne, këtë vit shkollor, menduam që të eksperimentonim, të ndryshonim këtë koncept, duke e konsideruar klasën si “familje të madhe” ku të zbehej ajo vijë ndarëse mes mësuesit dhe prindit, ku mësuesi bëhet pjesë e familjes dhe prindi pjesë e shkollës.

Prandaj menduam të praktikojmë disa tema të veçanta mësimore, një temë në muaj, tema që konceptohen nga mësuesi, përpunohen me prindërit dhe parashikojnë pjesëmarrjen me rol aktiv të vetë prindit “si mësues”, ndërsa mësuesi merr rolin e drejtuesit dhe rregullatorit duke u fokusuar në objektiva të qartë didaktikë. Konceptin e përfshirjes së prindërve nuk e kemi konsideruar si të rastësishëm, por si një proces pune të qëndrueshëm që fillon në shtëpi, zbatohet në klasë, vazhdon sërish në shtëpi. Dhe mund të them pa ndrojtje se ka qenë kënaqësi që kemi ndarë përgjegjësinë tonë me figurat më të rëndësishme në jetën e fëmijëve, me prindërit.

Cilët ishin objektivat që na shtynë ta fokusojmë ndërhyrjen te familja, te prindërit?

1. Të rrisim komunikimin dhe bashkëveprimin mes mësuesve dhe prindërve, në shërbim të mirëqenies së vetë fëmijëve, për të lehtësuar dhe për të thjeshtuar të nxëniet në një klimë harmonie. Natyrisht dhe pa asnjë dyshim, në qendër të vëmendjes sonë janë fëmijët si përfituesit finalë.
2. Të përmirësojmë përfshirjen e prindërve duke u dhënë një rol aktiv në mësimdhënie, përfshirë ndihmën për detyrat në shtëpi, gjë që do të përmirësojë rezultatet e fëmijëve në përgjithësi.
3. Të respektojmë dhe t'i japim vlerë trashëgimisë sonë kulturore, që fëmija e merr në familje, për ta bërë më konkrete aleancën edukuese nëpërmjet një dialogu, njohjeje dhe bashkëpunimi të vazhdueshëm me prindërit.

PRITSHMËRITË:

1. Pjesëmarrje më e shpeshtë dhe më aktive e fëmijëve në orët e mësimimit (që natyrisht sjell edhe mundësi për mësimnxënie më të madhe).
2. Përmirësim në të shprehur dhe në të folur të gjuhës shqipe nga vetë fëmijët (që është edhe objektivi parësor i të gjitha shkollave tona).

Për këto arsye, gjatë këtij viti shkollor, ne kemi zhvilluar disa praktika specifike në mësimdhënien e gjuhës shqipe me tematika të zgjedhura për arritjen e objektivave:

1) “NINULLAT E ZEMRËS” – Ky ishte titulli i projektit didaktik, i frymëzuar nga libri me vjersha i mësueses Anila Kadija, ideatorja dhe themeluesja e shkollës sonë që në vitin 2009. Natyrisht që, në kuadër të këtij projekti, kemi përdorur edhe materiale të tjera nga folklori, nga gojëdhënat, nga autorët bashkëkohorë. Projekti u konceptua i ndarë në dy orë mësimi.

Ora e parë e mësimit përkoi edhe me hapjen e vitit shkollor ku kishim të ftuar edhe poetë nga Parma. Kjo zgjedhje nuk ishte as e rastësishme, as e paqëllimshme. Është pjesë e filozofisë së përgjithshme të shkollës sonë. Ne duam t'i shikojmë fëmijët tanë pjesë të shoqërisë ku ata jetojnë dhe rriten. Në orën e mësimit, vjershat e mësuese Anilës u lexuan dhe u recituan në shqip përpara një publiku italian dhe shqiptar. Mos të harrojmë asnjëherë që vjershat janë thelbësore për t'i mësuar fëmijët se si të shkruajnë, të lexojnë dhe të kuptojnë çdo tekst. Janë të thjeshta për t'u kuptuar, por ofrojnë një qasje të shëndetshme për emocione në rritje. Vjershat dhe poezitë janë si një dritare ku fëmijët shikojnë botën përreth.

Në orën e dytë të mësimit, që u zhvillua disa muaj më vonë, ne folëm për ninullat, këngët e djepit. Po pse ninullat? Të gjithë e dimë që ninullat burojnë nga shpirti. Me fjalët e tyre nënat thurin ëndrrat për të ardhmen e fëmijës së tyre. Ato janë shprehja më e jashtëzakonshme e thellësisë së dashurisë dhe shpresës, prandaj edhe fuqia e ninullës është dhe mbetet e përvetshme. Si ai kordoni i kërtizës që ka mbajtur nënën të lidhur me fëmijën për nëntë muaj, ashtu edhe ninullat janë një fill dashurie që lidh zemrën e nënës me të fëmijës gjatë gjithë jetës.

Me ninullat fëmijët fillojnë të njohin strukturat e para gjuhësore dhe muzikore, përdorimin e fjalëve dhe mënyrat e shprehjes, njohin personazhe dhe zakone, traditat e mjedisit të vet familjar dhe kulturor. Është ky univers që do t'i rrethojë edhe si të rritur. Pikërisht për këtë arsye, në këtë orë mësimi ju kërkua të gjitha nënave që të nxirrnin nga

kujtesa e tyre tekste, këngë ninullash, melodi të ndryshme, fjalët e të cilave transmetojnë traditat tona dhe përfaqësojnë kulturën tonë.

Ora fillon me rrëfimin e dy nënave, Valentinës dhe Aleksias, të cilat u ftuan të ndanin me ne përvojat e tyre vetjake. Ishte shumë e dukshme përcjellja e emocioneve në këtë rrëfim nga një brez në tjetrin të dy botëve kaq të largëta nga disa këndvështrime, por shumë të afërta për disa të tjera. Pyetjet e fëmijëve nuk reshtnin dhe rrëfimi mori formën e një bashkëbisedimi të këndshëm që nuk do të donim të mbaronte kurrë.

*“Fli, shpirti im pusho nën dritën e hënës fli,
engjëll fli lundro nën ngjyrat e ëndrrës.”*

Mësimi u bë edhe më tepër interesant me shpjegimin e ninullave, formën e tyre lirike, duke shpjeguar forcën e formave metaforike të të shprehurit, figurat letrare që përdoren zakonisht, si krahasimi dhe personifikimi. Nëna e krahason vajzën me gonxhen e trëndafilin, me hënën e diellin, me zanën e malit, kurse djalin e krahason me pëllumbin, yllin, sokolin, shqipen e malit.

*“Të më rritesh biro si Korabi o
Porsi shqipe mali të më bëhesh o.”*

Shumë i bukur është personifikimi i gjumit të cilin nëna e paraqet si pëllumb që vjen dhe e merr fëmijën në krahët e tij. Shpjegoam gjithashtu që melodia e të kënduarit dhe figurat letrare të përdorura ndryshojnë nga veriu në jug të Shqipërisë, nga njëra trevë në tjetrën, duke nënvizuar rrënjët e thella të kësaj tradite. Jo pa qëllim kishim zgjedhur dy nëna, një të origjinë nga Kukësi dhe tjetrën nga Vlora.

Për ta bërë më interesant mësimin, mësueset kishin përgatitur një kolazh me foto dhe u shpjeguan fëmijëve si ishin të organizuara më parë odat shqiptare tradicionale, u folën për djepin si personifikim i vazhdimësisë së jetës dhe traditës familjare, për sofrën ku mblidhej familja për të ngrënë, por edhe ku pleqëroheshin probleme të ndryshme, për çiftelinë si pjesë e kulturës sonë muzikore, për qilimat karakteristike, për oxhakun apo mangallin.

Pjesa më e bukur e orës së mësimimit që prezantimi i albumeve të përgatitura nga fëmijët në bazë të një flete pune me pyetje konkrete të përgatitura nga mësueset. Kjo fletë punë përbante të dhëna të thjeshta, si: datëlindja dhe vendlindja, kur u kishte dalë dhëmbi i parë, kur kishin filluar të ecnin dhe të shqiptonin fjalën e parë etj., etj. Zgjedhja e fotografive dhe renditja e tyre ishte bërë po nga fëmijët, të cilët shpjeguan arsyen pse kishin zgjedhur ato foto dhe pjesën emocionale që u transmetonin kur i shikonin. Disa kishin zgjedhur foto ku paraqiteshin vetëm, të tjerë me mamën dhe babin, disa me motrën ose vëllain, disa me gjyshërit.

REZULTATI

Nëse pasditen e një të shtune pranvere, pas një jave të lodhshme me aktivitete shkollore dhe jashtëshkollore, shikon dritë në sytë e fëmijëve në fundin e orës së mësimimit, do të thotë që ke arritur të përkëdhelësh thellë botën e tyre kristalore dhe të ngjallësh interes të hapur drejt një bote që vërtet u përket, edhe pse duket si e re dhe e pafundme.

2) “GATUAJMË KULAÇ ME MAMI VERËN” – Ky është një mësim i zhvilluar duke aplikuar metodën laboratorike, një nga strategjitë didaktike më aktive dhe frytdhënëse. Koncepti që qëndron në bazë të këtij mësimi është i thjeshtë, por i rëndësishëm: Le të krijojmë një skuadër për të punuar më mirë dhe për t’u rritur të gjithë bashkë.

OBJEKTIVAT

Kjo metodë synon t’i nxitë fëmijët që të dominojnë aftësitë vetjake, t’i eksperimentojnë dijet, të zhvillojnë anën praktike, sepse prodhojnë, punojnë konkretisht dhe dinë ku do të arrijnë dhe përse. Gjithashtu ky organizim i ndihmon fëmijët për t’u futur në botën e kërkimit dhe zbulimit, falë punës së tyre edhe përvojës me të cilën do të vihen në kontakt.

Në këtë aktivitet:

- I është kushtuar vëmendje një përpunimi praktik, pra, nuk mjaftojnë vetëm shpjegimet gjuhësore verbale. Fëmijët u njohën konkretisht me mjetet e punës, pajisjet e kuzhinës dhe me përbërësit që nevojiteshin për realizimin e produktit të tyre të dëshiruar.
- Fëmijëve u janë shpjeguar hapat kryesorë ose veprimet që duhet të ndërmerreshin, që të mos harrojnë asnjëherë që procedurat duhen respektuar, por fantazia dhe imagjinata mund të na çojnë ngado.
- Nuk duhet të kishte një zgjidhje të vetme. Për këtë fëmijëve iu dha mundësia të zgjedhin dhe të vendosin vetë për disa aspekte, p.sh., për sasinë e përbërësve, për format e biskotave, për pajisjet që do të zgjidhnin të përdornin.
- Si rrjedhojë u shfaqën nivele të ndryshme interpretimi. Bota e fëmijëve është pa fund, po aq sa edhe këndvështrimet dhe propozimet e tyre.
- Iu kushtua rëndësi edhe vlerave metaforike duke sjellë në kujtesë tradita familjare. Zgjodhëm kulaçin me një monedhë brenda, pikërisht për të respektuar traditën e shumë zonave të Shqipërisë, por edhe për të argëtuar dhe për të surprizuar fëmijët.

MJEDISI DHE ORGANIZIMI I AKTIVITETIT

Mësimi u zhvillua në mjediset e një kuzhine të përshtatshme dhe të pajisur mirë, ku fëmijët të ndiheshin si në shtëpinë e tyre. Nuk qe fare e vështirë të nxisnim pjesëmarrjen aktive të nxënësve, të ndiznim dritën e kureshtjes tek ta, të favorizonim mësimnxënien, nëpërmjet zbulimit dhe ndërveprimit mes tyre duke i ndarë në disa grupe të vogla sipas detyrave që u ngarkonte mami Vera dhe mësuese Sonila.

Fillimisht, ky aktivitet parashikoi një mësim frontal që zgjati pak minuta, ku mami Vera shpjegoi përbërësit që do të përdornin për “produktet e duarve të tyre”, veglat dhe pajisjet e kuzhinës, duke i parë dhe duke i prekur me dorë. Pastaj fëmijët u ndanë në grupe; një pjesë merrej me përgatitjen e kulaçit, nën drejtimin e mami Verës, dhe pjesa tjetër me përgatitjen e biskotave, nën drejtimin e mësuese Sonilës.

REZULTATET

Nga këndvështrimi i mësimnxënies, fëmijët mësuar që të diskutojnë duke ballafaquar mendime të ndryshme, duke ndihmuar njëri-tjetrin, por mbi të gjitha u argëtuan.

Nga këndvështrimi i përfshirjes dhe i pjesëmarrjes së prindit, u vu re një bashkëpunim dhe bashkëveprim i përsosur me të gjithë prindërit. Komunikimi i mësueseve me ta kishte lidhje me pjesën logjistike dhe materiale, dhe më pas prindërit ndanë detyrat mes vetit.

3) “BABI IM ËSHTË MURATOR” – Është një orë mësimi e organizuar me pjesëmarrjen e një prindi, konkretisht babi Shpendit, sipërmarrës në fushën e ndërtimit që, i veshur me tesha pune, tregoi me thjeshtësi se si ndërtohet një godinë/ shtëpi. Në qendër të kësaj ore mësimi është ndërtimi i njohurive bashkë me fëmijët, për të zhvilluar procese të ndryshme dhe më autonome të dijes, duke lidhur konceptin e figurës me sendin.

OBJEKTIVAT

Kjo orë mësimi parashikon:

- Të ndërgjegjësojë fëmijët për respektin ndaj punës si mjet që i ndihmon të rriten shëndetshëm duke u bazuar tek vlerat. Që në krye të herës, filozofia e shkollës sonë ka qenë një thënie e Ajnshtajnit (A. Einstein): “Përpiqu të bëhesh jo një njeri i suksesshëm, por një njeri me vlera.”
- Të forcojë raportin e fëmijës me prindin, duke mos harruar asnjëherë që prindi është figura thelbësore në jetën e fëmijës dhe një shembull prindi punëtor e i përkushtuar ndaj punës e profesionit, i ndihmon edhe vetë fëmijët të rrisin vetëvlerësimin e tyre.
- Të forcojë raportin e fëmijës me dijen, pasi dija është njohuri në veprim.
- Të mbjellim farën e pasioneve, pasi janë pasionet ato që vënë në lëvizje botën dhe e bëjnë jetën më të bukur. Një proverb kinez

thotë: “Në të gjitha farat që do të mbjellim sot, do të rriten lulet e së nesërmes. Edhe pasionet janë si bimët: rriten nga fara të vogla. Le të ushqejmë filizat e pasionit tek fëmijët tanë, një ditë do të rriten duke e ditur që ka shumë zeje e mjeshtëri, ka shumë profesione dhe një botë të pafundme mundësish.”

ZHVILLIMI I ORËS SË MËSIMIT

- Kjo orë mësimi kishte në qendër babi Shpendin, i cili u shpjegoi fëmijëve:
- Fazat e ndërtimit të një godine, duke filluar nga projekti, nga hedhja e themeleve dhe deri te çatia, te punimet e brendshme dhe rifiniturat.
- Figurat kryesore që marrin pjesë në të gjitha fazat e ndërtimit të një godine, rëndësinë e rolit dhe funksionit të secilit prej tyre.
- Veshjet e punës dhe pajisjet mbrojtëse individuale.
- Rëndësinë e përqendrimit në punë dhe respektimit të rregullave të sigurisë, si thelbësore për të mbrojtur veten dhe shokun.
- Parashikimin e mjediseve të gjelbra dhe rëndësinë e mbrojtjes së mjedisit.

MJETET E PUNËS

- Për të realizuar në mënyrë sa më efektive këtë orë mësimi, mësueset kishin përgatitur:
- Një skedë pune me figura për të identifikuar veglat kryesore të përdorura më shpesh nga një murator.
- Skeda përbërëse edhe hapësirat e dritareve përbri figurave, të cilat duhet të plotësoheshin nga fëmijët me fjalët përkatëse në shqip, duke realizuar lidhjen figurë - send. Në këtë mënyrë, fëmijët arrinin të formonin edhe një fjalorth ndihmës.

PËRFSHIRJA AKTIVE E FËMIJËVE

- Mësueset, duke koordinuar mësimin, bënë të mundur që:
- Fëmijët të shkruanin me radhë emrat e figurave në tabelën e klasës ku, herë pas here, kur lindte nevoja, mësuesja ndërhynte dhe bashkë me fëmijët e tjerë ripërsëritnin çështje gramatikore të

lidhura me shkrimin dhe shqiptimin në veçanti të disa germave, si ç, ë, sh etj.

- Ndërsa njihnin veglat, në klasë fëmijët së bashku me mësuesen dhe babi Shpendin diskutuan se ku dhe si përdoren ato, për format e tyre dhe përmirësimet që janë bërë ndër vite për zhvillimin dhe futjen e teknologjisë edhe në fushën e ndërtimit.
- Një temë e ndjeshme, së cilës i kushtuam shumë rëndësi në këtë orë mësimi, ishte e lidhur me marrëdhënien tonë me mjedisin që na rrethon, rëndësinë e krijimit të mjediseve të gjelbra dhe të kujdesit që duhet të tregojmë për të ruajtur dhe për të mbajtur pastër mjedisin.
- Së fundi, të gjithë bashkë dëgjuaam dhe kënduam këngën “Duart e vogla”.

REZULTATET

Fëmijët kuptuan se pas një sendi apo objekti të bukur qëndron një punë e madhe. Çdo punë realizohet me bashkëpunimin e shumë profesionistëve dhe vetëm një bashkëpunim i mirë sjell rezultate të kënaqshme.

Kjo është një përmbledhje e shkurtër e disa prej aktiviteteve që u organizuan gjatë këtij viti shkollor. Jemi të kënaqur për rezultatet e arritura. Mjafton të përmendim një nga “sukseset” e fundit që ka lidhje me konkursin letrar të organizuar nga Qendra e Botimeve për Diasporën “Letër gjyshes sime”. Edhe fëmijët tanë përgatitën një letër për gjyshen/ gjyshin ose më saktë: të gjithë fëmijët kishin shkruar një letër për gjyshen, por ne konstatuam që vetëm 2 prej fëmijëve e kishin shkruar vetë, ndërsa në letrat e tjera lexuam me shumë dëshirë, por edhe kënaqësi që prindërit ishin impenjuar fort t’i shkruanin ata vetë një letër prindërve të tyre. A mund të mos e quajmë arritje!!!!

Prandaj, këtë verë, të gjithë prindërve bashkë me fëmijët u kemi caktuar detyrën të përgatisin pemën familjare, që do të jetë edhe pjesë e programit didaktik për vitin 2023–2024.



**NADIRE REXHEPI
ARIOLA MUKAJ
MUHAMET IDRIZI**

MËSIMI I GJUHËS SHQIPE

MËSIMI I GJUHËS SHQIPE PATRIOTIZËM, NEVOJË APO SUKSES PERSONAL I NXËNËSVE?! SHEMBULLI I LANDIT TË HAMBURGUT

Kush jemi ne?

MGjSh në vitet 70/90

Motivet

- Ruajtja e identitetit.
- Mundësia për rikthim dhe riatdhesim.

Menaxhimi

- Vetorganizimi i KASh-it.
- Përkrahje nga prindërit, shoqatat, ambasadat, vendet pritëse.

Mësimdhënësit

- Dërgimi i mësimdhënësve nga atdheu.
- Mësimdhënësit me profesion tjetër.

Përfitimet

- Ruajtja e identitetit.
- Mundësia për rikthim dhe riatdhesim.

MGjSh tani-p.sh. Hamburgu

Motivet

- Sukses personal dhe zhvillim i kompetencës ndërkulturore.
- Ruajtja e gjuhës dhe identitetit.
- Të njohësh shqipen është në modë (ndikim muzika ndërkombëtare).

Menaxhimi

- Ministria e Arsimit të Hamburgut në bashkëpunim me drejtorin e shkollave dhe mësuesit e gjuhës së prejdardhjes.
- Përkrahje nga vendet amë.

Mësimdhënësit

- Të kualifikuar, trajnuar dhe vlerësuar nga institucionet gjermane.
- Mësuesia, profesion kryesor.
- Përkrahje nga vendet amë.

Përfitimet

- Nota në dëftesë/rritja e mesatares.
- Përparesi në tregun e punës dhe shoqëri.
- Sukses personal.
- Gjuha shqipe si gjuhë në provimin e semimaturës në vend të anglishtes.

Modeli i Hamburgut për MGJP

4 Tipat e MGJP

Tipi A: MGJP si mësim plotësues prej klasës 1-10.

Tipi B: MGJP si gjuhë e huaj e dytë apo e tretë.

Tipi C: MGJP si gjuhë e huaj krahas anglishtes për përmbushjen e orëve mësimore (për klasat e 11- parastudimeve).

Tipi D: MGJP si lëndë thelbësore në nivelin e studimit.

Modeli i Hamburgut për MGJP

Planprogramet e vitit 22/23

1. Planprogrami për MGJP për mësimin fillor (1-4) janë të përfshira 9 gjuhë si shqipja, arabishtja, farsi, italisht ja, polonishtja, portugeze, spanjishtja, rusishtja dhe turqishtja
2. Planprogrami për MGJP për mësimin sekondar (5-11) - 12 gjuhë.
3. Planprogrami për MGJP për mësimin në gjimnaz (5-11).
4. Planprogrami për MGJP për mësimin si gjuhë e huaj e dytë apo e tretë (5-11).

Modeli i Hamburgut për MGJP

Parakushtet për hapjen e një klase

1. Të ketë së paku 15 nxënës pjesëmarrës.
2. Aprovim nga drejtoria e shkollës.
3. Aprovim nga Ministria e Arsimit.
4. Pjesëmarrja është vullnetare por pas regjistrimit pjesëmarrja është e detyrueshme.

Modeli i Hamburgut për MGJP

Kushtet dhe detyrat e mësimdhënësit

1. Mësimdhënësi të jetë pjesë e sistemit arsimor të Hamburgut.
2. Përveç mësimdhënies shërben si ndërmjetësues kulturor dhe përkthyes dhe organizon mbledhje prindërore.
3. Mësimdhënësit kanë mundësi të ndjekin një kualifikim mbi 30 orë që zgjat një vit.
4. Të ndjek së paku 15 orë në vit trajnime të organizuara nga drejtoria e arsimit.
5. Mësimdhënësi krijon kurrikulën interne shkollore.

Modeli i Hamburgut për MGJP

Autonomia e drejtorisë në vendimmarrje

1. Drejtoria vendos për gjuhën, tipat dhe orët e MGJP (jo të gjitha MGJP janë nën ingerenca të ministrisë).
2. Shpërndan resurset e orëve dhe materialeve shkollore.
3. Drejtoria në bashkëpunim me mësimdhënësin vendos dhe përshtat kurrikulën interne shkollore.

Format e MGJSh në Hamburg gjegjësisht në shkollën **Maretstraße**

1. MGJSH si gjuhë e prejdardhjes (Tip A) për klasat 1-10 me dy orë në javë.
2. MGJSH si gjuhë e huaj (Tip B) për klasat 5-10 për të gjithë nxënësit në Hamburg me nga 3 ose 4 orë në javë. Mësimi zhvillohet pas dite nga ora 16.
3. MGJSH si gjuhë e huaj (Tip B) për klasat e 6 me nxënësit e shkollës Maretstrasse për të gjitha nacionalitetet. Mësimi zhvillohet brenda orarit të rregullt mësimor me 2 orë në javë.

Kronologji aktivitetesh

2019-

- Organizim i një mbledhje prindërore (120 pjesëmarrës, 80 regjistrime).
- Hapja e 3 kurseve për klasat 1-4, 5-10 dhe 1 kurs në shkollën tonë për të gjithë nacionalitetet.

2019-2021

- Biseda dhe takime me drejtorinë, ministrinë dhe drejtorinë e arsimit. Debate për mësimin shqip si ofertë qendrore për të gjithë nxënësit e Hamburgut dhe njohja e gjuhës shqipe si lëndë.

2020-

- Pandemia (mësim online).

2021-

- Ndarja e klasave 1/2 dhe 3/4 për shkak të regjistrimeve të shumta.

2022-

- Njohja e gjuhës shqipe si lëndë tek mësuesja Nadire Rexhepi. Pjesëmarrje në kualifikimin 1-vjeçar për MGJP. Mësuesja Nadire Rexhepi bëhet pjesë e grupit punues në përpilimin e planprogrameve për mësimin fillor.
- Mësuesi Muhamet Idrizi bëhet pjesë e grupit punues për përpilimin e planprogramit të mësimit sekondar I.
- Shënimi i notës së parë në dëftesë. Organizimi i disa aktiviteteve me prindër, nxënës dhe bashkatdhetarë.

2023-

- Pjesëmarrja e mësueses Ariola në kualifikimin një vjeçar për MGJP.
- Pjesëmarrje me grupin vallëzues të nxënësve në aktivitetin e organizuar nga drejtoria e arsimit në nder të ditës

- ndërkombëtare të gjuhës amtare, nga i cili sukses vazhduan ftesat në shumë aktivitete të tjera në mbarë Hamburgun.
- Zgjedhja e kryesisë së prindërve me qëllim për një bashkëpunim më të mirëfilltë. Përkthimi dhe përshtatja e fletushkave informuese në gjuhën shqipe.
 - Nga viti shkollor 2023/2024 për shkak të mësimin të gjuhës shqipe si gjuhë e huaj bëhet ndarja e klasave në 1-3, 4-6 dhe 7-10.

Planet për të ardhmen

- Organizimi i trajnimeve në drejtorinë e arsimit për mësimin e gjuhës shqipe.
- Njohja dhe nostrifikimi i diplomave të mësuesve të gjuhës shqipe.
- Krijimi dhe përshtatja e materialeve mësimore.
- Krijimi i kurrikulës interne shkollore.
- Pjesë e komisionit në provimin e semimaturës.
- Certifikimi i gjuhës shqipe në bazë të kornizës evropiane të referencës.

Sfidat dhe vështirësitë

- Materialet mësimore dhe didaktike jo të përshtatshme për nxënësit tanë dhe mësimin e gjuhës shqipe si gjuhë e huaj.
- Menaxhimi i infrastrukturës digjitale Divis. Komunikimi me shkollat e tjera.
- Mësimdhënësit jashtë sistemit arsimor s'kanë të drejtë të ligjërojnë.
- Mosnjohja e gjuhës shqipe si lëndë (me përjashtime).
- Mungesa e një universiteti apo katedre për gjuhën shqipe me të cilin mund të bashkëpunohet dhe ku mësuesit mund të kualifikoheshin.
- Mungesë informacioni i familjeve shqiptare për mundësit që ofron shkolla, mësimi i gjuhës shqipe dhe format e mësimin. Ngarkesë për fëmijët dhe prindërit.

Faktorët kyç për mësim më të suksesshëm

Mësuesi

Duhet të jetë: kompetent, iniciues, ideator, i guximshëm, bashkëpunues me të gjitha institucionet, të shërbej si urë lidhëse me të gjithë faktorët e tjerë, kërkues, komunikues, informator...

Prindërit/nxënësit

Vetëdijesimi për identitetin e tyre, të mirë informuar për përfitimet që sjell mësimi i gjuhës amtare, bashkëpunues, atdhetarë.

Drejtoritë/shkollat

Të gatshëm për ide të reja dhe bashkëpunime, të njoh interesat dhe nevojat e nxënësve, menaxhimi i duhur i planit të orëve dhe resurseve, të vendos hapësirat dhe materialet e shkollës në dispozicion të mësimin shtesë.

Ministria e Arsimit në vendet nikoqire

Krijimi i kornizave për MGJP, dhënia e resurseve, mbikëqyrja e gjithë procesit, oferta për trajnime dhe kualifikime.

Ambasadat/konsullatat e vendeve amë

Informimi i familjeve për mësimin e gjuhës shqipe, bashkëpunimi dhe kontakti i vazhdueshëm me mësuesit e gjuhës shqipe, shpërndarja në kohë e librave për të gjithë shkollat, organizimi i eventeve dhe takimeve informuese me nxënësit që ndjekin mësimin shqip, hapja e vendeve për praktikë për nxënësit shqiptar.

Ministria e Arsimit dhe Diasporës në vendet amë

Bashkëpunim intensiv me mësuesit e diasporës, përshtatja e librave për nxënësit jashtë atdheut, certifikimi i gjuhës shqipe në bazë së kornizës evropiane të gjuhëve, organizimi hospitimeve dhe vizitave të nxënësve në vendet amë. Organizimi dhe përkrahja e ekskursioneve.



NAZMI HEDA

**NXËNËSIT SHQIPTARË
TË DIASPORËS**

NXËNËSIT SHQIPTARË TË DIASPORËS PËRBALLË SITUATAVE SHUMËGJUHËSORE NË MJEDISET SHKOLLORE

Situata shumëgjuhësore krijohen në bashkësi që frekuentohen nga pjesëtarë të etnive të ndryshme dhe ku gjuhët e tyre përkatëse bien në kontakt të drejtpërdrejtë.

Me çështjen e gjuhëve në kontakt janë marrë shumë linguistë, në mesin e të cilëve janë Leonard Blumfildi, Eduard Sapiri, Juriel Vajnrajhu, Einar Hagueni, Uiliam Meki, Lui-Zhan Kalve etj.

Qysh në vitin 1953, Vajnrajhu dhe Haugeni konstatonin se multilinguizmi zhvillohet dhe përhapet në treva ku komunikimi ndërmjet njerëzve nuk është i vështirë dhe ku grupet e komuniteteve të ndryshme mbajnë lidhje të shpeshta¹.

Në mjedise shumëgjuhësore në ditët e sotme po edukohen dhe arsimohen një numër shumë i madh i nxënësve shqiptarë, që së bashku me familjet e tyre jetojnë dhe veprojnë nëpër shtete të ndryshme të Evropës, po edhe në Gjermani në rastin tim në shqyrtim. Në këtë shtet nxënësit shqiptarë vazhdojnë mësimet në shkolla ku ka pjesëtarë të etnive të ndryshme, pra, në shkolla ku fliten shumë gjuhë. Këto mjedise frekuentohen nga nxënës gjermanë, që mësimet i ndjekin në gjuhën amtare, dhe nxënës të përkatësive të tjera kombëtare, që mësimet i ndjekin në gjuhën joamtare, pra, në gjuhën gjermane.

¹ Nuhiu, Dr. Vesel, “Ndikimet ndërgjuhësore”, Prishtinë, 1990, f. 13.

Në vazhdim, duke pasur gjithnjë parasysh situatat e ndërtuara të gjuhëve në kontakt nga linguistët e lartpërmendur, ne do të trajtojmë të gjitha domenet gjuhësore nëpër të cilat kalojnë nxënësit shqiptarë në shkollat gjermane. Në këto mjedise shkollore do të vërejmë këto situata: raporte midis gjuhës gjermane dhe gjuhës shqipe të nxënësve shqiptarë; raporte midis gjuhës shqipe dhe gjuhëve të komuniteteve të tjera; raportet problematike midis nxënësve të përkatësive të ndryshme etnike rreth asaj se në cilën gjuhë do të komunikojnë ata midis tyre; do të trajtojmë përfitimet-përparësitë, që mund të krijohen në këto marrëdhënie gjuhësore, sikundër do të evidentojmë edhe rreziqet, që mund të dalin nga komunikimet shumëgjuhësore. Dhe krejt në fund do të japim rekomandimet, që do të ndikojnë në qëndrueshmërinë gjuhësore të nxënësve apo fëmijëve tanë, të cilët jetojnë dhe shkollohen në vende të ndryshme të Evropës. Kjo nënkupton që ata të shprehen pa vështirësi në gjuhën amtare dhe të komunikojnë drejt, mirë e pa gabime.

Në mjediset shkollore ku mësimi zhvillohet në gjuhën e shtetit përkatës dhe që frekuentohen nga nxënës të komuniteteve të shumta, linguisti Xhoshua Fishman domenin e sjelljes gjuhësore në shkollë e ndan në gjuhën e mësimimit të të gjitha lëndëve mësimore dhe në gjuhën e pushimit e të argëtimit². Ndërsa ne, duke u bazuar në forcat që i shtyjnë folësit të përdorin një gjuhë gjatë komunikimit, kontaktin gjuhësor në shkollë do ta kategorizojmë në:

1. kontakt të detyrueshëm gjuhësor dhe
2. kontakt të lirë gjuhësor.

1. KONTAKTI I DETYRUESHËM GJUHËSOR

Nxënësit shqiptarë bien në kontakt të detyrueshëm me gjuhën gjermane për arsye se mësimi në shkolla zhvillohet në këtë gjuhë.

² Fishman, Xhoshua A., “Raporti ndërmjet mikro-sociolinguistikës dhe makro-sociolinguistikës në studimin kush flet, cilën gjuhë, me kë dhe kur”, botuar në librin e Dr. Vesel Nuhiut “Ndikimet ndër-gjuhësore”, Prishtinë, 1990, f. 181-208.

Duke pasur parasysh që shqipfolësit njohuritë e të gjitha lëndëve mësimore do t'i marrin në gjuhën gjermane, atëherë është e kuptueshme që ndikimi në të folurit dhe në të shprehurit e tyre në gjuhën amtare do të jetë i dukshëm.

Nëse shprehemi me terma të linguistikës, në këto situata, gjuhë dhënëse është gjermanishtja, ndërsa gjuhë marrëse është shqipja. Në raste të tilla interferencat gjuhësore do të shkojnë vetëm në një drejtim, nga gjuha gjermane te folësit e gjuhës shqipe.

Procesi edukativo-arsimor përbën presion të madh sociolinguistik te nxënësit shqiptarë. Ligjëratat e mësimdhënësve, nxënja e njohurive të reja, përgjigjet për vlerësim me notë dhe detyra të tjera realizohen në gjuhën gjermane, që për shqipfolësit do të paraqesin vështirësi në të shprehurit e drejtë dhe të saktë, në njërën anë, dhe rrezik për interferim në të shprehurit në gjuhën amtare, në anën tjetër. Në këto situata ndikimet më të mëdha do të jenë në leksik, në fonologji dhe në ndërtimin strukturor gjuhësor.

2. KONTAKTI I LIRË GJUHËSOR

Kontakti i lirë gjuhësor realizohet gjatë pushimeve midis orëve të mësimt. Në këto intervale krijohen këto konfiguracione gjuhësore:

Situata 1. Biseda midis një nxënësi gjerman, një nxënësi shqiptar dhe një nxënësi turk. Komunikimi zhvillohet në gjuhën gjermane. Por gjermanishtja e nxënësit shqiptar dallon nga gjermanishtja e nxënësit turk. Në këtë situatë do të kemi tre variante të të folurit të gjermanishtes me diferenca linguistike në dëm të të folurit amtare të nxënësit shqiptar dhe atij turk.

Situata 2. Biseda zhvillohet midis një nxënësi shqiptar, një nxënësi turk dhe një nxënësi kroat. Në këtë komunikim shumëgjuhësor dalin këto probleme: në cilën gjuhë të zhvillohet biseda; sa e njohin gjuhën e njëri-tjetrit; sa e rrezikojnë të folurit në gjuhën amtare; apo komunikimin do ta bëjnë në gjuhën gjermane.

Situata 3. Në kohën e pushimit dhe argëtimit në shkollë do të ndodhë përzjerja gjuhësore. Nxënësit gjatë komunikimit do të kalojnë nga njëra gjuhë në tjetrën duke përdorur edhe fjalë të gjuhëve të ndryshme brenda një fjalie.

Situata 4. Në kohën e pushimit dhe të argëtimit nxënësit shqiptarë do të komunikojnë midis tyre në gjuhën shqipe për të mos u kuptuar nga të tjerët.

Nxënësit shqiptarë, që jetojnë dhe shkollohen jashtë Kosovës, ballafaqohen gjatë gjithë shkollimit të tyre me të gjitha situatat gjuhësore të evidentuara më lart. Këto rrethana përmbajnë në vete edhe përfitime, edhe rreziqe.

1. *Përfitimet.* Nxënësit apo fëmijët tanë, në saje të zotërimit të mirë të gjuhës gjermane, do të kenë këto përfitime: integrim më të lehtë në shoqërinë vendëse, punësim më të shpejtë, status të mirë në shoqëri, mundësi avancimi etj.
2. *Rreziqet.* Në rrethanat e cekura shumëgjuhësore, nxënësit shqiptarë do t'u nënshtrohen këtyre rreziqeve:

-Gjermanishtja, si gjuhë zyrtare, do të ndikojë në të folurit e tyre, sidomos në leksik dhe në fonologji. Në vrojtimit tona kemi hasur në rastet kur fëmijët shqiptarë derisa kanë komunikuar në gjuhën amtare kanë pasur vështirësi të gjejnë fjalën e përshtatshme dhe kështu i kanë hapur rrugë përdorimit të fjalës gjermane. Po ashtu, janë hetuar edhe vështirësi të natyrave fonologjike e strukturore.

Po japim disa të dhëna të hulumtuara gjatë mësimit me nxënës të riadhesuar në Kosovë.

Në një nga shkollat më të mëdha në Kosovë, me rreth 2500 nxënës, ku për disa vite qeshë drejtor shkolle, organizuam mësim me nxënësit e riadhesuar. Nga ai proces mësimi nxorëm këto përfundime:

- *Interferimi leksikor.* Gjatë komunikimit nxënësit kishin vështirësi në gjetjen e fjalës së përshtatshme: Babai punon në baustell.
- *Interferimi fonologjik.* Në të folurit e nxënësve vërehet ndikimi i gjermanishtes në shqiptimin e tingujve *r, l (ll), h*.

Këta tinguj shumë nxënës i shqiptonin sipas nyjëtimit të gjuhës gjermane. Tingullin *ll* e kthenin në *l* dhe që dallonte nga *l*-ja e shqipes, si: *shembull*>*shembul*; *shkolla*>*shkola*. Nxënësit *h*-në e shqiptonin të aspiruar, ndërsa *r*-në, që në gjuhën shqipe shqiptohet me majë të gjuhës, disa nxënës e shqiptonin si dridhëse njerithore, që në gjermanishte konsiderohet shqiptim qytetar.

- *Interferimi strukturor*. Gjatë komunikimit të nxënësve vërejtëm vështirësi në ndërtimin e fjalive në gjuhën shqipe, pra, parregullsi strukturore.
- *Interferim në të shkruar*. Shumica e nxënësve kanë vështirësi serioze në të shkruar. Ë-ja natyrisht paraqet vështirësi edhe këtu ndër ne. Po këta nxënës gjatë të shkruarit kanë vështirësi edhe me ë-në e theksuar. Ata fjalën *për* e shkruajnë *pr*.
- Siç e theksuam më lart, këto shkolla frekuento-hen edhe nga nxënës të përkatësive të tjera kombëtare me të cilët nxënësit shqiptarë komunikojnë në vazhdimësi. Edhe në këto kontakte cenohet të folurit individual. Nga vërtetimet e drejtpërdrejta kemi konstatuar se në të folurit e nxënësve tanë ka mjaft fjalë e shprehje turke si pasojë e kontaktit gjuhësor me nxënësit e përkatësisë turke.

Nga e gjithë kjo që elaboruam deri tani, konstatojmë: nxënësit shqiptarë që jetojnë në shtete të Evropës dhe edukohen e arsimohen në shkolla të vendeve përkatëse e kanë të rrezikuar të folurit individual në gjuhën amtare qoftë nga gjuha zyrtare, qoftë nga gjuha e mjedisit shkollor.

Në gjithë këtë proces paraqitet nevoja e rezistencës gjuhësore. Për ta arritur këtë, propozojmë një sërë rekomandimesh, si:

- Të konsolidohet sistemi i mësimimit në lëndën e gjuhës shqipe dhe të sigurohet kuadër i kualifikuar dhe me përvojë shumëvjeçare në arsim për këtë lëndë mësimore.
- Të sigurohen fjalorthë me fjalë e shprehje që kanë përdorim të përditshëm.

- Të hapen minibiblioteka me lektyra shkollore dhe me literaturë tjetër.
- Të botohet një gazetë apo revistë për gjithë diasporën.
- Të organizohen kurse të kulturës së gjuhës shqipe.
- Të organizohen gara në recitime.
- Të organizohen konkurse letrare (poezi, prozë).
- Të organizohen takime argëtuese të nxënësve.
- Të organizohen lojëra sportive.

Së fundi shtrohet pyetja: Kush duhet t'i realizojë këto rekomandime dhe kush duhet të kujdeset për ruajtjen e identitetit gjuhësor të nxënësve tanë në mërgim?

Kjo çështje na takon të gjithëve. Por prijatarë duhet të jenë:

1. Mësimdhënësit e diasporës;
2. Ministria e Arsimit, Shkencës, Teknologjisë dhe Inovacionit;
3. Ministria e Punëve të Jashtme dhe Diasporës.



FEIME LL. LIPSCOMB

**LEXIMI I KOMPETENCËS
GJUHËSORE**

LEXIMI I KOMPETENCËS GJUHËSORE

“Të lexojmë për të mësuar e jo të mësojmë për të lexuar”

Qëllimi i këtij punimi është trajtimi i të lexuarit, njëra ndër kompetencat e komunikimit gjuhësor. Në kuadër të kurrikulës lëndore të gjuhës shqipe, të lexuarit është aftësia e të nxënës të nxënësit për të komunikuar, për të kuptuar, për të interpretuar dhe për të deshifruar gjuhën e një teksti të shkruar.

Të lexuarit është proces kognitiv/ shumë kompleks, për mësimdhënës dhe nxënës, prandaj trajnimi i vështirësive të të lexuarit dhe të kuptuarit të tij nëpërmjet strategjive, metodave dhe teknikave të ndryshme është qëllimi kryesor i këtij punimi. Trajtimi i tyre do të ndikojnë drejtpërdrejt për të nxitur, si dhe për të rritur dëshirën dhe interesin e nxënësve për të lexuar tekste të ndryshme letrare dhe jolettrare. Për të lexuar një tekst, nxënësit duhet të jenë në gjendje të komunikojnë me ndërveprimin e tingujve, fjalëve e fjalive të tekstit të shkruar. Të lexuarit gjithashtu është edhe proces krijues, i cili u jep nxënësve ide edhe për krijim. Ata, pasi të lexojnë një tekst apo një libër, krijojnë idenë për të bërë një pikturë apo ndonjë këngë. Ky lexim si bazë ka artet, pikturën, muzikën, fotografinë, vizatimin etj.

Të lexuarit është kompetencë gjuhësore e cila duhet të zhvillohet sipas qasjes “*Të lexojmë për të mësuar e jo të mësojmë për të lexuar*”. Kompetenca e të lexuarit, kompetencat e të shkruarit, si dhe shumë strategji e teknika mësimore nuk janë të lidhura vetëm për një gjuhë të caktuar; kur nxënësi i ka mësuar këto shkathtësi, ato mund t’i përdorë mirë edhe në gjuhën e tjera që fliten në shkollë¹.

Shkathtësia e të lexuarit është kërkesë e Kurrikulës së mëimit plotësues të gjuhës shqipe dhe kulturës shqiptare në diasporë e në mërgatë², ku çdo nxënës duhet të përkrahet dhe të motivohet të mësojë si të lexojë, fillimisht me një qasje hap pas hapi dhe pastaj në mënyrë sistematike të kuptojë atë që lexon nëpërmjet artikullimit të tingujve dhe leximit të shkronjave. Leximi është një proces ndërveprues, i cili kalon nëpër disa faza.

Faza kryesore e leximit është faza e fonisë, ku fëmijët/ nxënësit mësohen t’i dëgjojnë dhe bëjnë lidhjet midis tingujve dhe shkronjave. Kjo fazë paraqet kohën kur fëmijët/ nxënësit mësojnë drejtshkrimin dhe leximin. Fonia mësohet mirë kur të gjithë fëmijët/ nxënësit marrin pjesë aktive në lexim. Vlerësimi i vazhdueshëm i fëmijëve/ nxënësve gjatë të lexuarit ndihmon në kalimin e vështirësive në fillim dhe u mundëson mësuesve të plotësojnë nevojat e secilit prej tyre. Mësimdhënësit duhet t’u japin fëmijëve/ nxënësve mundësi për të folur, për të dëgjuar, për të lexuar dhe për të ndërtuar një fjalor sa më të pasur, në mënyrë që ata të aftësohen dhe të pavarësohen për të lexuar dhe për të shkruar drejt.

¹ Përkrahja e të lexuarit në gjuhën e parë, Maria Ris, Elisa Aeschmann-Ferreira dhe Raquel Rocha, Shtypshkronja Printing Press, Prishtinë.

² Shih Kurrikula e mëimit plotësues të gjuhës shqipe dhe të kulturës shqiptare në diasporë e në mërgatë, f. 7, Prishtinë, 2020.

Çfarë është leximi?

Leximi është procesi i përqendrimit të vëmendshëm, të të shikuarit të një sërë simbolesh të shkruara si dhe marrjes së kuptimit prej tyre. Kur lexojmë, me sy perceptojmë simbole të shkruara, si: shkronja, shenja pikësimi, hapësira, si dhe përdorim trurin dhe të menduarit për t'i kthyer ato në fjalë, fjali, paragrafë dhe tekst me të cilat komunikojmë informacionin. Të lexuarit gjithashtu është proces themelor i të mësuarit, pavarësisht se çfarë lloj teksti lexojmë, qoftë për letërsinë, artet, shkencat, matematikën apo tekste me tematika të ndryshme. Leximi freskon trurin dhe përmirëson kujtesën, është aftësi për të kuptuar, për të interpretuar dhe për të deshifruar gjuhën e tekstet letrare dhe jolettrare. Aftësitë e leximit janë shumë të dobishme për të dhënë përgjigjen ndaj komunikimeve të shkruara, si email-et, mesazhet, letrat.

Aspektet gjuhësore që ndihmojnë të lexuarit

Ekzistojnë disa aspekte që ndihmojnë procesin e të lexuarit: *fonemat, njohja e fonemave, fjalori, të kuptuarit e leximit dhe rrjedhshmëria*. Këto pesë aspekte gjuhësore nxënësit duhet t'i mësojnë dhe t'i kuptojnë për t'u bërë lexues të suksesshëm.

Fonemat dhe njohja e fonemave

Fonemat janë njësitë më të vogla të tingullit që përdoren për të formuar fjalët. Për shembull, në fjalën top janë tre fonema ose tinguj të veçantë /t/, /o/, /p/. Kur nxënësit i njohin mirë fonemat nuk e kanë të vështirë t'i lidhin dhe t'i lexojnë rrokjet në fjalë e fjalët në fjali në një tekst të shkruar. Pasi t'i njohin mirë fonemat nxënësit janë në gjendje të dëgjojnë, të formojnë, të shqiptojnë fjalë me tinguj, si dhe t'i identifikojnë këto fjalë në tekstin e shtypur. Për një shqiptim të drejtë të tingujve, lidhjen dhe të

lexuarit e shkronjave në fjalë, fjali, paragraf dhe tekst, nxënësit, së pari, duhet t'i mësojnë dhe t'i kuptojnë tingujt fonematikë e pastaj ata duhet të jenë në gjendje t'i dëgjojnë, t'i lexojnë në fjalë, si dhe të identifikojnë se çfarë shkronjash paraqesin ata tinguj. Aspekti i fonisë i ndihmon nxënësit t'i dëgjojnë tinguj, të identifikojnë sekuencën e tingullit dhe të kuptojnë rolin e fonemave (tingujve) në fjalëformim. Nxënësit që e njohin lidhjen e tingujve me shkronjat e shtypura në tekst bëhen lexues të suksesshëm, sepse njohja e fonemave (tingujve) është aspekti bazë i leximit të suksesshëm.

Fjalori

Fjalori është aspekt gjuhësor i leximit, i lidhur ngushtë me të kuptuarit e asaj që lexojmë. Sa më i pasur të jetë fjalori i lexuesit, aq më shumë e kupton tekstin. Fjalori mund të mësohet drejtpërdrejt apo jo drejtpërdrejt nëpërmjet leximit të librave, dëgjimit të tjerëve dhe formave të tjera të komunikimit. Është shumë me rëndësi që para leximit të një teksti nxënësit të angazhohen në mënyrë aktive për mësimin e fjalëve që nuk i kuptojnë.

Të kuptuarit gjatë të lexuarit

Të kuptuarit është një aspekt shumë i rëndësishëm në procesin e leximit. Kur nxënësi lexon një tekst, ai përfshihet në një grup kompleks procesesh njohëse. Ai gjatë leximit duhet të jetë në gjendje të përdorë njohuritë për fonemat, lidhjen ndërmjet tingujve dhe shkronjave në fjalë e fjali, për të ndërtuar të kuptuarit e asaj që lexon. Të kuptuarit përdoret edhe për të dhënë përgjigje për pyetjet që lidhen me përmbajtjen, llojin dhe temën e tekstit që fëmijët/ nxënësit kanë lexuar. Për të kuptuar një tekst, nxënësi duhet të jetë në gjendje të kuptojë fjalorin e përdorur në llojin e tekstit. Teksti kuptohet më lehtë kur lexuesi paraprkakisht njeh kuptimin e fjalëve. Kur lexuesi e njeh fjalorin e tekstit të lexuar, ai

është në gjendje të nxjerrë përfundime rreth asaj që lexon, qoftë tregim historik, tregim social apo informacion tjetër. Të kuptuarit gjithmonë përfshin kombinimin e leximit me të menduarit dhe arsyetimin. Për të arritur deri te kuptimi i tekstit, nxënësi duhet të kalojë një rrugë të gjatë, e cila nuk është thjesht proces i të lexuarit shkronjë për shkronjë, fjalë për fjalë, apo rresht për rresht. Për të shkuar nga të lexuarit deri te të kuptuarit, zbatohen strategji, teknika dhe metoda të ndryshme.

Rrjedhshmëria

Rrjedhshmëria është aspekt gjuhësor i të lexuarit, ku nxënësi është në gjendje të lexojë siç duhet një tekst, me zë apo në heshtje, me shpejtësinë dhe intonacion e duhur. Rrjedhshmëria është aftësia për të lexuar një tekst pa gabime.

Pse lexojmë?

Sipas Redi Shehut (2012) “Të lexuarit është një proces i cili pasohet nga një mori dobish e të mirash personale, shpirtërore, intelektuale, por që kërkon mobilizim intelektual për t’u përmbushur”. Kur lexojmë në mënyrë kritike, nxjerrim përfundime dhe gjykojmë për atë që lexojmë duke u nisur nga ajo që është thënë dhe nga mënyra si është paraqitur informacioni. Lexuesi kritik është lexuesi që gjurmon, heton, kërkon idetë që sugjerohen në tekst, si dhe ato që thuhet drejtpërdrejt. Të lexuarit është një proces që të çon drejt të kërkuarit të diçkaje, por edhe një nevojë dhe dëshirë emocionale e individit. Ai është një proces që përmbush qëllime të përcaktuara vetjake e shoqërore. Disa nga këto motive dhe qëllime në lidhje me të lexuarit përcaktojnë edhe llojet e tij, që janë: të lexuarit për ndjenjë, të lexuarit e kuptimshëm, të lexuarit eksplorues, të lexuarit në lloje dhe gjini letrare, të lexuarit për përvetësimin e informacionit të shkruar, të lexuarit krijues etj.

Të lexuarit për ndjenjë

Gjuha e tekstit të shkruar, me stilin në të cilin e ka përcjellë vetë autori, ndikon në ndjenjat dhe imagjinatën e lexuesit. Leximi në këtë rast i ngjan muzikës, ngjyrave, aromave, ndijimeve, informacionit, si dhe përkufizimit të koncepteve. Leximi është proces që mbështetet tek arsyetimi, të fton të reflektosh pas përfundimit të tij dhe nuk mbaron me leximin e fjalës së fundit.

Të lexuarit për përvetësimin e informacionit të shkruar

Ky lloj i të lexuarit është i plotë dhe bëhet duke lexuar fjalë për fjalë atë që është shkruar. Ai realizohet nëpërmjet leximit të librave dhe materialeve të tjera që lidhen me të mësuarit e përditshëm.

Të lexuarit krijues

Të lexuarit si proces i ndihmon shumë nxënësit në veprimtari të cilat lidhen me krijimin. Shumë lexues, duke lexuar një libër, nisin e bëjnë një pikturë, këndojnë dhe shkruajnë një vijë melodike; të lexuarit në këtë rast shërben si një pikënisje për një veprimtari krijuese, ndërsa libri kur lexohet nxit mendimin, jep idetë, frymëzon dhe të ofron zgjidhje. Ky lexim quhet lexim krijues dhe mbështetet tek artet, piktura, muzika, fotografia, dizajni etj.

Metodat e të lexuarit

Gjatë të lexuarit nxënësve duhet t'u mësohen disa metoda, si metoda strukturo – bihevisoriste, të cilën nxënësit duhet ta përdorin gjatë leximit pasi e kanë zotëruar sistemin fonologjik të gjuhës. Lexohet vetëm ajo që është mësuar më parë. Materiali didaktik përbëhet nga tekste që ndjekin një zhvillim gramatikor e që mbështetet në tema nga jeta e përditshme. Këto tekste i propozohen nxënësit në fund të çdo mësimi. Leximi bëhet me

zë të lartë, duke këmbëngulur në shqiptimin e drejtë të rrokjeve e fjalëve, dhe shpesh përfundon me pyetje që lidhen me të kuptuarit e tekstit. Këtyre pyetjeve u jepen përgjigje me gojë. Kjo tregon se leximi konsiderohet si një tip ushtrimi sistematik, që shërben më shumë për të përforcuar të folurin.

Metoda e përgjithshme

Kjo metodë përkrah mendimin se mësimi i një gjuhe duhet të ketë për qëllim gjetjen e kuptimit të përgjithshëm të strukturës së një organizimi gjuhësor formal dhe se ky perceptim thjeshtëzohet në qoftë se janë të pranishme elementet “audio” dhe “vizuale”. Kjo metodë nis nga shqisat e të dëgjuarit dhe të parit, nga figura, situata të paraqitura në figura dhe imazhe. Përmes kësaj metode gjuha mësohet si një mjet i të shprehurit dhe të komunikuarit. Leximi bëhet duke mësuar ritmin, intonacionin, duke i mësuar nxënësit ta respektojnë pauzën dhe llojin e theksit. Kjo metodë është karakteristikë e të mësuarit të leximit për mosha të vogla duke nisur që nga klasa e parë.

Metoda konjitive e sheh leximin si një proces të mësuarit, si një sistem njohurish të organizuara në kategori konceptesh, pra, tërësinë e botës së brendshme të nxënësit që mëson gjuhën përmes leximit. Në kuadër të kësaj metode, teoricienët propozojnë një procedurë të re të të lexuarit në një gjuhë të caktuar duke e vënë theksin në faktin që gjetja e përmbajtjes duhet të jetë qëllimi kryesor. Te kjo metodë, leximi i ndihmon nxënësit për të kuptuar përmbajtjen dhe karakterin e veçantë të situatave të leximit.

Metoda e komunikimit

Kjo metodë vë në dukje aspektin shoqëror të gjuhës, ku gjuha është mjeti i komunikimit për të gjitha aktivitetet që zhvillohen në klasë. Sipas kësaj metode, përparësi duhet t'i jepet përdorimit

efektiv të teksteve dhe materialeve, dhe jo vetëm atyre që janë përgatitur nga ana pedagogjike për orën e mësimit, por edhe materialeve të tjera të shkruara për qëllime të ndryshme, të cilat mund të përdoren për t'u lexuar gjatë procesit mësues e që përmbushin objektivat mësues në lidhje me rezultatet e të lexuarit.

Të lexuarit si kompetencë gjuhësore

Të lexuarit është një nga katër shkathtësitë e gjuhës – *të lexuarit, të shkruarit, të folurit, të dëgjuarit*, që janë kompetencë gjuhësore dhe që u jep mundësinë nxënësve të përdorin edhe njohuritë e tjera, si: njohuritë kompjuterike dhe ato kulturore. Për ta sqaruar më gjerë konceptin *të lexuarit si kompetencë gjuhësore* duhen vlerësuar dy parime të rëndësishme gjuhësore: mësueshmëria e të lexuarit bazuar në aspektin fonetik dhe në qasjen tërësore gjuhësore.

Përfaqësues dhe studiues të fonetikës e vlerësojnë të lexuarin si mësueshmëri sistematike të marrëdhënive të shkronjave në fjalë, që orientohet nga kodi gjuhësor dhe ka të bëjë me mësueshmërinë e tingujve që lidhen me shkronja të veçanta dhe pastaj me përzierjen e shkronjave për të formuar fjalë. Për këtë qasje është e rëndësishme njohja dhe të kuptuarit e parimit alfabetik ose koncepti se simbolet (grafemat) që lidhen me tingujt (fonemat) mund të kombinohen në mënyra të ndryshme për të formuar rrokje, fjalë, fjali dhe tekst.

Qasja gjuhësore tërësore lidhet me mësueshmërinë e gjuhës dhe kontekstin e të mësuarit të saj. Ajo është një filozofi për mësueshmërinë dhe të nxënësve, jo metodë, përfshin një koncept abstrakt të mbështetur kryesisht në bindjet dhe qëndrimet mbi të nxënësve dhe mësueshmërinë.

Për studiuesit dhe psikologët procesi i të lexuarit shoqërohet nga

një ndërlikueshmëri mbi çështje që krijojnë vështirësi për t'u kapërcyer.

Studiuesit amerikanë: Anderson, Hiebert, Skot dhe Wilkinson, në punimin e tyre “Të bëhemi një komb lexuesish”, theksojnë se “Të lexuarit është aftësi jetësore bazë. Ai është gur themeli për suksesin e fëmijës në shkollë e madje edhe gjatë gjithë jetës. Pa pasur aftësinë për të lexuar mirë, mundësitë për realizimin e vetvetes dhe për arritjen e suksesit profesional pa dyshim që do të humbasin. Ky ndikim në jetën e secilit prej nesh i bën shumë studiues që ta quajnë leximin si një e drejtë themelore e njeriut. Është vështirë të përfytyrohet një aftësi tjetër që ta ilustron më mirë qëllimin e shkollimit”.

Llojet e leximit

Sipas Patel dhe Praveen (2008), ekzistojnë disa lloje leximi, si: leximi i vazhdueshëm, leximi i gjerë, leximi me zë dhe leximi në heshtje.

Leximi i vazhdueshëm është një lloj leximi që fokusohet në fjalorin që mësuesi e përdor gjatë mësimin në klasë me nxënës për prozën, poezinë, romanin apo edhe për burime të tjera. Për shembull, nxënësi përqendrohet në detajet gjuhësore ose semantike të një leximi, por jo në detaje të strukturës gramatikore.

Leximi i gjerë është ai lloj leximi që përfshin nxënësit që lexojnë tekste për kënaqësi dhe për të zhvilluar aftësitë e përgjithshme të leximit. Për shembull, lexojnë lloje të ndryshme librash, gazeta dhe revista, nga të cilat nxjerrin një kuptim të përgjithshëm të përmbajtjes.

Leximi me zë është lexim duke përdorur zë të lartë, si: poezi, dialog dhe lloje të tjera të tekstit.

Leximi në heshtje ka për qëllim t'i përgatisë nxënësit të lexojnë në mënyrë që të përqendrojnë vëmendjen për të kuptuar një tekst.

Leximi për të mësuar është më akademik dhe profesional, nëpërmjet të cilit nxënësi mëson një informacion nga një tekst. Ky lloj leximi zhvillon aftësi për të kujtuar idetë kryesore.

Leximi për të shkruar dhe leximi për të kritikuar tekste mund të jenë variante detyrash të leximit për të integruar informacionin. Të dy llojet e leximit kërkojnë aftësi për të kompozuar, për të zgjedhur dhe për të kritikuar informacionin e një teksti.

Të lexuarit për kuptim realizohet nga leximi i rrjedhshëm, ku nxënësi ka aftësi ta kuptojë idenë kryesore në një kohë shumë të shkurtër.

Metoda të të lexuarit

Ekzistojnë disa metoda të të lexuarit, si: nga poshtë-lart, nga lart-poshtë dhe leximi ndërveprues.

Metoda nga poshtë-lart, ku nxënësi fokusohet në aftësitë e të mësuarit dhe të përforcuarit të procesit të leximit, kupton ndërlidhjen e shkronjave për të formuar fjalë, fjalët për të formuar fjali dhe fjali për të formuar ide, pra, vihet në pah leximi si proces i tërë.

Metoda nga lart-poshtë, me anë të së cilës nxënësi shihet si një zgjidhës aktiv i problemeve, që merr me mend se çfarë po thotë autori. Më pas ai merr fragmente nga teksti dhe jep idenë vetjake

për kuptimin e tekstit krahasuar me idenë e autorit. Procesi nga lart-poshtë i jep mundësi nxënësit të krijojë idenë për përgjigje përmbajtjesore.

Mësimdhënia për të lexuarit

Mësimdhënia për leximin e lehtëson të mësuarit e leximit. Ajo u mundëson nxënësve të mësojnë procesin sipas kushteve dhe kritereve, që ata të lexojnë rrjedhshëm në gjuhën e tyre. Mësuesi/ja duhet të përdorë strategji, metoda dhe teknika të ndryshme në procesin e mësimdhënies për të mësuar leximin. Mësimdhënia nuk mund të ndahet nga të mësuarit, sepse mësimdhënia e udhëheq dhe e lehtëson të nxënësit, aftësimin e nxënësve për të mësuar procesin e leximit. Mënyrën se si nxënësit e kuptojnë mësimin e të lexuarit e përcakton filozofia e edukimit, stili i mësimdhënies, qasja, metodat dhe teknikat (sipas Brown, 2006). Mësimdhënia bëhet ndërveprim ndërmjet mësuesit dhe nxënësve. Procesi mësimor është efektiv kur mësuesi përdor qasje, metoda dhe teknikat e duhura në procesin e mësimdhënies dhe mësimnxënies. Ashtu si për aftësitë e tjera gjuhësore, leximi ka një rol të rëndësishëm në shkollë dhe në jetën e përditshme. Është thënë më lart se leximi është një proces kompleks; nuk është vetëm për të lexuar tekstin, por lexuesi duhet të jetë në gjendje të kuptojë atë që ka thënë autori, mesazhin, si dhe të jetë në gjendje të marrë informacionin, të shprehë idenë e tij dhe të nxjerrë përfundime. Leximi si proces duhet të fillojë sa më herët që të jetë e mundur.

Synim kryesor në mësimdhënien e leximit është që nxënësit t'i përdorin njohuritë paraprake për t'i ndihmuar ata në të kuptuarit e tekstit të leximit. Sipas studimeve, hapat bazë për mësimin e leximit dhe të kuptuarit e tij për nxënësit është zhvillimi i njohurive të nevojshme për të kuptuarit e tekstit; prandaj mësuesi duhet të

vendosë gjithmonë qëllimin për leximin dhe kërkon që nxënësit ta kuptojnë informacionin nëpërmjet pyetjeve dhe përgjigjeve që u bën.

Fazat e mësimdhënies për leximin

Në mësimdhënien e leximit, ka një numër fazash që duhet të zbatohen nga mësuesi/ja, për të arritur rezultatet e pritura dhe për t'i bërë nxënësit lexues të aftë dhe efektiv.

Ekzistojnë tri faza të mësimdhënies së leximit: *para leximi*, *leximi*, *pas leximi*. Para leximi synon të zgjojë interesin e nxënësve. Atyre u kërkohet t'u përgjigjen të gjitha pyetjeve për tekstin që do të lexojnë. Para leximi bazohet në përvojën apo njohuritë e nxënësve. Ai bëhet nëpërmjet aktiviteteve përdor fotografi për të marrë përgjigjet e nxënësve për temën që do të lexojnë. Në këtë rast, ata do të flasin se çfarë shohin në fotografi dhe do t'u përgjigjen pyetjeve. Pas bashkëbisedimit për fotografinë, mësuesi do të pyesë nxënësit: Cili është titulli i mundshëm sipas asaj që keni parë në fotografi? Mësuesi/ja u jep nxënësve detyrën që quhet "Problem sipërfaqësor" dhe që bëhet me pyetje në tabelë, ku edhe plotësohen me fjalët jo dhe po. Në këtë fazë nxënësit lexojnë me shpejtësi tekstin dhe kryejnë detyrën, ndërsa mësuesi/ja i kontrollon tërë kohën. Pas përfundimit të aktiviteteve, mësuesi u jep sërish detyra nxënësve të lexojnë tekstin. Ky aktivitet quhet "problem i thellë" dhe realizohet me pyetje, argumente dhe fjalë të reja më të vështira për të gjetur kuptimin nga konteksti. Pas leximit realizohet aktiviteti përfundimtar, ku nxënësit komunikojnë për përmbajtjen e tekstit të lexuar, ndërsa mësuesi vlerëson të kuptuarit e nxënësve për përmbajtjen e tekstit që ata e ritregojnë me fjalët e tyre. Në këtë fazë nxënësit gjithashtu do të përgjigjen për përmbajtjen e tekstit, ndërsa mësuesi monitoron dhe kontrollon të gjitha grupet. Ai duhet të

jetë i sigurt se të gjithë nxënësit në klasë e kanë arritur rezultatin e të lexuarit. Rezultatet e pritura duhet të vendosen në tabelë, ku nxënësit i shohin gjatë gjithë kohës.

Teknikat e mësimdhënies së leximit

Teknikat janë mënyrat dhe mjetet e adoptuara nga mësuesi për të drejtuar aktivitetet e nxënësve për arritjen e rezultatit. Në procesin e mësimdhënies dhe mësimnxënies, mësuesi duhet të përdorë teknika të ndryshme për t'i bërë nxënësit që të kuptojnë më shumë tekstin e lexuar. Leximi është më kompleks se aftësitë e tjera gjuhësore. Mësuesi duhet të jetë në gjendje t'i inkurajojë nxënësit të krijojnë shprehje në lexim dhe të mësojnë informacione me leximin. Teknikat e përdorura nga mësuesi janë një faktor që mund të përcaktojë udhëzime e suksese në lexim. Sipas Walker (në Ranardo), ka disa teknika të mësimdhënies së leximit, si:

Mbyllja është një teknikë që zhvillon të kuptuarit duke fshirë fjalët në një tekst. Kjo i nxit nxënësit të mendojnë rreth fjalëve, cila fjalë do të ketë kuptim në fjali dhe në kontekstin e tekstit historik. Shembull. Zonja Arta jeton në qytet. Ajo nuk jeton në _____ 1____ Çdo ditë ajo shkon në _____ 2____ Ajo blen qumësht të freskët dhe bukë _____ 3____ për fëmijët. Ajo nuk shkon _____ 4____ por. Ajo drejton një makinë.

Leximi i drejtuar është një teknikë që është një udhëzues për mësimdhënien e leximit, ku mësuesi merr rolin kryesor. Ai zhvillon njohuritë, prezanton fjalë të reja dhe u jep nxënësve një tekst për të lexuar për një qëllim. Më pas e drejton diskutimin me pyetje për të zhvilluar shprehje të lexuari. Së fundi, ai përforcon dhe zgjeron aftësitë dhe njohuritë që zhvillohen në tregim. Shembull. Mësuesi prezanton fjalët “industri” dhe “ekonomi” për nxënësit. Për çdo fjalë nga teksti, mësuesi shkruan një fjali.

Ai shkruan fjali rreth tekstit të lexuar, në mënyrë që nxënësit ta kuptojnë për çfarë bëhet fjalë në tekst.

Teknika pyetje-përgjigje është një teknikë e përdorur për të identifikuar llojin e pyetjes për pyetjet. Pyetjet janë më të shumtat mjete/instrumente për vlerësimin e të kuptuarit të leximit; prandaj njohja rreth burimit të informacionit të kërkuar për t'iu përgjigjur pyetjeve lehtëson të kuptuarit dhe rrit aftësinë e nxënësit për të marrë pjesë në mësimdhënie, diskutim të drejtuar. Pyetjet mësuesi ua parashtron nxënësve që të praktikojnë të përgjigjen individualisht.

Të menduarit gjatë leximit

Të menduarit gjatë leximit të drejtpërdrejtë është një formë udhëzuese për mësimdhënien e leximit, që përfshin gatishmërinë për lexim dhe reagim për atë që lexon, për shembull, për tekstin e historisë.

Teatri i lexuesve

Teatri i lexuesve është teknikë dhe një interpretim dramatik i një teksti, një skenari drame, lexim interpretues, ku tema dhe zhvillimi i personazheve janë përcjellë përmes intonacionit, lakimit dhe rrjedhshmërisë së leximit.

Leximi i përsëritur është rileximi i një fragmenti të zgjedhur, ku saktësia dhe shpejtësia e leximit janë të rrjedhshme dhe përfaqësojnë rrjedhën e natyrshme të gjuhës. Nxënësit e lexojnë tekstin disa herë për të kuptuar leximin.

Përmbledhja

Përmbledhja i mëson nxënësit se si të shkruajë shkurtimin e asaj që lexojnë. Nxënësit/es i tregohet se si të fshijë informacione të parëndësishme, të grupojë ide të ngjashme, të gjejë fjali tematike

dhe të rendisë detajat mbështetëse, pra, të shkruajë një paragraf të shkurtër dhe me informacionin më të rëndësishëm.

Kartat e fjalëve

Teknika e kartave të fjalëve është një teknikë që mund të përdoret për të zhvilluar imagjinatën dhe kreativitetin e nxënësve, në mënyrë që ata të jenë në gjendje të mendojnë në mënyrë kritike. Për këtë teknikë, nga nxënësit kërkohet të jenë më shumë krijues dhe të zhvillojnë të menduarit e tyre. Këto fjalë vendosen në kartat individuale, në mënyrë që ato të mund të përdoren për të rishikuar dhe për të përforcuar fjalorin. Mësuesi vlerëson veten duke i pyetur nxënësit për teknikat. Përveç kësaj, mësuesi përpiqet gjithmonë të përmirësojë teknikat e tij, të bëhet më kreativ dhe argëtues, që nxënësit ta kenë të lehtë të kuptojnë lidhjen me tekstin e lexuar.

KONKLUZIONE

1. Përgatitja e vazhdueshme profesionale e mësimeve të mësuesve për mësuesin e leximit dhe të kuptuarit e asaj që lexon;
2. Zhvillimi profesional i mësuesve dhe tendencat për kalimin nga mësimi tradicional në mësimin bashkëkohor, për aftësimin e nxënësve për të kuptuarit gjatë leximit të teksteve letrare dhe jolettrare;
3. Të kuptuarit e procesit të mësimit të mësimit si proces kompleks dhe gjuhësor, si dhe nxitja për shprehinë e të lexuarit;
4. Të kuptuarit e rëndësisë së përdorimit të strategjive, metodave, teknikave dhe formave të leximit në klasë;
5. Të kuptuarit e parimit fonetik si parim thelbësor gjuhësor për procesin e leximit;

6. Përgatitja profesionale për mësimdhënie për të lexuarit si kompetencë gjuhësore;
7. Përdorimi i teksteve, i materialeve dhe mjeteve didaktike, teknologjisë së informacionit e të komunikimit për mësimin e të lexuarit;
8. Shfrytëzimi i botimeve didaktike e shkencore të cilat përmbajnë elemente të pedagogjisë së leximit.

Bibliografia

1. Kurrikula e mësimit plotësues të Gjuhës shqipe dhe Kulturës shqiptare në Diasporë e Mërgatë, Prishtinë, 2020.
2. Fullan, Majkëll. Forcat e Ndryshimit, depërtim në thellësitë e reformës arsimore, përkthyer nga Majlinda Nishku, Tiranë, Pegi 2002.
3. Musai, Bardhyl, Metodologjia e mësimdhënies, Tiranë, 2003.
4. Plani dhe programi mësimor për lëndën Gjuhë shqipe dhe letërsi kasat: 1-13, Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë, Prishtinë, 2003–2006.
5. Planifikimi i mësimit dhe vlerësimit, udhëzues 6, Qendra për Arsimin e Kosovës, Prishtinë, 2004. Qendra për Arsim Demokratik (CDE), Mësimdhënia dhe të nxënëtar ndërrveprues – Modele për zhvillimin e të menduarit kritik (Shkencat shoqërore, për klasat 6-12), Tiranë, 2005.
6. Schader, Bazil, Bazat dhe arsyet, Doracak, botuar nga Qendra IPE e Shkollës së Lartë Pedagogjike, Cyrih.
7. Ndreca, Mikel, Fjalor fjalësh e shprehjesh të huaja, Prishtinë, 1985.
8. Basic Education Program, Assessment of reading in early grades (A-EGRA).

9. Beck, I.L. & McKeon, M.G. (2001). Text talk: Capturing the benefits of read aloud experiences for young children.
10. Bron, C. (2002), Effects of Teachers' Reading Aloud Styles on Vocabulary Acquisition and Comprehension of Students in the Early Elementary Grades.
11. Elley (1989), Vocabulary acquisition from listening to stories. Reading Research Quarterly, Read Alouds.
12. Matthews, B.; Ross. L., Metodot e Hulumtimit, Center for Democratic Education.
13. Modele për mësimdhënie të suksesshme, "EduALBA", Tiranë, 2001.
14. The read –Aloud Handbook by Jim Trelease. What Does Research Say About the Benefits of Reading Aloud to Children?
15. Burime nga interneti:
https://www.edu.gov.mb.ca/k12/cur/languages/asl/framework/language_competence.pdf
<http://www.dritaislame.al/kultura-e-te-lexuarit-dhe-turbo-kultura/>
<http://www.peshkupauje.com/2013/03/te-lexuarit>
<http://www.slideshare.net/Menaxherat/ab-ligj10>



DESARA BEQARI GJONEJ

KIKIRIKI-SHQI ME FËMIJË

“KIKIRIKI-SHQIP ME FËMIJË”, emisioni për fëmijë që krijohet në Vjenë dhe dëgjohet në gjithë botën



1. Rreth krijimit dhe zhvillimit të emisionit “Kikiriki-shqip me fëmijë”

Njihemi me:

- faqen e internetit www.ejamene.com,
- temat dhe rubrikat e emisionit,
- fletët e punës dhe lojërat online në gjuhën shqipe,
- problematikat në përzgjedhjen e materialeve.

2. Punë praktike në grupe

Njihemi me:

- disa rubrika të emisioneve të ndryshme,

- materialet konkrete, që u bashkangjiten çdo emisioni (punë në grupe),
- metoda të punës në grupe heterogjene,
- disa faqe në internet ku mund të krijohen fletë pune dhe lojëra online.

3. “Kikiriki-shqip me fëmijë” emisioni gjithëpërfshirës

Njihemi me:

- temat e rubrikës “Reporterët tanë nga bota”,
- mënyrën e bashkëpunimit me mësues dhe nxënës nga gjithë bota,
- mënyrën e shpejtë dhe të mirë për të bërë regjistrimet e zërit.



TEUTA TABAKU

**MËSIMDHËNIA PËRMES
TEKNOLOGJISË**

MËSIMDHËNIA PËRMES TEKNOLOGJISË

Mësimdhënia përmes teknologjisë në këto vitet e fundit po luan një rol të rëndësishëm në jetën mësimore tek fëmijët, nxënësit dhe studentët për të mësuar, zhvilluar aktivitete, konkurse, informacione, korrespondenca etj.

Duke qenë mjeti më i kërkuar për shkak të shpejtësisë së informacionit dhe korrespondencës, interneti është bërë mjet i pashmangshëm i aktiviteteve njerëzore. Ndërsa përhapja dhe shtrirja në nivel global ka ndikuar në integrimin e hapësirave të komunikimit botëror dhe si rrjedhojë ka bërë që kontaktet midis gjuhëve të ndryshme të botës të shtohen në nivelet që nuk janë parë në historinë e njerëzimit. Kësaj dukurie dhe këtij ndikimi të internetit nuk i ka shpëtuar as mësimdhënia dhe as të mësuarit e gjuhës shqipe në nivelet e ndryshme në diasporë.

- Për këtë proces dhe për të patur vazhdimësi në mësimdhënien e gjuhës shqipe u bë shumë kohë që kam krijuar shumë klasa virtuale në platforma të ndryshme teknologjike arsimore. Në fillim të krijimit të klasave virtuale përcaktoj orarin e zhvillimit të mësimit (në përgjithësi orari i mësimit është 2 ditë në javë - nga 120 minuta - 10 minuta pushim, 4 ditë në javë, 240 minuta dhe për çdo seancë - 10 minuta pushim), siguroj materialet, afroj materiale mësimore aq sa është e nevojshme sipas nivelit të ndarjeve të klasave në bazë të një provimi për të përcaktuar dijet e nxënësve. Këtë program e zbatoj për grup moshat e ndryshme

që duan të mbrojnë gjuhën shqipe si gjuhë të huaj.

-Për mësimin plotësues të gjuhës shqipe, mësimdhënien e zhvilloj me librin e përbashkët “Gjuha shqipe dhe kultura shqiptare” niveli i parë (në përgjithësi orari i mësimit është 120 minuta -15 minuta pushim - 1 herë në javë), ky libër dhe ky program tek fëmijët e gjeneratave më të hershme të komunitetit të mësuarit në distancë ka sukses, cilësi, influencë dhe jep garanci të të mësuarit.

Nxënësit komunikojnë nëpërmjet zërit, shkruajnë nëpërmjet chatit, shpërndajnë e ndjekin plotësimin e detyrave, pra çdo gjë që realizoj në klasën reale i zhvilloj dhe në klasën virtuale.

-Mësimdhënia në klasat virtuale në diasporë ka nevojë për durim, vetëbesim dhe fokusim në qëllimin për të cilën e ke hapur klasën, duhet përqendrim i theksuar pasi mësimdhënia zhvillohet në dy gjuhë.

Siç e theksova dhe më lart, klasat virtuale i përdor për të organizuar në mënyrë sistematike seancat mësimore që nxënësi, studenti, t’i ndjekë nëpërmjet internetit, duke futur metodologji të reja të mësimdhënies nëpërmjet teknologjisë, për të plotësuar nevojat e nxënësve në të mësuarit e gjuhës shqipe në diasporë.

Përdorimi dhe shpërndarja e materialeve bëhet sipas platformës internike duke ju përshtatur me përpikmëri regjistrimeve të mësimave të cilat mund t’i përdorin nxënësit në çdo kohë. Jo vetëm ky proces por edhe kopja e mësimave, tekstet, audiot, videot dhe materialet shtesë sigurojnë ripërdorimin e materialeve mësimore midis kurseve.

-Në klasat virtuale je e lidhur gjithë kohën me nxënësit, këto klasa janë të pëlqyeshme dhe shtyjnë nxënësin të mësojë më shumë, kjo është e rëndësishme.

-Mësimdhënia në diasporë përmes teknologjisë hapi shumë mundësi edukative, bashkëpunimi me nxënës e mësues në të gjitha komunitetet me origjinë shqiptare që ndodhen në lokacione të ndryshme. Vlen për t’u theksuar se të mësuarit në këto platforma të sigurta dhe kushtet e krijuara janë një

komoditet, nxënësi kudo të jetë merr mësimin, informacionin edhe pa qenë fizikisht.

-Rritet performanca e nxënësit, plotësohen nevojat e ndryshme mësimore duke përfshirë nxënës të dobët dhe të shpejtë...

Kam patur nxënës në klasë reale që nuk ishin shumë aktiv, por mësimi online u është bërë më i lehtë, më i kuptueshëm, më i shpejtë etj.

-Modeli i një ore mësimdhënie përmes teknologjisë është: në fillim njoftoj nxënësit për t'u përgatitur para fillimit të mësimit, duke u dërguar disa orë para thirrjen në grup. Nxënësit përgatisin temën që u është dhënë sipas programit, që kur të vijnë në klasë t'i përkushtohen përgjigjeve dhe pyetjeve rreth asaj teme.

Nxënësit sjellin në klasën virtuale mendimet, sugjerimet ose raste të jetës së përditshme nga stili i të shkruarit të gjuhës standarde. Ata punojnë me ritmin e tyre, përdorin teknologjinë e të mësuarit, por dëshiroj të theksoj se: Si për mësuesin dhe nxënësit rritet performanca në kohë reale dhe mësimdhënia përmes teknologjisë në diasporë, të jep vendime të informuara për të ndjekur suksesin.

Të mësuarit nëpërmjet teknologjisë ka këto përparësi në diasporë:

- Rritjen e numrit të nxënësve.
- Ekonomizon koston e të mësuarit.
- Pasuron programin mësimor me gjuhën standarde në shkrim e lexim.
- Avancojnë me programet mësimore të gjuhës shqipe, mësimdhënia në këtë mënyrë në diasporë ka afuar nivele të larta të mësuarit të gjuhës amtare.
- Thjeshtëson kohën e ardhjes dhe largimit nga shkolla të nxënësit, kjo është një ndihmë e madhe për prindërit.
- Nxiti bashkëpunimin midis nxënësve, grupeve, gjithashtu nxit dhe mbështet strategjinë e përdorimit të kohës në mënyrën më cilësore, nxit për aktivitetet e radhës që zhvillohen

si: seminarët me tema të ndryshme historike, kulturore, tradicionale etj.

- Një diasporë e arsimuar me gjuhën amtare, kulturën, identitetin është bosht i domosdoshëm për çdo komunitet për të forcuar bashkëpunimin, bashkëveprimin dhe bashkëvendimin me vendin tonë. Mësimdhënia përmes teknologjisë është domosdoshmëri për diasporën.

Sepse u mundëson të gjithëve arsim në mënyrë të barabartë pa dallime vendndodhjeje.



AIDA HAZIRI

SI TË PËRPUNOSH MËSIMDHËNIEN

SI TË PËRPUNOSH MËSIMDHËNIEN, DUKE IU PËRSHTATUR NIVELIT TË MOSHAVE TË NDRYSHME NË TË NJËJTËN KLASË

Qëllimi i temës

Në fund të këtij prezantimi duhet të kuptojmë se si e ndryshojmë teknikën mësimore në një klasë me nxënës të moshave të ndryshme: *Klasa kolektive*.

- Si bëhet kjo në praktikë.
- Avantazhet dhe disavantazhet.
- Të ndajmë mendimet tona në lidhje me këtë temë.
- Konkluzionet në fund të diskutimeve.

Si bëhet kjo në praktikë?

- Duke krijuar kushte në klasë për secilin nxënës, në bazë të nivelit, aftësive dhe nevojave të tyre.
- Duke përgatitur materiale të ndryshme për të gjitha nivelet.
- Duke organizuar aktivitete dhe lojëra ku të marrin pjesë të gjithë fëmijët, pavarësisht nivelit që i përkasin.
- Duke krijuar një ekuilibër ndërmjet niveleve, në mënyrë që të mos ulet niveli i dijes.

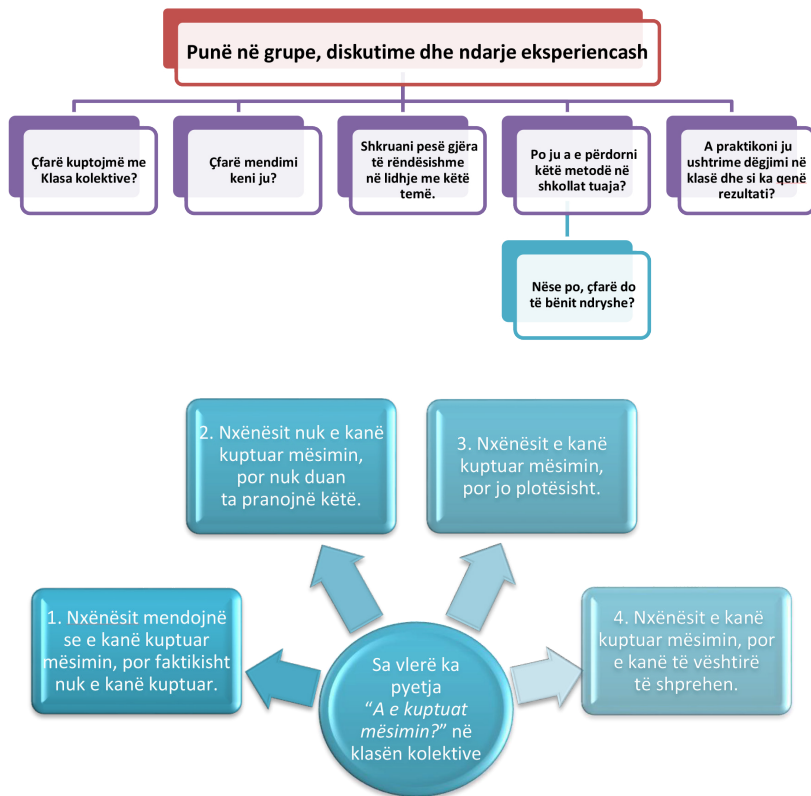
Avantazhet dhe disavantazhet

Avantazhet

1. Klasa kolektive të jep mundësinë të punosh me nxënësit në mënyrë individuale.
2. Është mundësia më e madhe që nxënësit të bëjnë pyetje të ndryshme.
3. Nxënësit e përparuar janë më të lirë dhe të pavarur në punën e tyre.
4. Përsëritja e orës së mësimi bëhet të shtunën tjetër.
 - Ata që kanë munguar kanë mundësinë të dëgjojnë mësimin e humbur.
 - Ata që kanë qenë në mësim kanë mundësinë të përforcojnë njohuritë e marra.
 - Nxënësit më të mirë mund të bëjnë pyetje më të hollësishme.
 - Mësuesja mund të japë shpjegime më të qarta dhe të kalojë më shumë kohë me nxënësit e papambetur.

Disavantazhet

1. Në disa raste koha nuk premtan që të përfundosh të gjitha aktivitetet e planifikuara.
2. Nxënësit që janë planifikuar të marrin pjesë në mësim mund të mungojnë atë ditë.
3. Duhet kohë që nxënësit të mësohen me këtë metodë.
4. Në disa raste nuk ka asistentë të mjaftueshëm që të mbulohen të gjitha nivelet.
5. Teknologjia nuk punon.
6. Lodhja e mësuesit në përgatitjen e materialeve për nivele të ndryshme.
7. Përdorimi i kohës është shumë më ndryshe nga ajo në shkollën e përditshme.



Si mund t'i ndihmojmë nxënësit në këto raste?

Përcaktohen tipat e nxënësve dhe mënyra e të nxënësve.

1. Pyeten nxënësit që të ilustronjë me shembuj atë që kanë kuptuar.
2. Pyesim se çfarë kuptuan dhe si e kuptuan mësimin.
3. Shpjegojmë përsëri të njëjtin mësim, por duke përdorur një mënyrë tjetër dhe duke dhënë shembuj të ndryshëm nga jeta e përditshme.
4. Pyeten nxënësit të tregojnë çfarë kanë kuptuar, duke folur në gjuhën që mund të shprehen më mirë dhe me ndihmën e nxënësve që e kuptojnë më mirë gjuhën shqipe, dhe e përsëritim edhe njëherë në gjuhën shqipe.

Koha e ndihmës (20 minuta)

Nxënësit që e kanë kuptuar mësimin e ditës apo edhe mësimet e mëparshme, ndihmojnë ata që nuk i kanë përvetësuar këto njohuri, pavarësisht nga nivelet e ndryshme.

Çfarë mendoni ju për këtë metodë?

Të mësojmë për kryeqytetin e Shqipërisë, Tiranën, dhe kryeqytetin e Kosovës, Prishtinën

Çfarë do t'u mësonit nxënësve dhe çfarë aktiviteti do të bënit, duke iu përshtatur të gjitha niveleve?

- Niveli i parë
- Niveli i dytë
- Niveli i tretë

▪ Puna e nivelit të parë







▪ Puna e nivelit të dytë



Universiteti Shtetëror i Tiranës është krijuar në vitin 1957 dhe është Universiteti i parë në Shqipëri. Krijimi i tij erdhi si rezultat i bashkimit të shumë institutëve. UT-ja është Universiteti më i madh publik në vend.



Pallati i Kulturës (Tiranë) është ndërtesa më e madhe kulturore në vend. Ai është një monument i trashëgimisë kulturore në Tiranë, Shqipëri. Ndërtimi i tij filloi që në vitin 1960, në vendin e pazarit të vjetër të kryeqytetit, dhe u hap më 1966.



Muzeu Historik Kombëtar është i pozicionuar në qendër të Tiranës, në sheshin “Skënderbej”. Godina e Muzeut Historik Kombëtar zë një sipërfaqe të përgjithshme prej 27 000 m².



Kuvendi i Shqipërisë ose siç quhet ndryshe Parlamenti është njëdhomësh dhe përbëhet nga 140 anëtarë të zgjedhur një herë në katër vjet me sistem proporcional me zona zgjedhore shumëmemërore.



Biblioteka Kombëtare e Kosovës është institucioni më i madh bibliotekar i Kosovës. Misioni i bibliotekës është të përmbledhë, të ruajë, të promovojë dhe ta bëjë të arritshëm trashëgiminë dokumentare dhe intelektuale të Kosovës.



Monumenti NEWBORN është një skulpturë tipografike dhe tërheqje turistike në Prishtinë, Kosovë. Është i lokalizuar përballë Pallatit të Rinisë dhe Sporteve dhe është promovuar më 17 Shkurt 2008, në të njëjtën ditë kur Kosova shpalli pavarësinë nga Serbia.

Ibrahim Rugova ishte Presidenti i parë i Republikës së Kosovës, duke shërbyer në vitet 1992–2000 dhe përsëri në vitet 2002–2006. Ishte intelektual, akademik dhe kritik letrar i njohur shqiptar. Ai u njoh si lider-i lëvizjes më të madhe paqësore për emancipim, për çlirim kombëtar e për pavarësi të Kosovës.



Universiteti i Prishtinës (UP) është universitet publik. Ai është universiteti më i madh dhe më i vjetër në Kosovë.

• Puna e nivelit të tretë

Tirana

Fundi 106

Thug disa qytete të Shqipërisë

Recito një poemë në shqip

Numëro deri në 100

Rrë në vend

Shkollë mami I

Shkollë në hapësirë të përzgjedhur

Fillimi 1

Prishtina

Fundi 85

Shkollë në hapësirë të përzgjedhur

Shkollë mami I

Recito një gjendje në shqip

Shkollë në hapësirë të përzgjedhur

Fillimi 1



MIRADIJE BERISHA

**ORË LEXIMI NË NJË GRUP
TË KOMBINUAR**

ORË LEXIMI NË NJË GRUP TË KOMBINUAR

Hyrje

Në mësimin plotësues të gjuhës shqipe punohet me grupmosha të ndryshme. Grupi përbëhet nga nxënës të klasës së parë deri në të katërtën. Veçoritë e përbërjes së klasës së mësimin plotësues nuk lenë vend për mësim unik dhe të përafërt për të gjithë nxënësit. Prandaj, nuk është aq e lehtë për mësuesin/en ta koordinojë kohën e orës mësimore. Por ne si mësues/e, me përvojë në përdorimin e imagjinatës dhe me përpjekjet tona, mundemi t'i motivojmë nxënësit më pak entuziastë dhe të dobët që ta duan leximin. Këtë e bëjmë duke përdorur forma, teknika dhe metoda që plotësojnë nevojat e ndryshme gjuhësore dhe zgjojnë kureshtjen e nxënësve të një grupi heterogjen, siç është rasti ynë. Bazohemi në projektin ku mësimi kalon nga klasa në një mjedis krejtësisht të ndryshëm dhe përqendrohet tek mësuesi në të nxënit me në qendër nxënësin dhe në bashkëpunim, duke përfshirë këtu edhe prindërit. Pjesa qendrore e këtij aktiviteti shtrihet kryesisht në orë mësimore.

Organizimi i orës

Ky projekt është organizuar në kuadër të “Ditës së librit,, në muajin prill 2023.

Mjedisi në të cilin u mbajt aktiviteti ishte i ndryshëm nga klasa. Bukurinë e projektit e shtoi edhe veshja njëngjyrëshe e nxënësve,

ngjyrë që ishte simbolizim i vjetër i librit. Të gjithë nxënësit ishin ulur në formë rrethi. Të ulur pranë tyre kishin prindërit, prania e të cilëve i bëri ata të ndiheshin të qetë dhe më të aftë në lexim. Secili lexoi pjesën që i ishte caktuar.



Nxënësit e klasës së parë lexuan abetaren, *Alfabeti i gjuhës shqipe*, po ashtu nga abetarja. Nxënësit e klasës së dytë lexuan tekstin e shkruar në formën e përrallës. Nxënësit e klasës së tretë lexuan tekstin *Gjuha e nënës*, marrë nga gjuha shqipe 3. Kurse nxënësit e klasës së katërt lexuan pjesën *Kush e ka prishur librin* nga vepra e shkrimtarit Arif Demolli. Meqë nxënësit nuk pëlqejnë të qëndrojnë gjatë ulur, kombinova metodat e mësimdhënies, për ta bërë leximin më tërheqës për të gjithë nxënësit.

Pjesë e dytë e projektit u përqendrua në stacione. Nga përvoja shumëvjeçare, ne themi se puna në grup nxit të mësuarin, rrit motivimin dhe shton perspektivat e përfundimit të detyrës.

Stacioni 1 - Klasa e parë

Detyrë e tyre ishte të formojnë rrokje dhe fjalë deri te shkronja që kishim trajtuar.

Për këta nxënës, pra fillestarë, kjo metodë e punës në grup ishte diçka e re, por shumë tërheqëse dhe nënkuptonte që të gjithë të arrinin qëllimin e tyre në mënyrë të vëmendshme dhe të përqendruar.



Stacioni 2 - Klasa e dytë

Nxënësit kishin për detyrë të shkruanin alfabetin në copa të vogla letre, të cilat më pas i lexonin në grupe.



Stacioni 3 - Klasa e tretë

Fëmijët kishin për detyrë të shkruanin fjalë përshëndetëse në fletën e përgatitur.



Stacioni 4 - Klasa e katërt

Meqenëse këta nxënës janë më të rritur, detyra e tyre ishte më e ndërlikuar.

Materialin e gjatë dhe të ndërlikuar të leximit e ndava në pjesë të vogla për secilin nxënës, për të kuptuar më mirë atë që duhet të lexojë, por edhe për të shmangur monotoninë si për fëmijët ashtu edhe për prindërit.

Fillimisht duhej të shkruanin fjalët që ata nuk i kuptonin. Nxënësi duhej të merrte përgjigje nga nxënësi. Nëse nevojitej ndihma e mësuesit, unë isha aty.

Detyrë ishte të shkruanin dy-tri fjali në formë përmbledhjeje të asaj pjese, që kishin lexuar.

Hapi i dytë në grup ishte përmbledhja e të gjitha fjalive të shkruara nga nxënësit në metodën individuale, më pas përmbledhja e të gjitha fjalive të shkruara në grup. Si rezultat doli një ese. Me leximin e bukur të esesë mbaruam punën në stacione. Në shenjë mirënjohjeje për angazhimin në këtë projekt, kisha përgatitur edhe nga një dhuratë për secilin fëmijë.

Në fund kaluam te tryeza me ushqime që kishin sjellë prindërit për fëmijët e tyre.

Përfundim

Puna në grup ishte vazhdimësi e teksteve të lexuara. Ajo përfshin gatishmërinë për të qenë i motivuar dhe bashkëpunues gjatë procesit mësimor.



Domethënë, nxënësit nuk ishin të stresuar, ishin të interesuar për mësimin dhe transmetuan një ndjenjë pozitive, ndiheshin mirë, për arsye se aty ishte krijuar një ambient i përbashkët social dhe familjar.

Potenciali i tyre ishte maksimal; kishte nxënës më të vegjël nga mosha që ishin kureshtar për detyrat e të rriturve (klasave të tjera); ata parashtronin pyetje te grupet se çfarë bënë më të rriturit? Nxënësit kompetentë u përgjigjeshin pyetjeve.

Nga kjo metodë e cila quhet “Të mësuarit model” (sipas Albert Bandura)¹:

- u shtua dëshira për të lexuar shqip edhe më shumë,
- kishte edhe pyetje se cilat libra mund t’i lexojnë,
- u theksua ana sociale dhe strategjike e punës midis nxënësve,
- u shtua interesi për projekte të përbashkëta,
- kishte pyetje në lidhje me mundësinë e prindërve për të ndjekur çdo muaj një orë të tillë mësimore,
- nxënësit punojnë dhe mësojnë nga njëri-tjetri dhe
- ata marrin përgjegjësi të plotë për punën e tyre.

Megjithatë, puna në grup nuk është thjesht një metodë, por mund të kuptohet edhe si kompetencë për një qëllim të caktuar. Puna në grup zakonisht shoqërohet edhe me metodën e të mësuarit të

¹Mësimi model zhvillohet në dy faza ose në proceset e ankoruara në to:

⁽¹ Faza e përvetësimit: proceset e vëmendjes. Vëzhguesi e përqendron vëmendjen e tij në model dhe vëzhgon sjelljet që janë aktualisht kuptimplotë. Ai shikon nga afër dhe e percepton modelin.

²Faza e përvetësimit: proceset e mbajtjes.

Një sjellje modeli e vëzhguar ndonjëherë mund të shfaqet vetëm pak kohë pas vëzhgimit. Për këtë qëllim, sjellja e vëzhguar ruhet në memorie.

³Faza e ekzekutimit: proceset e riprodhimit.

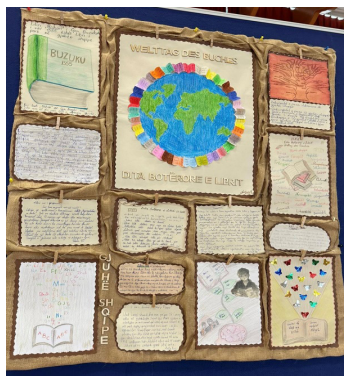
Sjellja e vëzhguar imitohet nga vëzhguesi që kujton sjelljen e ruajtur. Kjo sjellje imitohet duke përsëritur lëvizjet.

⁴Faza e ekzekutimit: proceset e përforcimit dhe motivimit. Vëzhguesi përforcohet sepse sheh suksesin e sjelljes së tij. Sapo vëzhguesi të shohë përparimin e parë, ky përcaktim i sjelljes së suksesshme do të ketë një efekt përforcues.)

pavarur, e cila përfshin gatishmërinë për të mësuar në mënyrë të motivuar dhe bashkëpunuese. Është veçanërisht e rëndësishme të njihet nevoja për të marrë përgjegjësi. Nxënësit mësojnë se si t'i adoptojnë ato për veten e tyre, për grupin dhe për punën e përbashkët.

Puna në grup kërkon padyshim shumë kohë. Kjo për faktin se kërkon pëlqimin dhe bashkëpunimin e të gjithë anëtarëve të ekipit.

Fjala, ideja, përgjigjja duhet të dëgjohen dhe respektohen nga anëtarët e tjerë të grupit, element ky që e karakterizon të mësuarit model dhe kolektiv.



Rezultat i këtij projekti i muajit prill 2023 është posteri i punuar nga vetë nxënësit, i cili është vendosur në murin e korridorit të shkollës.



DONIKA ZENELI QOSHI

Mësimi i gjuhës shqipe
në diasporë

MËSIMI I GJUHËS SHQIPE NË DIASPORË

Orë mësimi zhvilluar në shkollën e Gjuhës Shqipe në Milano



Prezantimi i një ore mësimi të zhvilluar në shkollën tonë

TEMA: BUKË E SHKRONJA

- Rezultatet e të nxënit;
- Nxënësit në fund të kësaj teme;
- Nxënësit mësojnë të lexojnë dhe shqiptojnë mirë shkronjën B dhe Sh;
- Dëgjojnë dhe shqiptojnë tingujt B, b dhe Sh, sh;
- Dallojnë shkronjat B dhe Sh në pozicione të ndryshme të fjalës (në fillim, në mes, në fund);
- Përshtatin përemrat pyetës me emrat e gjinisë femërore dhe emrat e gjinisë mashkullore;
- Krijojnë dialog duke përdorur përemrat pyetës;

TË NXËNIT ME NË QENDËR NXËNËSIN

Gjatë zhvillimit të orës mësimore në shkollën tonë:

- Vendosim gjithmonë NË QENDËR NXËNËSIN.
- Nëpërmjet lojërave të ndryshme, punimeve në grupe, veprimtarive krijuese, nxënësit, nxjerrin në pah njohuritë dhe cilësitë e tyre më të mira.
- Duhet parë dhe si një nga momentet ku fëmijët socializohen dhe mësojnë nga njëri-tjetri (japin dhe marrin) duke qenë se i përkasin grup-moshave të ndryshme.
- Gjatë veprimtarive muzikore dhe kulturore të organizuara në ambiente të artit dhe muzikës, fëmijët ndjehen shumë të kënaqur (për t'u përmendur janë vizita në shtëpinë e piktorit Ibrahim Kodra, në Milano, pjesëmarrja në koncertin e instrumentistëve të rinj në Teatrin La Scala, në Milano).

HAPI I PARË:

- U paraqitet nxënësve një bukë dhe kartolinat e shkronjave B, Sh.

- Shqiptohet disa herë fjala BUKË, BUKA, BUKËT; SHKRONJA, SHKRONJAT;
- U shpjegohet nxënësve si gatuhet buka duke paraqitur të gjithë përbërësit e bukës.
- U shpjegohet nxënësve se buka gatuhet me miell misri, miell gruri, miell elbi, miell integral etj.
- Ftohen nxënësit pranë mullirit që ndodhet në një kënd të shkollës tonë, ku u shpjegohet sesi transformohen drithërat në miell (vëzhgojnë mullirin që është duke bluar misër).



PUNË KRIJUESE NGA VETË NXËNËSIT

Modelojnë shkronjën B, Sh dhe shkronja të tjera që kanë mësuar gjatë orëve të mëparshme të mësimit në gjuhën shqipe.

MJETET:

Të gjithë përbërësit e bukës (miell gruri, kripë, ujë i ngrohtë, maja birre, vaj ulliri), mjete të posaçme për gatimin e bukës, të huazuara nga një furrë buke, përparëse dhe doreza, forma të ndryshme të shkronjave, teksti i abetares.



HAPI I DYTË:

- Ftohen nxënësit të veshin përparëset dhe dorezat për të mos u bërë pis me miell.
- Peshohen të gjithë përbërësit e bukës.
- Fillohet nga përgatitja e brumit duke përfshirë pjesëmarrjen e të gjithë nxënësve.
- Të gjithë nxënësit shtypin brumin derisa të marrë formën e duhur.
- Fëmijët krijojnë shkronja të shtypit me brumë, të formave të ndryshme.
- Shkronjat e formuara me brumë i pjekim në furrë për 20 minuta.
- Nxjerrim nga furra shkronjat e pjekura.

HAPI I TRETË:

- Vëzhgo – mendo.
- Nxënësve u paraqiten shkronjat B, Sh e madhe e shtypit – b, sh e vogël e shtypit dhe shkronja të tjera të krijuara nga ata.
- U kërkohet të formojnë fjalët BUKA, SHKRONJA, ALFABET dhe fjalë të tjera që ata kanë mësuar si:
 - Bukë e mirë, bukë e fortë,
 - Bukë e butë, bukë e djegur, buka jonë e përditshme etj.
 - Alfabeti shqiptar ka 36 shkronja, 29 bashkëtingëllore dhe 7 zanore.
 - Alfabeti italian ka 26 shkronja, 21 bashkëtingëllore dhe 5 zanore.



VLERËSIMI:

- Nxënësit ndahen në dy grupe, secili nga grupet duhet të formojë sa më shumë fjalë me shkronjat e krijuara me brumë.
- Vlerësohet maksimalisht grupi që formon më shumë fjalë.





MIMOZA HYSA

Shqipja në diasporë

SHQIPJA NË DIASPORË: POLITIKAT SHTETËRORE TË SHQIPËRISË DHE KOSOVËS PËR RUAJTJEN E GJUHËS SHQIPE NË DIASPORË DHE NJË PËRQASJE KRAHASUESE ME MODELET MË TË MIRA TË VENDEVE EVROPIANE

Abstrakt

Kumtesa synon të paraqesë një pasqyrë të plotë të gjendjes aktuale të mësimit të gjuhës shqipe jashtë vendit, si dhe të politikave gjuhësore institucionale të dy shteteve shqipfolëse, të Shqipërisë dhe të Kosovës, në lidhje me ruajtjen e gjuhës shqipe në diasporë dhe mërgatë. Gjithashtu, përmes një analize përqasëse me politikat gjuhësore të disa prej vendeve të Bashkimit Evropian, synohet parashtrimi dhe argumentimi i nevojës për hartimin e një programi ndërshtetëror dhe ndërinstitutional mes Republikës së Shqipërisë dhe asaj të Kosovës, për një model të ri politike gjuhësore për ruajtjen dhe zhvillimin e gjuhës shqipe dhe kulturës shqiptare jashtë trojeve.

I. Parashtresë

Kjo kumtesë ka si objekt studimi analizën e politikave gjuhësore të Republikës së Shqipërisë dhe të Republikës së Kosovës në

lidhje me ruajtjen e gjuhës shqipe në diasporë dhe mërgatë, përfaqshjen e tyre me politikën gjuhësore dhe kuadrin ligjor ndërkombëtar dhe evropian, si dhe vështrime krahasuese me modele politikash gjuhësore të suksesshme në vende të tjera, me qëllim parashtrimin e nevojës për hartimin e një programi ndërshtetëror mes dy vendeve shqipfolëse për ruajtjen e gjuhës shqipe në diasporë dhe mërgatë.

Që në fillësë është e nevojshme të qartësoj karakterin ndërdisiplinor të kësaj kumtese, i cili shpërfaqet që në emërtesë, me ndërthurjen e politikave dhe të drejtave njerëzore, objekt studimi i fushës të së drejtës, si dhe gjuhës apo gjuhëve, objekt studimi i fushës së gjuhësisë.

Për ta vënë këtë kumtesë në shinat e duhura, do të duhej, së pari, të qartësojmë konceptet bazë që kanë të bëjnë me objektin e studimit të kësaj kumtese, të cilave do t'u referohemi në vijim: **termi “diasporë”, “mërgatë”, si dhe “të drejta gjuhësore” e “politikë gjuhësore”.**

Pra, *së pari*, cilit grup shoqëror, cilës popullatë i drejtohem? Çfarë nënkuptojmë me diasporë apo mërgatë në legjislacionin e Shqipërisë dhe të Kosovës?

Së dyti, për çfarë politike bëhet fjalë? A ka një politikë gjuhësore për popullatat në lëvizje, të pangulitura, për diasporat, mërgatat apo, më qartazi, për popullatat migratore, në veçanti për emigrantët që shpërngulen nga vendi i tyre amë në një vend tjetër? A ka një kuadër ligjor ndërkombëtar e më ngushtazi evropian që mbron të drejtat gjuhësore për këto popullata? Dhe për të shkuar më në fillësë, a mund të flasim për të drejta gjuhësore? A janë ato të sanksionuara në legjislacionin ndërkombëtar apo evropian që të mund t'u referohemi për të ndërtuar politika gjuhësore?

I.1. Termat “diasporë” dhe “mërgatë”

Termi “diasporë”¹, i përdorur rreth 2500 vjet më parë, rrjedh nga greqishtja e lashtë dhe do të thotë “farë e shpërndarë”² (King, 2012). Te studiuesi Russell King gjejmë përcaktimin se çfarë përfaqëson kjo fjalë në ditët e sotme: “Diaspora është një ***bashkësi migrantësh*** që ruajnë lidhjet materiale dhe sentimentale me vendin e origjinës, duke u përshtatur me mjedisin dhe institucionet e shoqërisë pritëse.”³

Në “Ligjin për Diasporën”, 2018⁴, saktësohet se termi “diasporë” nënkupton:

- a) komunitetet e hershme shqiptare në botë;
- b) çdo person, i cili është lindur në Shqipëri dhe jeton jashtë kufijve të saj;
- c) çdo person që gëzon origjinë shqiptare, i cili ka lindur jashtë kufijve të Shqipërisë, mban lidhje gjuhësore, kulturore e të traditës në vazhdimësi dhe që ka dëshirë të ruajë lidhjet me Shqipërinë.

Ndërkohë, për termin “mërgimtar” i referohemi “Ligjit për Diasporën dhe Mërgatën” të Republikës së Kosovës⁵, ku përcaktohet se “***Mërgimtar*** apo pjesëtar i diasporës dhe mërgatës quhet çdo person që ka vendbanim apo vendqëndrim jashtë Republikës së Kosovës dhe që ka lindur apo ka prejardhje familjare nga Kosova.”

¹ Clifford, J., *Diaporas*, “Cultural Anthropology”, 9/2, 1994, f. 302-338.

² King, Rasell, *Geography and Migration Studies: Retrospect & Prospect*, 2012, f. 134-153.

³ Po aty, f. 145.

⁴ Ligji 16/2018 “Për Diasporën”, Republika e Shqipërisë, Gazeta zyrtare; <https://qbz.gov.al/eli/vendim/2020/06/24/504>.

⁵ Ligji për Diasporën dhe Mërgatën i Republikës së Kosovës; Gazeta zyrtare; <https://gzk.rks-gov.net/ActDocumentDetail.aspx?ActID=2831>.

Nga sa më sipër, objekti i studimit të kësaj kumtese janë popullatat me prejardhje shqiptare, të përkufizuara në legjislacionin e dy vendeve si diasporë dhe mërgatë.

- Në komunitetet e hershme **të diasporës dhe mërgatës** përfshihen popullatat shqiptare të shpërngulura gjatë shekullit të pesëmbëdhjetë e të gjashtëmbëdhjetë dhe që përkojnë me formimin e komuniteteve arbëreshe në Itali, të arbneshëve në Kroaci, apo dhe ngulimet në Bullgari, Ukrainë, Greqi, si dhe më pas, gjatë periudhës osmane, dhe në Turqi, Rumani apo Egjipt.

- E ashtuquajtura “diaspora e vjetër” përbëhet nga emigrantët dhe të shpërngulurit para vitit 1944, si dhe nga ata që u larguan gjatë viteve 1945–1990 nga territori i Shqipërisë.

- Diaspora e re përbëhet nga emigrantët e shpërngulur pas viteve 1990 dhe përkon me valën e madhe të migrimit pas rënies së komunizmit në Shqipëri.

Diaspora e vjetër ka qenë e vendosur kryesisht në ShBA dhe disa vende të Evropës Perëndimore, ndërsa diaspora e re është vendosur në Greqi, Itali, Mbretërinë e Bashkuar, Gjermani, Zvicër, Francë etj. dhe më pak në vendet e diasporës së vjetër.

Diaspora dhe mërgata e formuar nga shqiptarët e shpërngulur nga Kosova ka një histori të ndryshme në më shumë se një shekull të ndarjes së territoreve shqiptare. Emigrimet nga Kosova karakterizohen nga lëvizjet e lira dhe shpërnguljet e detyruara e të dhunshme. Pjesa më e madhe e shqiptarëve të Kosovës, fill pas rënies së Perandorisë Osmane dhe në valën e parë të shpërnguljeve të detyruara, janë vendosur në Turqi. Gjatë periudhës së ish-Jugosllavisë dhe më pas, shqiptarët e Kosovës emigruan më së shumti në Gjermani e Zvicër. Ndërkohë vala e emigrimit nga Kosova vazhdon ende sot të jetë nga më të lartat në botë.

Diaspora kombëtare shqiptare përfshin jo vetëm migrimin nga dy vendet tona: Shqipëria dhe Kosova, por edhe nga trojet shqiptare në Maqedoninë e Veriut, në Malin e Zi, në Serbi etj.

Për rrjedhojë, kjo kumtesë do t'i drejtohet popullatave me prejardhje shqiptare të shpërngulura nga trojet amtare ***veçanërisht në tri dekadat e fundit***, pra, asaj diaspore të re të vendosur në vende të ndryshme të botës, e cila ruan ende lidhjet materiale dhe emocionale me vendin amë dhe njëkohësisht shpreh interes për ruajtjen dhe zhvillimin e gjuhës shqipe dhe kulturës shqiptare në vendin ku jeton.

I.2. Termat “e drejta e gjuhës” dhe “politikë gjuhësore”

Edhe pse për hartimin e legjislacionit mbi të drejtat e njeriut përkufizimet janë thelbësore, nuk ka ende në të drejtën ndërkombëtare një përkufizim të qartë ***të të drejtave gjuhësore***. Mungesa e një përkufizimi të pranuar zyrtarisht të përmbajtjes të së drejtave gjuhësore është një pengesë e dukshme edhe për mbrojtjen e tyre.

Për qëllimin e kësaj analize, do të marrim për bazë përkufizimin e të drejtës së gjuhës që kanë dhënë një grup studiuesish, Skutnabb-Kangas dhe Philippon, në veprën e tyre “Të drejtat gjuhësore”⁶.

Përkufizimi i tyre bazohet në tri shtylla:

1. e drejta për identifikim pozitiv përmes përdorimit të gjuhës amtare dhe mundësia për ta praktikuar atë lirisht;
2. e drejta për të mësuar gjuhën amtare dhe për ta përdorur atë në shumë kontekste zyrtare;
3. e drejta për të mësuar të paktën një nga gjuhët zyrtare të vendit të banimit.

⁶ Skutnabb-Kangas dhe Philippon, *Language Rights* (Volumi 2), f. 456-464.

Siç shihet nga këto tri shtylla, dy të parat kanë të bëjnë me të drejtën për të mësuar dhe për të përdorur lirisht gjuhën amtare që, në disa raste, si te popullatat migratore që përbëjnë dhe interesin e këtij studimi, nuk përkon me gjuhën zyrtare të vendit të banimit. Ndërsa shtylla e tretë ka të bëjë me gjuhën dominuese, zyrtare të vendit të banimit, që në përgjithësi është e mbrojtur. Fokusi në këtë kumtesë do të jetë ***për të drejtën e njeriut për të mësuar dhe për të ushtruar lirisht gjuhën amë.***

Edhe për termin “***politikë gjuhësore***”, në literaturën shkencore, ka përkufizime të panumërta. Megjithatë, në një nivel të përgjithshëm, ekspertët e fushës bien dakord në parim se ky term përmbledh ide, parime, strategji, plane dhe praktika, objektivi i të cilave është të promovojë dhe të mbështesë ndryshime në aspektin e perceptimit e përdorimit të një gjuhe të caktuar⁷.

Qëllimi i një politike gjuhësore është të mundësojë që gjuha në fjalë të arrijë një nivel zhvillimi të atillë sa të sigurohet përdorimi e saj afatgjatë, brenda një komuniteti ose zone të caktuar, të përbëjë kodin kryesor të komunikimit në një spektër sa më të gjerë të mundshëm të situatave komunikuese, gjë që zakonisht emërtohet si “mbijetesë/ruajtje e gjuhës”.

Fusha e zbatimit të politikave gjuhësore është më së shumti në gjuhët e pakicave, gjuhët rajonale e të veçanta brenda territorit të një vendi apo gjuhët potencialisht në rrezik ose në rrezik. Kuptuar në këtë mënyrë, duket se ***politikat gjuhësore të një shteti nuk kanë objekt të drejtpërdrejtë veprimi ruajtjen dhe zhvillimin gjuhësor të folësve të tyre në migrim***, pra, jashtë territorit të vendit në të cilat hartohen dhe zbatohen këto politika. Interesimi për mësimin e gjuhës amë të migrantëve është ose duhet të jetë më së shumti objekt i politikave gjuhësore të vendit

⁷ Robert B. Kaplan; Richard B. Baldauf, *Language Planning from Practice to Theory*.

pritës. Duke qenë se emigrantët janë shtetas të një vendi që jetojnë përkohësisht me dokumente provizore në një vend tjetër dhe se fusha e migrimit është një fushë kufitare e ndërthurjes së politikave, do të vërejmë në vijim se edhe politikat gjuhësore për gjuhën amtare të migrantëve janë objekt interesi dhe veprimi të ndërsjellë si i **politikave të vendit të origjinës, ashtu dhe i vendit pritës**.

Po si paraqitet situata e gjuhës shqipe në diasporë? A është ajo një gjuhë potencialisht në rrezik apo në rrezik? A duhet të jetë ajo objekt i politikave mbështetëse gjuhësore nga dy shtetet shqipfolëse, Shqipëria dhe Kosova?

II. Situata e shqipfolësve në diasporë dhe mërgatë

II.1. Statistika të shqipfolësve të shpërngulur në tri dekadat e fundit

Lëvizshmëria, shpërngulja e shqipfolësve nga trojet e tyre e në veçanti nga dy shtetet shqiptare po vjen gjithnjë e në rritje.

Diaspora në Shqipëri në vitin 2020, e vlerësuar nga INSTAT-i, përllogaritet **1 684 135** individë jashtë territorit të Shqipërisë. Nga kjo popullatë **1.9% përbën moshën nga 0 deri në 14 vjeç**, pra, rreth **300 mijë fëmijë** në moshën e të nxënit të gjuhës amë.

Në Kosovë, brenda 10 viteve, e kanë braktisur vendin **529 647 qytetarë ose 30%** e popullsisë së përgjithshme. Popullsia në Kosovë për vitin 2021 vlerësohet të jetë **1 773 971** banorë rezidentë. Nga të shpërngulurit përllogaritet se rreth **150 mijë** janë në moshën e të nxënit.

Pra, vetëm me një llogari të përafërt, referuar statistikave të viteve të fundit nga të dy vendet, janë shpërngulur jashtë territorit të Shqipërisë dhe Kosovës rreth **2 213 782 shqiptarë**. Në këto të dhëna nuk përfshihen shpërnguljet nga trojet e tjera shqiptare në Maqedoninë e Veriut apo Malin e Zi etj. Gjithashtu nuk përfshihen shpërnguljet më të hershme e as diaspora e vjetër me prejardhje shqiptare. Jashtë kësaj përllogaritjeje janë po ashtu dhe shqiptarët që kanë fituar nënshtetësi të huaj gjatë këtyre viteve, fëmijët e lindur prej tyre të brezit të dytë e të tretë.

Referuar vetëm shifrës së mësipërme, rezulton me përafërsi që, nga diaspora e re, **rreth 450 mijë janë fëmijë nga mosha 0 deri në 14 vjeç**, kontingjent që mund të përbëjë nxënësit e shkollave të gjuhës shqipe.

Ndërkohë Qendra e Botimeve për Diasporën në këto katër vite ka hartuar një bazë të dhënash me adresa dhe kontakte të mbi 665 mësuesve në diasporë, si dhe mbi 400 kurse dhe shkolla. Numri i nxënësve, referuar dhe kërkesave për tekste mësimore nga viti 2019 deri në vitin 2022 në ministrinë përgjegjëse për arsimin dhe diasporën në Shqipëri dhe Kosovë, arrin afërsisht **30 000 fëmijë të përfshirë në shkolla e kurse të gjuhës shqipe**⁸. Kjo shifër nuk përbën as 5% të numrit të fëmijëve shqiptarë të emigrantëve të sipërcituar. Nëse marrim parasysh humbjet në këtë përllogaritje, atëherë kjo përqindje ulet edhe më tepër.

Po si paraqitet situata e gjuhës amë referuar vetëm kësaj popullate të shpërngulur në 30 vitet e fundit?

⁸ Gashi, N., *Observations about the Albanian HLT in various European countries*; <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://myheritage.language.com/pdf/sq/MB/MB.pdf>.

II.2. Situatat e gjuhës së shqipfolësve në mërgim

Fëmijët me origjinë shqiptare që jetojnë jashtë vendit, përbëjnë tashmë një kontingjent të konsiderueshëm të komunitetit të folësve të gjuhës shqipe, të cilët rriten në mes dy ose më shumë gjuhëve.

Historia gjuhësore e familjeve emigrante paraqet elemente ciklike, pavarësisht dinamizmit të situatave. Nga një situatë fillestare e njëgjuhësisë në GJ1 të prindërve, kalohet në situatën e dygjuhësisë së fëmijëve dhe përsëri në njëgjuhësi vetëm në GJ2 të brezit të tretë. Historia gjuhësore e një familjeje emigrante që përfshin tre breza mund të përmbliidhet si më poshtë⁹:

Gjuha dhe brezat: Ndryshimet nga GJ1 e GJ2

brezi 1	GJ1	→	GJ1 + (GJ2)
brezi 2	GJ1 + GJ2	→	(GJ1) + GJ2
brezi 3	(GJ1) + GJ2	→	GJ2

Ata që i përkasin brezit të parë bëhen pjesërisht dygjuhësh gjatë qëndrimit të tyre në vendin e imigracionit dhe integrojnë fjalët GJ2 në komunikimin e tyre, i cili megjithatë mbetet kryesisht i shprehur në gjuhën e origjinës. Vetëm ata që i përkasin brezit të dytë mund të bëhen vërtet dygjuhësh, të paktën derisa GJ2 të marrë drejtimin, siç ndodh në shumë raste. Për anëtarët e brezit të tretë, GJ1 do të jetë kryesisht pjesë e historisë dhe kujtesës familjare; do të vendoset në sfond, si një dimension kulturor dhe jocomunikues, si dhe mund të mësohet/rizbulohet pas zgjedhjeve të diktuar më shumë nga krenaria e origjinës, sesa nga nevojat urgjente për ndërveprim.

⁹ Francescato G., *Il bilingue isolato*, Minerva Italica, 1981, Bergamo, f. 255.

Në rastin e familjeve shqiptare të emigrantëve, nëse i referohemi emigrantëve të valës më të madhe pas viteve nëntëdhjetë e në vijim, tashmë fëmijët e tyre përbëjnë brezin e dytë dhe të tretë. Siç mund ta vërejmë dhe nga tabela, fëmijët e brezit të dytë janë rasti i pastër i dygjuhësisë dhe i mësimit të gjuhës amë si gjuhë të dytë, ndërkohë që fëmijët e brezit të tretë janë më të shumtën njëgjuhësh, pra, në rrezik të humbjes së gjuhës amë.

Fëmijët shqiptarë në Evropën Perëndimore shqipen si gjuhë të parë e kanë vetëm në vitet e para, pasi nisin të flasin. Atë e mësojnë në ambientet familjare. Kur fillojnë të frekuentojnë institucionet edukuese, shqipja pothuajse me automatizëm e humb nivelin e përdorimit dhe kalon në një gjuhë që përdoret në ambiente të ngushta familjare. Kështu, nga gjuhë e parë kalon në gjuhë të dytë.

Këto statistika, varësisht nga koha e migrimit, dëshmojnë:

1. së pari, që fëmijët e emigrantëve të 30 viteve të fundit jashtë Shqipërisë dhe Kosovës janë afërsisht **450 000 mijë**;
2. së dyti, që këta fëmijë i përkasin në pjesën më të madhe **brezit të dytë**, gjë që nënkupton se janë fëmijë dygjuhësh dhe me gjuhën amë si gjuhë të dytë.

Këto statistika pohojnë se gjendja e gjuhës shqipe në vendet ku kanë migruar shqiptarët në dekadat e fundit, pra, në Itali, Greqi, Gjermani, Angli, Belgjikë, Zvicër, Suedi dhe vende të tjera të Evropës, si dhe në Amerikë, Kanada e Australi, është **në fazën e parë të gjuhës në rrezik**, sipas përcaktimit të Prof. Dr. Shezai Rrokaj¹⁰.

¹⁰ Rrokaj, Sh., *Areali shqipfolës: shqipja si gjuhë zyrtare, gjuhë pakice kombëtare dhe gjuhë në rrezik*, paraqitur në Konferencën shkencore kombëtare “Politikat gjuhësore mbi pakicat në Ballkan: arritje dhe perspektiva”, 12 nëntor 2021, f. 43.

Ndërkohë që në vendet ku është vendosur diaspora e hershme dhe e vjetër, gjuha shqipe ndodhet **në fazën e dytë dhe të tretë të gjuhës në rrezik**¹¹.

Situata e paraqitur përbën një domosdoshmëri për nxitjen e politikave gjuhësore në lidhje me ruajtjen dhe zhvillimin e gjuhës shqipe jo vetëm në vendet ku gjuha shqipe është gjuhë zyrtare apo gjuhë pakice kombëtare, por edhe në vendet ku është gjuhë e pambrojtur, gjuhë e emigrantëve apo e diasporës dhe mërgatës shqiptare.

II.3. Situata e organizimit të mësimdhënies së gjuhës shqipe në diasporë dhe mërgatë

Organizimi i mësimin plotësues të gjuhës shqipe në diasporë paraqitet kaotik dhe heterogjen. Ky mësim emërtohet si mësimi i gjuhës së prejardhjes, mësim plotësues, mësim i gjuhës amtare ose mësim i gjuhës dhe kulturës së atdheut.

Mësimi në gjuhën e prejardhjes zakonisht ofrohet nga klasa e parë deri në klasën e nëntë. Përgjithësisht mbahet pas orëve të rregullta të mësimin ose pasditeve të lira gjatë dy orëve në javë. Shpesh gjenden në të njëjtën klasë nxënës/nxënese të grup-moshave të ndryshme dhe të dy ose tre niveleve (kopshti parashkollor, niveli fillestar dhe niveli mesatar). Mësuesit e gjuhës së prejardhjes janë mësues të gjuhës së parë dhe mësimdhënës të arsimuar.

Mënyra e organizimit të mësimin të gjuhës së prejardhjes shpesh varet nga vendi i origjinës. Kurset mbështeten, për aq sa është e mundur, nga vendi i imigracionit, konsullatat ose ambasadat e vendit të prejardhjes ose nga institucionet private. Kështu që,

¹¹ Po aty, f. 45-46.

varësisht nga burimi i financimit, pagat e mësuesve të mësimit të gjuhës së prejardhjes ndryshojnë shumë.

Nga vendi pritës varet se sa mirë është i integruar mësimi në gjuhën e prejardhjes në sistemin shkollor lokal. Treguesit për këtë janë nëse mësimi i gjuhës së prejardhjes është i integruar në orarin e zakonshëm të shkollës, nëse ekzistojnë projekte bashkëpunimi midis mësimit të gjuhës së prejardhjes dhe shkollës së rregullt, nëse ka programe specifike të arsimimit të mëtejshëm për mësuesit e mësimit të gjuhës së prejardhjes dhe cila është pagesa e tyre¹².

Modele të organizimit:

1. *Organizimi i mësimit të gjuhës së prejardhur prej vendit pritës.* Është i organizuar në këtë mënyrë në vende, si: Kroaci, Suedi, Austri, Norvegji, Finlandë, pjesërisht dhe në Gjermani.

Në Kroaci zhvillimi i mësimit të gjuhës shqipe si gjuhë me zgjedhje në sistemin arsimor të Kroacisë vjen si rezultat i zbatimit të ligjit të gjuhëve të pakicave kombëtare. Nuk ndodh e njëjta gjë në vende si Bosnjë-Hercegovina, Sllovenia, Serbia ku ligji ekziston, por ka zbatime sporadike.

Vendet skandinave dhe disa lande të Gjermanisë janë dëshmi e zbatimit të parimit të promovuar nga Bashkimi Evropian për respektimin dhe mbështetjen e diversitetit gjuhësor dhe kulturor të popullatave të tjera.

¹² Gashi, N., *Vërejtje për MGJP-në shqipe në vende të ndryshme të Bashkimit Evropian*; <https://myheritagelanguage.com/sq/>.

Mësimi i gjuhës amtare është pjesë e kurikulës shkollore dhe e mësimit të rregullt në Austri që prej vitit 1992. Ndryshe nga shumë shtete të tjera evropiane, si, për shembull, Zvicra, mësimi në Austri organizohet plotësisht nga shteti pritës dhe nuk bazohet në marrëveshje dypalëshe me vendet e prejardhjes; gjithashtu nuk u është deleguar shoqatave të emigrantëve.

2. *Mësimi i financuar dhe i mbështetur nga shoqatat shqiptare në bashkëpunim me institucionet rajonale apo qendrore: Itali, Greqi, Zvicër, Gjermani, Belgjikë, Angli, Amerikë, Kanada, Turqi etj.*

Mësimi në këto vende zhvillohet falas për nxënësit shqiptarë, si dhe në një masë të madhe vullnetarisht nga mësuesit shqiptarë, ose me një pagesë minimale të siguruar nga projekte të shoqatave shqiptare në bashkëpunim me institucionet rajonale.

3. *Shkolla / kurse të organizuara si biznes privat.*

Ju paraqesim këtu një model të formave të organizimit të mësimdhënies së gjuhës së prejardhjes¹³.

¹³ Krasniqi, N., *Analizë e shkurtër e politikave mbi mësimin plotësues në gjuhën shqipe*; <https://germin.org/sq/analize-e-politikave-per-mesimin-plotesues/>.

	Kroaci (gjuha shqipe e mbrojtur si gjuhë pakice)	Suedi (gjuha shqipe nuk ka mbrojtje ligjore)	Itali (gjuha shqipe e sotme nuk ka mbrojtje ligjore)
Struktura e mësimin plotësues	Deri në 2 orë në javë mësim plotësues, i cili ofrohet nga shkolla në përputhje me nevojat/interesat e nxënësve dhe pas aprovimit nga Ministria e Arsimit	Shteti ofron mësim plotësues për gjuhë amtare në shkolla. Për mësimin plotësues përgjegjëse për organizim është komuna. Mësimdhënësit punësohen në bazë të nevojës dhe nuk kanë normë të plotë.	Mësimi plotësues zhvillohet në bazë vullnetare, nëpër organizata të komunitetit.
Kurikulat	Kurikula është e ngjashme me atë të mësimin të gjuhëve të huaja, të miratuara nga Ministria e Arsimit. Mësimi fillon në ciklin e dytë.	Kurikulat përmbajnë vlerat, detyrat, qëllimet dhe udhëzimet për mësimdhënie. Para hyrjes në fuqi, ai duhet të aprovohet nga Agjencia Kombëtare Suedeze për Arsim.	Nuk ka kurikul zyrtare. Përmbajtja e orëve mësimore vendoset nga mësimdhënësit.
Financimi	Mësimi plotësues financohet nga buxheti i shkollave; hapësirat, materialet dhe mësimdhënësit paguhen nga shkolla.	Qeveria e financon mësimin plotësues për gjuhë amtare, me një buxhet prej 200 mijë eurosh në vit.	Zakonisht këto organizime mbështeten nga shoqatat ose nga familjet shqiptare.

Nga sa më sipër vërejmë se:

- Mësimi i gjuhës shqipe si gjuhë amtare në shumë vende nuk është i organizuar në aspektin institucional dhe financiar. Pagesa e mësimdhënësve është çështje vullnetarizmi, apo i shoqatave dhe i prindërve.
- Mësimi në gjuhën amtare, në pjesën në të madhe të vendeve, nuk është pjesë e mësimin të rregullt.
- Mësimi në gjuhën amtare zhvillohet në më të shumtën

vetëm dy orë në javë, gjë që e vështirëson punën në vazhdimësi.

- Mësimi në gjuhën amtare është, në të shumtën, vullnetarisht nga ana e fëmijëve, pa një detyrim apo shtysë nxitëse për ta.
- Mësimi në gjuhën amtare, si rregull, zhvillohet në klasa heterogjene ku marrin pjesë njëkohësisht nxënës nga klasa e parë deri në klasën e nëntë. Kjo situatë kërkon nga mësimdhënësit aftësi të lartë didaktike.
- Shumica e fëmijëve të brezit të dytë apo të tretë e mësojnë gjuhën e prejardhjes si gjuhë të dytë, ndërkohë që gjuha amë është kthyer në një gjuhë pasive, e lëvruar vetëm gojarisht në familje, me një leksik të kufizuar.

III. Politikat, strategjitë dhe aktet ligjore të Republikës së Shqipërisë dhe Republikës së Kosovës mbi mësimin plotësues në diasporë e mërgatë

III.1. Kuadri ligjor i Republikës së Kosovës

Shteti i ri i Kosovës konsiderohet si një nga shtetet me diasporën më të madhe në përpjesëtim me numrin e përgjithshëm të qytetarëve brenda vendit. Për arsye historike, diaspora ka përbërë një faktor të rëndësishëm në shtetformimin e Kosovës, kështu që dhe vëmendja ndaj kësaj diaspore ka qenë përparësi në programet qeveritare.

Mësimi i organizuar i gjuhës shqipe për emigrantët nga Kosova ka një histori të hershme organizimi¹⁴. Zë fill që prej viteve gjashtëdhjetë në Gjermani me marrëveshjet ndërshtetërore të lidhura me ish-Jugosllavisë dhe vendeve të tjera (kryesisht

¹⁴ Gashi. N., *Vërejtje për MGJP-në shqipe në vende të ndryshme të Bashkimit Evropian*; <https://myheritagelanguage.com/sq/>.

me Gjermaninë dhe Zvicrën) për mundësimin e mësimit të gjuhës amë si gjuhë me zgjedhje të emigrantëve nga Jugosllavia. Kështu, deri në vitet 1990, gjuha shqipe ishte në shumë vende pjesë e mësimit plotësues jugosllav brenda së cilës ajo qëndronte pothuajse plotësisht në hije (kufizim i përmbajtjeve, ofertë aspak e plotë)¹⁵.

Me formimin e shtetit të Kosovës, iu kushtua vëmendje e veçantë edhe mësimit plotësues në diasporë e mërgatë. Dokumentet zyrtare të miratuara për mbështetjen e mësimit plotësues në diasporë dhe mërgatë janë:

Infrastruktura ligjore¹⁶:

- 1. Ligji nr. 03/ L-171 “Për mërgatën”,** miratuar më 15 prill 2010. Neni 12 shprehet se Qeveria e Republikës së Kosovës për pjesëtarët e mërgatës së saj, ndihmon në krijimin e kushteve për ruajtjen dhe mësimin e gjuhëve zyrtare të Republikës së Kosovës dhe në gjuhët e komuniteteve tjera në të cilat zhvillohet sistemi arsimor në Kosovë.
- 2. Ligji nr. 04/ L-032 “Për Arsimin Parauniversitar në Republikën e Kosovës”,** 2011, ku në Nenin 48 paracaktohet se politika për mësimin plotësues në diasporë dhe mërgatë rregullohet sipas Ligjit për Mërgatën e Kosovës.
- 3. Ligji Nr. 04/ L-095 “Për Diasporën dhe Mërgatën”,** i vitit 2012, është ligji bazë i cili rregullon ruajtjen dhe

¹⁵ Po aty.

¹⁶ Shih faqen zyrtare të Ministrisë së Arsimit, Shkencës, Teknologjisë dhe Inovacionit të Republikës së Kosovës, dokumente ligjore: <https://masht.rks-gov.net/category/dokumente/>.

kultivimin e identitetit kombëtar, gjuhësor, kulturor e arsimor të pjesëtarëve të diasporës dhe mërgatës, dhe lidhshmërinë e tyre me institucionet e Republikës së Kosovës.

Ky ligj parasheh themelimin e Qendrës Kulturore të Kosovës për Diasporën dhe Mërgatën (QKKDM) me qëllim të ruajtjes dhe kultivimit të identitetit kombëtar, gjuhësor, kulturor e arsimor të mërgimtarëve dhe të forcojë lidhshmërinë e tyre me institucionet e Republikës së Kosovës. Ndër përgjegjësitë kryesore të QKKDM-së është të nxisë dhe të zhvillojë njohuri për gjuhët.

Sipas këtij ligji, Ministria përgjegjëse për diasporën ka për detyrë që të ndihmojë në krijimin e kushteve për ruajtjen dhe mësimin e gjuhëve zyrtare të Republikës së Kosovës dhe në gjuhët e komuniteteve të tjera në të cilat zhvillohet sistemi arsimor në Kosovë. Ministria, për realizimin e procesit arsimor, duhet t'i bashkërenditë dhe koordinojë punët me vendet e rajonit me interesa të përbashkëta.

4. Strategjia për Diasporën dhe Mërgatën 2013–2018 dhe Projektstrategjia për Diasporën 2019–2023, e cila është ende në proces. Kjo Strategji në kapitullin 12.1 parashikon:

Ruajtjen e gjuhës amtare nëpërmjet programeve edukative-arsimore dhe kulturore për diasporën, si dhe masat si më poshtë:

- Me qëllim të përfshirjes së një numri sa më të madh të pjesëtarëve të diasporës në mësimin plotësues të gjuhës, nevojitet që arsimi plotësues të jetë pjesë përbërëse e arsimit parauniversitar.
- Bashkërendimi i aktiviteteve me shtetet e rajonit,

me interesa të përbashkëta, me qëllim të krijimit të kurikulës së përbashkët, harmonizimi i rregullativës ligjore, licencimi i përbashkët i mësimdhënësve, financimi i procesit, krijimi i portalit didaktik, furnizimi me tekste shkollore, lektyra dhe libra të ndryshëm, organizimi i ekskursioneve shkollore, shkollave (kampeve) verore, dimërore, fushatave vetëdijesuese për arsimin plotësues, si dhe aktiviteteve të tjera.

- Zhvillimi i një programi të formatit familjet nikoqire, duke mundësuar sjelljen e studentëve/nxënësve nga diaspora, në kuptimin e shkëmbimit të njohurive dhe të përvojave nga të dy anët, por edhe me qëllim të ruajtjes së gjuhës për nxënësit dhe studentët e diasporës, të cilët kanë lindur dhe shkollohen në vendet ku jetojnë.
- Krijimi i programeve të shkëmbimit të stafit akademik dhe studentëve nga radhët e diasporës.

Baza kurikulare:

“Kurikula për mësimin plotësues të gjuhës shqipe në diasporë” (e botuar në vitin 2007 nga Ministria e Arsimit të Kosovës), 19 fashikujt me materiale mësimore (nga gjashtë fashikuj për çdo nivel, nivelin fillor, nivelin e mesëm, nivelin e avancuar dhe një për atë parashkollor), të krijuara në bashkëpunim me Shkollën e Lartë Pedagogjike në Cyrih (2010–2013).

Infrastruktura institucionale:

Institucionet e Kosovës për mbështetjen e mësimi plotësues në diasporë dhe mërgatë janë Ministria përgjegjëse për arsimin dhe Ministria përgjegjëse për diasporën. Në këtë të fundit është ngritur dhe funksionon **Divizioni për gjuhën shqipe dhe kulturën shqiptare në diasporë**.

III.2. Kuadri ligjor i Republikës së Shqipërisë

Në Shqipëri, dokumentet ligjore që rregullojnë mësimdhënien në diasporë dhe mërgatë, datojnë në vitin 2010, me hartimin e dokumentit të parë nga Ministria përgjegjëse për arsimin të **Programit të integruar të mësimi shqip në diasporë**¹⁷.

Më pas:

- Ligji nr. 69/2012 **“Për Sistemin Arsimit Parauniversitar në Republikën e Shqipërisë”**¹⁸, ku përcaktohet që Ministria, në bashkëpunim me përfaqësitë diplomatike të Republikës së Shqipërisë dhe institucione të tjera shtetërore, mbështet zbatimin e programeve të posaçme për mësimin e gjuhës shqipe dhe njohjen e trashëgimisë kulturore shqiptare për fëmijët e diasporës, në përputhje me legjislacionin shqiptar.
- Në vitin 2018 u miratua **Ligji për Diasporën i Republikës së Shqipërisë**¹⁹. Neni 10 përcakton disa drejtime për

¹⁷ Shih faqen zyrtare të Ministrisë së Arsimit dhe Sportit; <https://arsimi.gov.al/diaspora/>.

¹⁸ Shih faqen zyrtare të Ministrisë së Arsimit dhe Sportit;

<https://arsimi.gov.al/ligj-nr-69-2012-per-sistemin-arsimor-parauniversitar-ne-republiken-e-shqiperise-i-azhornuar/>.

¹⁹ Shih faqen zyrtare të Ministrisë së Shtetit për Diasporë; <https://diaspora.gov.al/ligje/>.

përkrahjen për mësimin dhe avancimin e gjuhës shqipe në diasporë. Theksohet në veçanti se:

1. Këshilli i Ministrave, nëpërmjet ministrit përgjegjës, ndihmon në krijimin e kushteve për ruajtjen dhe mësimin e gjuhës shqipe.
2. Ministri përgjegjës, së bashku me ministrinë përgjegjëse për arsimin, sipas programit arsimor, ndihmon dhe përkrah zhvillimin e procesit mësimor të gjuhës shqipe në vendet ku ka një numër të madh pjesëtarësh të diasporës, shtrirje më kompakte apo interes të veçantë shtetëror.
3. Ministri përgjegjës për diasporën dhe ministri përgjegjës për arsimin nënshkruajnë marrëveshje dypalëshe me institucionet shtetërore homologe të vendeve ku jetojnë pjesëtarë të diasporës për organizimin e procesit mësimor të gjuhës shqipe dhe njohurive të tjera kulturore për Republikën e Shqipërisë.
4. Organizimi i procesit mësimor dhe përzgjedhja e arsimtarëve në vendet përkatëse, ku jeton dhe vepron diaspora, rregullohen me vendim të Këshillit të Ministrave, me propozimin e ministrit përgjegjës për diasporën dhe ministrit përgjegjës për arsimin, duke respektuar marrëveshjet ndërkombëtare të nënshkruara në fuqi.
5. Ministri përgjegjës për diasporën, në bashkëpunim me ministrinë përgjegjëse për arsimin, ndihmon në shpërndarjen e librave të përshtatur për mësimin dhe avancimin e gjuhës shqipe e të njohurive të tjera kulturore për Republikën e Shqipërisë në vendet ku jeton dhe vepron diaspora.
6. Ministri përgjegjës për diasporën, në bashkëpunim me ministrinë përgjegjëse për arsimin, përgatit dhe

zbaton programe për mësimin e gjuhës shqipe në distancë, nëpërmjet internetit (programe telefoni ose tabletë) dhe rrjeteve e kanaleve elektronike të komunikimit masiv, mësimin e historisë së Shqipërisë dhe njohurive të tjera kulturore për të, organizon seminare trajnuese për mësuesit, promovon dhe merr masa të ndryshme për inkurajimin e mësimin plotësues për pjesëtarët e diasporës.

- **Strategjia e Diasporës 2018–2022**

Në këtë Strategji janë përcaktuar hapat dhe plani i veprimit për realizimin e parashikimeve ligjore lidhur me mësimin plotësues në diasporë. Në veçanti Strategjia i kushton rëndësi të veçantë ruajtjes së identitetit kulturor, gjuhësor dhe kombëtar të diasporës, duke parashikuar që kjo të arrihet vetëm në bashkëpunim dhe bashkërendim të ngushtë mes diasporës dhe Shqipërisë si vend origjine. Në Strategji theksohet se angazhimi me projekte të veçanta të programeve edukative dhe kulturore do të pengojë asimilimin e mëtejshëm në aspektin gjuhësor, veçanërisht të brezave të dytë dhe të tretë në diasporë. Strategjia ka parashikuar gjithashtu hapa konkretë në ndihmesë të kurseve të gjuhës shqipe dhe mësimdhënësve që punojnë në shkolla me orë plotësuese. Po ashtu, strategjia ka parashikuar dhe marrëveshje të veçanta me institucionet e shtetit të Kosovës në këtë drejtim.

- **Strategjia Kombëtare e Diasporës (2021–2025).** Ky dokument ka një trajtim të veçantë për arsimin dhe mbrojtjen e identitetit në diasporë. Me ligjin nr. 48/2018, “Për disa shtesa dhe ndryshime në ligjin nr. 69/2012, ‘Për sistemin arsimor parauniversitar në Republikën e Shqipërisë’, të ndryshuar”, ministria përgjegjëse për arsimin krijoi regjistrin shtetëror të mësuesve të gjuhës shqipe e të kulturës shqiptare në diasporë. Në zbatim të

këtij ndryshimi ligjor u miratua vendimi i Këshillit të Ministrave nr. 104, datë 28.2.2019, “Për përcaktimin e kriterëve për krijimin e regjistrit shtetëror të mësuesve të gjuhës shqipe e të kulturës shqiptare dhe dhënien e certifikatës për nxënësit në diasporë”.

- **Strategjia për Arsimin 2021–2026**

Në këtë Strategji theksohet se Ministritë e Arsimit dhe institucionet e diasporës në Shqipëri dhe Kosovë mbështesin mësimdhënien e gjuhës shqipe jashtë vendit përmes hartimit të kurikulës, planeve dhe teksteve mësimore, si dhe pajisjes së nxënësve që mësojnë gjuhën shqipe dhe kulturën shqiptare në mërgatë me tekste mësimore dhe literaturë plotësuese falas. Gjithashtu kjo strategji parashikon dhe marrjen e masave për zhvillimin profesional të mësuesve të diasporës.

Baza kurikulare:

- Programi i integruar i mësimit shqip në diasporë, 2010.
- Në bazë të këtij programi u miratuan tekstet për mësimin plotësues në diasporë “Të mësojmë gjuhën amtare dhe kulturën shqiptare”, Niveli I, II dhe III, viti i botimit 2011.

Infrastruktura institucionale:

Institucionet e Shqipërisë për mbështetjen e mësimit plotësues në diasporë dhe mërgatë janë: Ministria përgjegjëse për arsimin dhe Ministria përgjegjëse për diasporën. Një nga institucionet kryesore që ka në fushën e përgjegjesisë mbështetjen e mësimit plotësues në diasporë përmes teksteve mësimore dhe plotësuese, si dhe përmes trajnimit të mësuesve dhe organizimit të veprimtarive për mbështetje të mësimdhënies në diasporë, është **Qendra e Botimeve për Diasporën,**

e krijuar me Vendimin nr. 469, datë 26.07.2018, të Këshillit të Ministrave “Për krijimin, organizimin dhe funksionimin e Qendrës së Botimeve për Diasporën”. Kjo Qendër është njëkohësisht dhe një koordinuese e institucioneve përgjegjëse shtetërore për çështjen e mësimdhënies jashtë vendit.

III.3. Marrëveshje dhe akte ligjore të përbashkëta ndërmjet Republikës së Shqipërisë dhe Republikës së Kosovës për mësimin plotësues në diasporë²⁰

1. *Marrëveshje e bashkëpunimit* ndërmjet MASR-së së Republikës së Shqipërisë dhe Ministrisë së Diasporës, si dhe Ministrisë së Arsimit, Shkencës dhe Teknologjisë së Republikës së Kosovës “Për organizimin e përbashkët të mëimit të gjuhës shqipe dhe kulturës shqiptare në diasporë dhe mërgatë”, datë 23.3.2015.
2. “*Kurikula e përbashkët e mëimit plotësues të gjuhës shqipe dhe të kulturës shqiptare në diasporë dhe mërgatë*”, në vitin 2018.
3. *Komisionit të Përbashkët të Shqipërisë dhe Kosovës* për miratimin e teksteve të përbashkëta për diasporën, VKM-ja nr. 756, datë 29.9.2020, “Për funksionimin e Komisionit të Përbashkët të Shqipërisë dhe Kosovës për miratimin e teksteve të përbashkëta për diasporën”. Komisioni i Përbashkët vijon punën për të miratuar tekste mësimore të përbashkëta për diasporën, bazuar në kurikulën e përbashkët.
4. *Teksti i përbashkët “Gjuha shqipe dhe kultura shqiptare”* Niveli I.
5. *Organizimi i seminarit të përbashkët për mësimin plotësues në diasporë dhe mërgatë*, mbështetur nga ministritë përgjegjëse për arsimin në Shqipëri dhe Kosovë.

²⁰ Shih faqen zyrtare të Qendrës së Botimeve për Diasporën;
<http://qbd.gov.al/ligje/>.

IV. Kuadri ligjor ndërkombëtar për të drejtat gjuhësore dhe të drejtën për arsimim në gjuhën amtare

Për ndërtimin e një modeli politike gjuhësore, rrjedhimisht dhe arsimore të suksesshme në mbështetje të gjuhës amtare apo gjuhës së prejardhjes, në bashkëpunim dhe në respektim dhe të legjislacionit të vendeve pritëse të emigrantëve shqiptarë, është e nevojshme të kemi parasysh legjislacionin ndërkombëtar dhe atë evropian që mbështet të drejtën për përdorimin e gjuhës amtare.

Siç vërejtëm në parashtrësë të kësaj kumtese, nuk ka një përkufizim të saktë mbi të drejtën e gjuhës. Referuar kuadrit ligjor ndërkombëtar mbi të drejtat e njeriut, mund të pohojmë se e drejta gjuhësore është një e drejtë natyrore dhe civile, pjesë e së drejtës individuale dhe kolektive për të zgjedhur gjuhën ose gjuhët për komunikim në sferën private ose publike.

Kjo e drejtë, edhe pse e papërkufizuar në veçanti në dokumente ligjore, është gjithsesi e përfshirë dhe e trajtuar në dokumente ndërkombëtare që mbrojnë të drejtat e njeriut në tërësi dhe të drejtën për arsim në veçanti. Po cilat janë këto dokumente? Duke marrë parasysh rolin pionier të OKB-së në mbrojtjen e të drejtave të njeriut, është e domosdoshme të fillohet analiza nga këtu.

IV.1. Deklarata universale për të drejtat e njeriut

Neni 2 i DUDNJ-së thotë: “Secili gëzon të gjitha të drejtat dhe liritë e parashtruara në këtë Deklaratë pa kurrfarë kufizimesh për sa i përket racës, ngjyrës, gjinisë, **gjuhës**, besimit fetar, mendimit politik ose tjetër, origjinës kombëtare a shoqërore, pasurisë, lindjes ose tjetër.”²¹ Diskriminimi në bazë të gjuhës është i

²¹ Shih faqen zyrtare të Organizatës së Kombeve të Bashkuara, Deklarata universale për të drejtat e njeriut, Neni. 2. <https://www.un.org/>.

ndaluar në mënyrë eksplicite, që do të thotë se folësit e të gjitha gjuhëve kanë të drejtë të barabartë në të drejtat e përcaktuara në Deklaratë. DUDNJ-ja nuk e trajton më thellë temën e gjuhës. Në deklaratë nuk trajtohen as të drejtat e pakicave, as të drejtat gjuhësore. Duke pasur parasysh rolin thelbësor që ka luajtur DUDNJ-ja në vendosjen e regjimit ndërkombëtar të të drejtave të njeriut, mund të themi se kjo mungesë vëmendjeje, kushtuar çështjes së të drejtave gjuhësore, e dënoi këtë temë me harresë gjatë dekadave në vijim.

Ndërsa **neni 26 i DUDNJ-së**²² përcakton të drejtën për arsim e cila duhet të jetë “falas, të paktën në shkollat fillore dhe të ulëta.” Për më tepër, arsimimi duhet të drejtohet në zhvillimin e plotë të personalitetit të njeriut dhe në forcimin e respektimit të të drejtave të njeriut dhe lirive themelore. Ai duhet të nxisë kuptimin, tolerancën dhe miqësinë midis të gjithë popujve, grupeve të racave dhe besimeve...”. Duke pasur parasysh rëndësinë e pranuar për çdo individ të vendosjes së një marrëdhënieje pozitive me gjuhën amtare, mund të argumentohet se arsimimi në gjuhën e prejardhjes është parakusht për zhvillimin e plotë të personalitetit njerëzor. Gjithashtu, gjuha amtare është mjeti kryesor për vendosjen dhe mbajtjen e kontakteve me kulturën, traditat dhe historinë e familjes. Pika 3 e po këtij neni përcakton se: “Të drejtën për të zgjedhur llojin e arsimit për fëmijët e tyre e kanë në radhë të parë prindërit.” Kjo pikë është shumë e rëndësishme për temën e mësimin të gjuhës së prejardhjes, sepse prindërit mund të kërkojnë që fëmijët e tyre të marrin mësim në gjuhën e komunitetit të tyre. Edhe pse Neni 26 i Deklaratës nuk shprehet në mënyrë eksplicite për arsimimin gjuhësor përbën një mundësi për t’u interpretuar dhe përdorur në dobi të mbrojtjes së të drejtës për mësimin e gjuhës së prejardhjes.

²² DUDNJ, Neni. 26.

IV.2. Pakti Ndërkombëtar për të drejtat civile dhe politike²³

Ka dy nene të Paktit Ndërkombëtar të të Drejtave Civile dhe Politike të vitit 1966, të cilat janë me interes për çështjen e të drejtave gjuhësore. Së pari, **Neni 27** thotë: “Në shtetet ku ekzistojnë pakica etnike, fetare ose gjuhësore, personat që u përkasin këtyre pakicave nuk duhet të privohen nga e drejta që të kenë, së bashku me pjesëtarët e tjerë të grupit të vet, jetën e vet të veçantë kulturore, të predikojnë dhe të praktikojnë fenë e tyre ose të përdorin gjuhën e tyre.” Ky nen është i një rëndësie thelbësore, sepse ai trajton në mënyrë eksplicite grupet e pakicave duke përfshirë pakicat gjuhësore. Megjithatë, pavarësisht rëndësisë së tij, ky nen nuk përcakton ndonjë të drejtë specifike në lidhje me mësimin dhe përdorimin e gjuhëve të pakicave.

Me tej **Neni 19/2** thotë: “Secili duhet të ketë të drejtën e lirisë së shprehjes; kjo e drejtë përfshin lirinë e kërkimit, marrjes dhe përhapjes së informacioneve dhe ideve të të gjitha llojeve, pavarësisht nga kufijtë, qoftë me gojë, me shkrim, në formë të shtypur ose artistike ose me çdo mjet tjetër të zgjedhur prej tij.” Ky nen mund të shihet si njohje indirekte e të drejtave gjuhësore të njerëzve pasi miraton të drejtën e individëve për të marrë dhe shkëmbyer informacione në formë gojore ose me shkrim, duke ditur se përdorimi i gjuhës është një parakusht për praktikimin e këtyre të drejtave. Për rrjedhojë, gjuhët njihen dhe mbrohen njëjloj si mjete komunikimi themelore për përhapjen dhe përvetësimin e lirë të informacionit. Kjo bëhet premisë për njohje dhe mbrojtje të mëtejshme të lirisë së individëve për të përdorur gjuhët sipas parapëlqimit individual. Po përsëri, mund të themi se ky nen gjithashtu nuk mund të shihet se trajton plotësisht temën e të drejtave gjuhësore.

²³ *Pakti Ndërkombëtar për të Drejtat Civile dhe Politike*, miratuar më 16 dhjetor 1966, hyrë në fuqi më 23 mars 1976.

IV.3. Pakti Ndërkombëtar për të Drejtat Ekonomike, Sociale dhe Kulturore²⁴

Tema e të drejtave të arsimit trajtohet gjerësisht në **Nenin 13** të Paktit Ndërkombëtar për të Drejtat Ekonomike, Sociale dhe Kulturore. Ky nen është i përafërt me Nenin 26 të DUDNJ-së si për nga përmbajtja, ashtu edhe për nga formulimi. Megjithatë, paragrafi i tretë i nenit ka një ndryshim dhe vendos “lirinë e prindërve dhe, po qe se është e nevojshme, të kujdestarëve ligjorë, për të zgjedhur për fëmijët e vet shkollat, përveç atyre që i kanë themeluar autoritetet publike, por që të jenë në përputhje me normat minimale që mund të jenë caktuar ose miratuar nga shteti në fushën e arsimit, dhe për të siguruar arsimimin fetar dhe moral të fëmijëve të tyre në përputhje me bindjet e tyre”. Fushëveprimi i kësaj vërejtjeje, pra i lirisë së prindërve për të vendosur arsimimin e fëmijëve përtej atyre zyrtare, kufizohet vetëm në arsimimin fetar dhe moral të fëmijëve. Kjo është një pikë e shfrytëzuar nga pakicat imigrante në krijimin e shkollave private për transmetimin e gjuhëve dhe besimit të komunitetit të tyre. Edhe ky nen është i kufizuar në trajtimin e çështjeve komplekse të edukimit gjuhësor, në veçanti nëse i referohemi të drejtës për mësimin e gjuhës së prejardhjes apo gjuhës amtare.

IV.4. Konventa mbi të Drejtat e Fëmijës²⁵

Sigurimi i edukimit në gjuhën amtare është i një rëndësie të madhe për fëmijët. Prandaj, është e domosdoshme të analizohet trajtimi i të drejtës gjuhësore dhe i të drejtës për arsimim në

²⁴ *Pakti Ndërkombëtar për të Drejtat Ekonomike, Shoqërore dhe Kulturore*, miratuar dhe hapur për nënshkrim, për ratifikim dhe për aderim nga Asambleja e Përgjithshme me Rezolutën e saj 2200 A (XXI) të datës 16 dhjetor 1966.

²⁵ *Konventa mbi të Drejtat e Fëmijës*, miratuar më 20 nëntor 1989, hyrë në fuqi më 2 shtator 1990.

Konventën për të Drejtat e Fëmijës, të miratuar në vitin 1989. Neni 29 përcakton të drejtën e fëmijës për arsimim me qëllim zhvillimin e personalitetit të tij. Paragrafi 1 (a) i Nenit 29 thotë se e drejta e fëmijës për arsim duhet të përdoret që “të zhvillojë potencialin e plotë të personalitetit, dhuntive dhe aftësive mendore e fizike të fëmijës”.

Neni trajton gjithashtu ekuilibrin shumë delikat, por të nevojshëm nga njëra anë të kulturës, gjuhës dhe fesë së fëmijës dhe, nga ana tjetër, të vlerave të vendit ku fëmija jeton. Vlerat e vendit nga i cili vjen fëmija janë të një rëndësie vendimtare për të arritur këtë ekuilibër dhe ky detaj është veçanërisht i rëndësishëm për fëmijët emigrantë. Pavarësisht nëse kanë lindur në vendin e prindërve apo në territorin e shtetit të emigracionit, këta fëmijë kanë një lidhje me vlerat dhe traditat e më shumë se një shteti. Ky nen vlerëson të dyja këto lidhje si pjesë e zhvillimit të personalitetit të tyre.

Komisioni për të Drejtat e Fëmijëve ka sqaruar përmbajtjen e Nenit 29 në Komentin e Përgjithshëm nr. 1 botuar në vitin 2001²⁶. Së pari, Komisioni thekson se interesi më i mirë i fëmijës është një nga katër parimet e përgjithshme të KDF-së që duhet të udhëheqin interpretimin dhe zbatimin e Konventës. Duke marrë parasysh rëndësinë e identifikimit pozitiv të njerëzve me gjuhën e tyre amtare, ofrimi i edukimit në gjuhën amtare mund të konsiderohet me interes të veçantë për formimin e personalitetit të fëmijës.

Për më tepër, Komisioni njeh qëllimin e arsimit për të kapërcyer “dallimet që kanë ndarë historikisht grupet e njerëzve nga njëri-tjetri” si dhe për të promovuar vlerën e tolerancës. Një sistem arsimor që promovon dallimet gjuhësore të anëtarëve të tij është

²⁶ Komiteti i OKB-së për të Drejtat e Fëmijës (KDF), “Komenti i Përgjithshëm nr. 1 (2001), Neni 29 (1), Qëllimet e arsimit” (17 prill 2001).

mjedisi më i mirë për krijimin e pranimit dhe tolerancës tek fëmijët dhe është gjithashtu çelësi i ruajtjes së këtyre cilësive për të ardhmen e shoqërisë.

E drejta për themelimin e institucioneve të veçanta arsimore njihet në Nenin 29(2) për sa kohë që këto shkolla përmbushin çdo standard minimal të përcaktuar nga shteti. Në përgjithësi, Neni 29 i KDF-së krijon një kuadër shumë gjithëpërfshirëse të arsimit.

Neni 30 KDF-së njeh të drejtën e fëmijëve të pakicave për të gëzuar kulturën, gjuhën dhe fenë e komuniteteve të tyre. Ky nen u jep njohje fëmijëve të minoriteteve dhe kjo ka një rëndësi të veçantë pasi vëmendja që i kushtohet çështjes së pakicave është përgjithësisht e pamjaftueshme. Megjithatë, *neni njeh vetëm lirinë në lidhje me të drejtat gjuhësore në sferën e këtij komuniteti dhe nuk është i përshtatshëm për mbrojtjen më të gjerë të të drejtave gjuhësore dhe arsimore të pjesëtarëve të pakicave të tjera, siç mund të jenë dhe ato të popullatave migratore.*

IV.5. Konventa e UNESCO-s kundër diskriminimit në arsim²⁷

Duke pasur parasysh pozicionin e pabarabartë të gjuhëve të pakicave kundrejt gjuhës (gjuhëve) zyrtare shtetërore, është interesante të shihet se si trajtohet tema e të drejtave të pakicave në arsim në këtë konventë të miratuar në vitin 1960. Neni 5 (c) thuhet: “Është thelbësore të njihet e drejta e anëtarëve të pakicave kombëtare për të kryer aktivitetet e tyre arsimore, duke përfshirë mirëmbajtjen e shkollave dhe, në varësi të politikës arsimore të secilit shtet, përdorimin ose mësimin e gjuhës së tyre:...”. Theksohet gjithashtu rëndësia e “të kuptuarit të kulturës dhe gjuhës së

²⁷ Konventa Kundër Diskriminimit në Arsim (miratuar më 14 dhjetor 1960, në fuqi: 22 maj 1962).

komunitetit në tërësi dhe... pjesëmarrja në aktivitetet e tij”. Për më tepër, konventa i ngarkon drejtpërdrejt shtetit përgjegjësinë për realizimin e të drejtave të deklaruara. Pavarësisht nga fakti që ajo daton në vitet 1960, konventa i kushton vëmendje të konsiderueshme *temës së të drejtave të arsimimit të emigrantëve*.

IV.6. Deklarata mbi të Drejtat e Personave që i përkasin pakicave kombëtare ose etnike, fetare dhe gjuhësore²⁸

Ky dokument i miratuar nga Asambleja e Përgjithshme e OKB-së në vitin 1992, është instrumenti i parë ndërkombëtar që i kushtohet tërësisht dhe në mënyrë specifike temës së pakicave. Nga vetë titulli i deklaratës bëhet e qartë se ***pakicat gjuhësore*** janë trajtuar në nivel të barabartë me llojet e tjera të grupeve minoritare.

Në preambulë, pranohet se ekziston nevoja për “zbatim më efektiv të instrumenteve ndërkombëtare të të drejtave të njeriut në lidhje me të drejtat e personave që u përkasin pakicave kombëtare ose etnike, fetare dhe gjuhësore”. Neni 1 fokusohet në përgjegjësitë e shteteve dhe i inkurajon ato të mbrojnë dhe promovojnë ruajtjen e identiteteve të minoriteteve përmes miratimit të masave të përshtatshme legjislative. Megjithatë, ende shumë qeveri hezitojnë ta trajtojnë këtë temë në ditët e sotme. Kjo vjen zakonisht për shkak të kushtetutës së vendit që vendos një qasje pluraliste liberale ndaj komuniteteve brenda shoqërisë ose për shkak të qëndrimeve politike të qeverisë.

Neni 2 njeh të drejtën e pakicave për të gëzuar dhe për të praktikuar tiparet dalluese të identitetit të tyre, duke përfshirë gjuhët, si dhe për të krijuar shoqata. Neni 4.3 fokusohet në të drejtën për

²⁸ Deklarata mbi të drejtat e personave që u përkasin pakicave kombëtare ose etnike, fetare dhe gjuhësore; miratuar më 3 shkurt 1992.

arsimim të pjesëtarëve të pakicave duke përmendur në mënyrë specifike nevojën për të mësuar gjuhën amtare dhe për të pasur mësim në gjuhën amtare. Ky nen është shumë i rëndësishëm sepse trajton në mënyrë eksplicite edukimin në gjuhën amtare. Vlen të përmendet qëllimi i nenit. Ai përcakton, së pari, rëndësinë e të mësuarit të gjuhës amtare dhe, së dyti, të mësimdhënies më të gjerë në këtë gjuhë. Neni 4.4 thekson rëndësinë që shoqëria e gjerë të mësojë për kulturën e minoriteteve, si dhe që minoritetet të mësojnë kulturën mbizotëruese shtetërore.

Në përgjithësi, kjo deklaratë është një përparim i rëndësishëm i legjislacionit të OKB-së në lidhje me çështjen e minoriteteve. Jo vetëm që rrit ndërgjegjësimin për temat e minoriteteve dhe gjuhëve të pakicave, por gjithashtu parashtroon edhe disa sugjerime shumë të nevojshme për mënyrën e zbatimit të kësaj deklaratë. Një mangësi e rëndësishme e deklaratës është mungesa e përkufizimit të termit “minoritet”. Së fundi, formulimi i shumë prej rekomandimeve në këtë dokument është mjaft i paqartë dhe u jep një liri të gjerë veprimi shteteve.

Në përfundim mund të themi se të drejtat gjuhësore dhe e drejta për arsimim në gjuhën amtare janë trajtuar në mënyrë të ndryshme në dokumentet e OKB-së për të drejtat e njeriut. Nuk ka asnjë nen gjithëpërfshirës në një dokument ligjërish të detyrueshëm të OKB-së që trajton çështjen e të drejtave gjuhësore të folësve të pakicave dhe shumicës. Çka është më e rëndësishmja, mungon një përkufizim zyrtar i OKB-së për termin “të drejta gjuhësore”, si dhe termit “minoritet”. Këto janë disa argumente që vërtetojnë se OKB-ja ende nuk e ka trajtuar këtë temë në mënyrë shteruese dhe se ende nuk ka nxjerrë një dokument të specializuar lidhur me këtë të drejtë. Për më tepër në të gjitha këto dokumente nuk ka një specifikim për të drejtat e popullatave migratore për ruajtjen e gjuhës së tyre amtare.

V. Kuadri ligjor evropian për të drejtat gjuhësore dhe të drejtën për arsimim në gjuhën amtare

Edhe pse OKB-ja ka një rol parësor në krijimin e sistemit global të të drejtave të njeriut, sistemet rajonale për mbrojtjen dhe promovimin e të drejtave të njeriut kanë treguar se kanë po aq rëndësi. Do të përqendrohemi në të drejtën gjuhësore dhe atë arsimore në dokumentacionin evropian, meqenëse pjesa më e madhe e diasporës shqiptare jeton dhe vepron në vendet evropiane.

Këshilli i Evropës është organizata kryesore që promovon dhe mbron të drejtat e njeriut, demokracinë dhe sundimin e ligjit në Evropë. Ai ka hartuar një sërë dokumentesh ligjore për mbrojtjen e të drejtave të njeriut. Tema e të drejtave gjuhësore dhe e drejta për arsimim në gjuhën amtare do të shqyrtohet, së pari, në kuadër të Konventës Evropiane për të Drejtat e Njeriut (KEDNJ) dhe, së dyti, përmes dy konventave specifike që trajtojnë çështjen e pakicave: Konventa Kuadër për Mbrojtja e Pakicave Kombëtare dhe Karta Evropiane për Gjuhët Rajonale ose të Pakicave.

V.1. Konventës Evropiane për të Drejtat e Njeriut²⁹

E drejta për arsim është e përcaktuar në Nenin 2 të protokollit të parë shtesë të KEDNJ-së të vitit 1952. Neni thotë: “Askujt nuk mund t’i mohohet e drejta për arsimim. Shteti, në ushtrimin e funksioneve që merr përsipër në fushën e edukimit dhe të arsimit, respekton të drejtën e prindërve për të siguruar këtë edukim dhe arsim në përputhje me bindjet e tyre fetare dhe filozofike.”

²⁹ Konventa për Mbrojtjen e të Drejtave të Njeriut dhe Lirive Themelore (miratuar më 4 nëntor 1950, hyrë në fuqi më 3 shtator 1953); Këshilli i Evropës; <https://www.coe.int/en/web/portal>.

Ky nen fokusohet në të drejtën e prindërve për të përcaktuar edukimin e fëmijëve të tyre. Kërkesa e prindërve që fëmijët e tyre të arsimohen në gjuhën amtare apo në gjuhën e pakicës së tyre nuk mund të shihet në kundërshtim me të drejtën e fëmijës për arsimim. E drejta për arsimim në gjuhën amtare në fakt pasuron të drejtën për arsim dhe zgjeron aftësitë gjuhësore të fëmijëve. Gjithashtu në Nenin 5 dhe Nenin 6 garantohet e drejta për liri dhe siguri dhe e drejta për gjykim përmes informimit në gjuhën të cilën kupton individi. Këto nene lidhen drejtpërdrejt me respektimin e të drejtën individuale të njeriut për të përdorur ose jo gjuhën e tij amtare.

V.2. Karta Evropiane për Gjuhët Rajonale ose të Pakicave (KEGJRP)³⁰

Kjo Kartë, e miratuar në vitin 1992, është instrumenti i parë në botë që i kushtohet promovimit të gjuhëve indigjene. Është e rëndësishme të rishikohet preambula e Kartës pasi ajo përcakton temën dhe frymën e përgjithshme të dokumentit. Mbrojtja dhe promovimi i “gjuhëve historike rajonale ose të pakicave të Evropës” përbën një rëndësi të dorës së parë për zhvillimin e “pasurisë dhe traditave kulturore të Evropës” si dhe për ruajtjen e demokracisë në kontinentin evropian. KE-ja botoi dhe një raport shpjegues që shoqëronte botimin e Kartës në nëntor 1992. Në këtë dokument sqarohet dhe theksohet se qëllimi i Kartës është thjesht “kulturore” dhe lidhet me ruajtjen e trashëgimisë gjuhësore të Evropës. Më tej shpjegohet se Karta nuk kërkon të krijojë asnjë të drejtë (individuale ose kolektive) për folësit e gjuhëve të pakicave. Është e qartë se Karta është hartuar me

³⁰ Karta Evropiane për Gjuhët Rajonale dhe të Pakicave (miratuar më 5 nëntor 1992, hyrë në fuqi më 1 mars 1998); Këshilli i Evropës: Sekretariati i Konventës Kuadër për Mbrojtjen e Pakicave Kombëtare;

<https://www.coe.int/en/web/portal>.

shumë fleksibilitet në mënyrë që të përshtatet me kontekstet e shumicës së vendeve në Evropë dhe të ketë shanse më të larta për ratifikimin nga sa më shumë anëtarë të KE-së.

Tërheq vëmendjen këtu shprehja e përdorur në Preambulë: “gjuhët historike rajonale ose të pakicave të Evropës”. Ky formulim ngre dyshime ***nëse gjuhët e pakicave emigrante mund të konsiderohen si gjuhë që meritojnë mbrojtje dhe promovim*** sipas Kartës. Për më tepër, në Preambulë theksohet se duhet të arrihet një ekuilibër mes mbrojtjes dhe promovimit të gjuhëve rajonale/minoriteteve dhe mirëmbajtjes së gjuhëve zyrtare shtetërore. Ky është një tregues i mëtejshëm se dokumenti është hartuar duke mbajtur parasysh kontekstet e ndryshme dhe politikat gjuhësore të shteteve të ndryshme, anëtare të BE-së.

Duhet thënë se dispozitat janë të përshtatshme për territore me popullsi të konsiderueshme të folësve të gjuhëve të pakicave, dhe lënë jashtë trajtimit dhe marrjes në konsideratë të gjuhës së popullatave në lëvizje apo të emigrantëve.

Ky dokument, që mbulon një listë prej 79 gjuhë të përdorura nga 201 pakica kombëtare ose grupe gjuhësore, i ratifikuar prej 25 shteteve ka gjetur zbatim më së miri vetëm për një pjesë të komuniteteve pakicë në Evropë.

V.3. Konventa Kuadër për Mbrojtjen e Pakicave Kombëtare (KKMPK)³¹

Konventa Kuadër u miratua në vitin 1995. Shtrirja e saj është më e gjerë pasi synon *pakicat kombëtare në përgjithësi*. Në Preambulë thuhet se “identiteti etnik, kulturor, gjuhësor dhe fetar i çdo

³¹ Konventa kuadër për mbrojtjen e pakicave kombëtare, u miratua në vitin 1995 dhe hyri në fuqi në vitin 1998; Këshilli i Evropës; <https://www.coe.int/en/web/portal>.

personi që i përket një pakice kombëtare” jo vetëm duhet të respektohet, por njëkohësisht u duhet dhënë mundësia këtyre njerëzve “të shprehen, të ruajnë dhe të zhvillojnë” identitetet e tyre. Për më tepër, pranohet se “mbrojtja e pakicave kombëtare është thelbësore për stabilitetin, sigurinë demokratike dhe paqen” në kontinentin evropian. Në raportin shpjegues që shoqëron KKMPK-në, thuhet se dokumenti “nuk nënkupton njohjen e të drejtave kolektive” por më tepër e vë theksin në mbrojtjen e të drejtave të individëve të pakicave.

E meta kryesore e këtij dokumenti mbetet mungesa e një përkufizimi të saktë të termit “minoritet”. Përkufizimet zakonisht jepen në fillim të dokumenteve të tilla formale. Askund në Konventë nuk shpjegohet se si mund të përkufizohet termi “pakicë” ose cilat janë karakteristikat kryesore të pakicave. Përmenden disa karakteristika të pakicave, si gjuha, kultura, feja, por nuk është formuluar një përkufizim i saktë. Kjo mangësi vjen për faktin që në rrafsh global, me ndryshimet e mëdha të lëvizshmërisë së popullatave, nuk ka ende një qasje zyrtare ndaj këtij fenomeni. *Edhe ky dokument, në mungesë të përkufizimit të qartë, nuk përcakton saktësisht karakteristikat e grupeve minoritare duke lënë jashtë trajtimin e popullatave migratore.*

V.4. Organizata për Siguri dhe Bashkëpunim në Evropë (OSBE)

Organizata për Siguri dhe Bashkëpunim në Evropë ka luajtur vazhdimisht një rol të rëndësishëm në luftën për parandalimin e konfliktit dhe ruajtjen e stabilitetit në kontinentin evropian. OSBE-ja ka trajtuar që herët temat e të drejtave gjuhësore, duke përfshirë të drejtat arsimore të pakicave dhe ka ofruar disa udhëzime të dobishme.

Rekomandimet e OSBE-së të Hagës³² të vitit 1996 lidhur me të drejtat arsimore të pakicave kombëtare dhe **Rekomandimet e OSBE-së në Oslo**³³ të vitit 1998 lidhur me të drejtat gjuhësore të pakicave kombëtare parashtrojnë disa propozime të rëndësishme në lidhje me pakicat gjuhësore. Të dy dokumentet janë hartuar me këshillën e ekspertëve të Fondacionit për Marrëdhënie Ndëretnike. Paragrafi 1 i Rekomandimit të Hagës jep një argument të rëndësishëm për mësimin e gjuhës amtare duke njohur rolin vendimtar që gjuha amtare luan në zhvillimin e identitetit të individit. Në të dy dokumentet theksohet ruajtja e një ekuilibri mes ruajtjes së identitetit, gjuhës dhe kulturës së individit dhe njëkohësisht integritimit në shoqërinë e gjerë përmes mësimin të gjuhës shtetërore.

Përparësia më e madhe e këtyre dokumenteve është rëndësia e veçantë që i është dhënë edukimit në gjuhën amtare për pakicat gjuhësore.

Siç mund të vërehet, legjislacioni evropian i të drejtave të njeriut ofron një sërë materialesh të dobishme për analizimin e temës së të drejtave gjuhësore dhe *të drejtës për arsimim në gjuhën amtare*.

Përveç dokumenteve kryesore të mësipërme, vlen të theksohet se Këshilli i Evropës përmes organizmave të saj ka hartuar dokumente të veçanta, si: strategji, deklarata, udhërrëfyes, rekomandime, që zbërthejnë në tërësi parimet bazë të politikës së BE-së **në mbështetje të diversitetit kulturor dhe gjuhësor të Evropës**, si dhe të një edukimi e arsimimi plurilingual në kontekste të sotme shumëgjuhësie.

Parimet bazë për mbështetjen e **edukimit plurilingual** në veçanti dhe të popullatave migratore, karakteristikë e kohërave

³² Rekomandimet e Hagës lidhur me të drejtat e shkollimit të pakicave kombëtare; shih faqen zyrtare: <https://www.osce.org/>.

³³ Rekomandimet e Oslos lidhur me të Drejtat Gjuhësore të Pakicave Kombëtare; shih faqen zyrtare: <https://www.osce.org/>.

moderne, janë si më poshtë³⁴:

- njohja e diversitetit gjuhësor dhe kulturor siç garantohet nga konventat e Këshillit të Evropës;
- të drejtën e secilit për të përdorur varietetet e veta gjuhësore si mjet komunikimi, duke përfshirë këtu si variantet gjuhësore të vendit pritës, ashtu dhe variantet gjuhësore të vendit të prejardhjes;
- e drejta e çdo nxënësi për të fituar përvojë dhe për të zotëruar gjuhët (gjuhën e shkollimit, gjuhën e parë, gjuhën e huaj dhe gjuhën e prejardhjes) dhe dimensionet kulturore përkatëse sipas nevojave dhe pritshmërive të tyre personale, qofshin ato njohëse, sociale, estetike apo afektive, në mënyrë që të jenë në gjendje të zhvillojnë vetë kompetencat e nevojshme në gjuhë të tjera pas përfundimit të shkollës.

VI. Modelet më të mira të politikave gjuhësore në mbështetje të gjuhës së prejardhjes

Do të përpiqemi të vëmë në dukje disa prej modeleve më të mira të vendeve evropiane³⁵, me qëllim që të kuptojmë mundësitë që ekzistojmë për t'i shfrytëzuar këto modele në hartimin e marrëveshjeve ndërshtetërore në mbështetje të mësimin të gjuhës shqipe në diasporë dhe mërgatë.

³⁴ Nga Diversiteti Gjuhësor te Arsimit Plurilingual: Udhëzues për zhvillimin e politikave arsimore gjuhësore në Europë. Versioni i rishikuar i botuar më 2007 nga Divizioni i Politikës Gjuhësore, Këshilli i Europës. Udhëzuesi ekziston në versionin “e plotë” dhe “të përmbledhur” për t’iu përshtatur nevojave të lexuesve të ndryshëm. I disponueshëm në faqen: www.coe.int/lang, ai shoqërohet me një seri referencash studimore të cilat ofrojnë analizë të thelluar të çështjeve kryesore të përmendura në versionin e plotë.

³⁵ Referuar autores Anja Giudici në “Teksti bazë për MGJP në vende të ndryshme të imigrimit”, Materiale për mësimin e gjuhës së prejardhjes; <https://myheritagelanguage.com/>.

➤ Vende me mbështetje të pjesshme

Një model i politikave gjuhësore në mbështetje të mësimimit të gjuhës së prejdardhjes është lënia e *përgjegjësisë te institucionet vendore*. Niveli i mbështetjes ndryshon në varësi të institucioneve, nga një mbështetje vetëm organizative (vënia në dispozicion e hapësirave etj.) deri te financimi i projekteve të veçanta shkollore.

– Modeli i Zvicrës

Në Zvicër përgjegjëse për sistemin arsimor e kësisoj edhe për mbështetjen e mësimimit të gjuhës së prejdardhjes janë kryesisht kantonet. Që prej vitit 2007, në zbatim të nenit 4.4. të Marrëveshjes së ashtuquajtur “HarmoS Konkordats”³⁶, kantonet janë të detyruara të mbështesin mësimin e gjuhës së prejdardhjes nëpërmjet masave organizative. Ky detyrim zbatohet në praktikë në mënyra të ndryshme.

Në kantone të caktuara, shkollat vënë në dispozicion të të interesuarve hapësira të lira dhe infrastrukturë. Në kantonet më të urbanizuara si Cyrihu ose Bazeli mbështetja dhe koordinimi është më i organizuar. Administratat e kantoneve koordinojnë, p.sh., regjistrimin e nxënësve, sigurojnë shpërndarjen e ambienteve mësimore dhe shkëmbimin e informacionit midis shkollës dhe mësimdhënies së gjuhës së prejdardhjes, kujdesen që rezultatet e arritura në mësimin e gjuhës së prejdardhjes të përfshihen në dëftesën zyrtare shkollore të fëmijëve³⁷.

³⁶ Marrëveshja ndërkantonale për harmonizimin e shkollimit të detyrueshëm, e njohur shkurt si “HarmoS Konkordats”, është një marrëveshje ndërkantonale midis kantoneve dhe Principatës së Lihtenshtajnit në Zvicër, i cili synon të standardizojë shkollimin e detyrueshëm (kopshti, shkolla fillore dhe niveli i mesëm 1); shih portalin zyrtar për arsimin: <https://www.edk.ch/de>.

³⁷ Giudici, A., Bühlmann, R., *Mësime në gjuhën dhe kulturën lokale* (HSK). Një përzgjedhje e praktikave të mira në Zvicër. Bern: EDK, 2014, seria “Studime

➤ **Vende me mbështetje të plotë**

Numri i vendeve të emigrimit që kujdesen në mënyrë të gjithanshme në financimin dhe organizimin mësimor të gjuhës së prejdardhjes është i kufizuar. Një ndër këto vende mund të përmendim Austrinë dhe Suedinë.

– **Austria**

Më 1992 mësimi i gjuhës së prejdardhjes u përfshi në sistemin shkollor austriak. Shteti austriak merr përsipër rregullimin, sigurimin, kontrollimin si dhe pjesërisht financimin e këtij shërbimi. Personeli mësimor i mësimor të gjuhës së prejdardhjes përzgjidhet, punësohet dhe paguhet nga instancat shkollore. Është e mjaftueshme kërkesa prej të paktën 10 nxënësish që të mundësohet mësimi i gjuhës së prejdardhjes. Austria, duke e marrë mbi vete përgjegjësinë për përkrahjen në shkollë të gjuhëve të para të nxënësve, jep edhe një sinjal të qartë, mesazhi i të cilit është: Angazhimi për shumëgjuhësinë si pjesë e rëndësishme për jetën dhe ambientin që na rrethon është një qëllim dhe çështje që i përket politikës së arsimit të vendit pritës. Gjuhët e nxënësve e kanë vendin në shkollë dhe ato duhet të lejohen për t'u zhvilluar atje si veprimtari mësimor.

– **Suedia**

Në Suedi, mësimi i gjuhës së prejdardhjes është pjesë e sistemit shkollor të rregullt. Në shumicën e shkollave kjo mësimdhënie vihet në gatishmëri si ofertë mësimore shtesë, në të cilën në përputhje me ligjin suedez, mund të gëzojnë të drejtë përfshirjeje të gjithë fëmijët tek të cilët një gjuhë tjetër, përveç suedishtes, mund të ushtrojë një ndikim të ndjeshëm mbi situatën e tyre sociale. Pothuajse gjysma e fëmijëve që i përkasin këtij kriteri (1/5 e nxënësve në tërësi) marrin pjesë në mësimin e gjuhës së prejdardhjes.

dhe Raportë”. Link: <http://edudoc.ch/record/112080/files/StuB36A.pdf>.

Në Suedi ofrohen më tepër se 90 gjuhë në gjimnaze dhe shkolla të detyrueshme. E njëjta situatë është dhe në disa lande të Gjermanisë.

➤ **Gjuha e prejardhjes si gjuhë e huaj**

Në vende të ndryshme, sidomos në ciklin e dytë të shkollimit, paraqitet mundësia për të ndjekur mësimdhënien e gjuhëve të caktuara të prejardhjes si gjuhë të huaja.

Kështu, gjuhët e prejardhjes vlerësohen si lëndë të rregullta mësimore me sistem notash, plan mësimor, objektiva dhe material mësimor vetjak. Paraqitet kjo mundësi në vende si Anglia dhe Franca. Edhe pse mundësia e përzgjedhjes së gjuhës së prejardhjes si gjuhë të huaj sidomos në ciklin e dytë të studimeve ekziston, janë vetë shkollat që kanë lirinë e përzgjedhjes. Kjo bën që më së shumti zgjidhen gjuhë të BE-së ose të vendeve që kanë më shumë bashkëpunim me vendin që ofron këtë mundësi.

Në Angli, për shembull, gjuha më së tepërmi e përzgjedhur deri tani është frëngjishtja, ndjekur nga spanjishtja (Board dhe Tinsley, 2014, 8). Gjuhët e emigrimit jepen më rrallë, gjithsesi ka pasur projekte të suksesshme edhe në këtë drejtim.

Në Francë nxënësve të shkollave të mesme u mundësohet zgjedhja në një gamë të gjerë gjuhësh, si lëndë me detyrim dhe me zgjedhje. Edhe në Francë kanë përparësi gjuhët e shteteve anëtare të BE-së si dhe gjuhët e shteteve që kanë një bashkëpunim të gjerë me Francën (p.sh., arabisht, kinezisht, japonisht). Një nga programet më të rëndësishme për mësimin e gjuhës së emigrantëve arabë në Francë është projekti ELCO (Enseignements de langue et Culture d'origine)³⁸. Ky program u krijua përmes nënshkrimit

³⁸ Projekti ELCO: Mësimi i gjuhës dhe kulturës së origjinës; shih: <https://www.education.gouv.fr/l-enseignement-de-la-langue-et-de-la-culture-d-origine-3458>.

të marrëveshjeve dypalëshe midis Francës dhe tetë vendeve të tjera (Portugalia, Italia, Tunizia, Maroku, Spanja, Jugosllavia, Turqia dhe Algjeria) në vitet 1983 dhe 1984. Interesante është të nënvizohet se kjo nismë u bazua në një direktivë të miratuar nga Këshilli i BE-së në vitin 1977. Neni 3 i direktivës thotë: “Shtetet anëtare, në përputhje me rrethanat e tyre kombëtare dhe sistemet ligjore, dhe në bashkëpunim me shtetet e origjinës, marrin masat e duhura për të nxitur, në koordinim me arsimin normal, mësimin e gjuhës amtare dhe kulturës së vendit të origjinës...”

Përfundime të kumtesës

Nisur nga analiza e gjendjes së mësimin plotësues të gjuhës shqipe në diasporë dhe mërgatë, nga politikat gjuhësore mbështetëse në këtë drejtim të Shqipërisë dhe Kosovës, si dhe nga politikat gjuhësore të vendeve të ndryshme të BE-së në mbështetje të mësimin të gjuhës së prejardhjes, mund të dalim në këto përfundime:

1. Bazuar në analiza dhe statistika vërehet se gjendja e gjuhës shqipe në vendet ku kanë migruar shqiptarët në dekadat e fundit, pra, në Itali, Greqi, Gjermani, Angli, Belgjikë, Zvicër, Suedi, dhe vende të tjera të Evropës, si dhe në Amerikë, Kanada e Australi, është ***në fazën e parë të gjuhës në rrezik*** dhe kërkon ndërjegjësimin e politikëbërësve për hartimin e një strategjie për ruajtjen e gjuhës shqipe në diasporë dhe mërgatë.
2. Për një politikë gjuhësore efikase në mbështetje të mësimin plotësues në diasporë dhe mërgatë, paraqitet i nevojshëm ***harmonizimi i legjislacionit të dy vendeve***, Shqipërisë dhe Kosovës lidhur me këtë proces, si dhe ***hartimi i një programi kombëtar të përbashkët***.

3. Si kornizë ligjore mbështetëse në hartimin e programit të ruajtjes së gjuhës shqipe në diasporë e mërgatë mund të shërbejnë ***dokumentacioni i hartuar nga BE-ja në respektim të parimit të mbështetjes së diversitetit kulturor dhe gjuhësor të vendeve evropiane.***
4. Për të krijuar mundësi hartimi politikash dhe një strategji efektive në mbështetje të mësimit të gjuhës së prejardhjes në vendin e emigrimit, paraqitet e nevojshme ***njohja konkrete e politikave gjuhësore që mbështesin vendet pritëse,*** si dhe evidentimi i modeleve më të mira në këtë drejtim. Kjo njohje përbën bazën për hartimin e marrëveshjeve ndërshtetërore me vendet me emigracion më të madh nga trojet shqiptare, siç janë Italia, Greqia, Gjermania, Anglia dhe Zvicra, si dhe mundëson nxitjen e nismave lokale dhe rajonale për mbështetjen e mësimit të gjuhës shqipe aty ku kërkesa do të jetë më e madhe dhe më e strukturuar.

BIBLIOGRAFIA

Botime

Clifford, J., *Diaporas*, Revista “*Cultural Anthropology*”, Vëllimi 9/2, Wiley, 1994, Nju Jork.

Fishta Bejko, A., *Identiteti – Diasporë apo Emigrant?*, Diaspora Shqiptare, Vëllimi II, FZHD, 2020, Tiranë.

Francescato G., *Il bilingue isolato*, Minerva Italica, 1981, Bergamo.

Idrizi, A., *Studime për gjuhën shqipe*, Akademia e Shkencave dhe e Arteve e Kosovës, 2017, Prishtinë.

King, Rasell, *Geography and Migration Studies: Retrospect & Prospect*, John Wiley & Sons, Ltd Krashen, S., 1982, Oxford.

Robert B. Kaplan; Richard B. Baldauf, *Language Planning from Practice to Theory*, Multilingual Matters, 1997, Surrey.

Rrokaj, Sh., *Areali shqipfolës: shqipja si gjuhë zyrtare, gjuhë pakice kombëtare dhe gjuhë në rrezik*, paraqitur në Konferencën shkencore kombëtare “Politikat gjuhësore mbi pakicat në Ballkan: arritje dhe perspektiva”, 12 nëntor 2021, Universiteti “Fan S. Noli”, 2022, Korçë.

Tove Skutnabb-Kangas dhe Philipppson, *Language Rights*, Vëllimi 2, Routledge, 2016, Oxford.

Dokumente zyrtare

Deklarata mbi të drejtat e personave që u përkasin pakicave kombëtare ose etnike, fetare dhe gjuhësore; miratuar më 3 shkurt 1992.

Deklarata universale për të drejtat e njeriut, miratuar më 10 dhjetor 1948, hyrë në fuqi në vitin 1976.

Karta Evropiane për Gjuhët Rajonale dhe të Pakicave, miratuar më 5 nëntor 1992, hyrë në fuqi më 1 mars 1998.

Konventa kuadër për mbrojtjen e pakicave kombëtare, miratuar në vitin 1995, hyrë në fuqi në vitin 1998.

Konventa Kundër Diskriminimit në Arsim, miratuar më 14 dhjetor 1960, hyrë në fuqi më 22 maj 1962.

Konventa mbi të Drejtat e Fëmijës, miratuar më 20 nëntor 1989, hyrë në fuqi më 2 shtator 1990.

Konventa për Mbrojtjen e të Drejtave të Njeriut dhe Lirive Themelore, miratuar më 4 nëntor 1950, hyrë në fuqi më 3 shtator 1953.

Ligji 16/2018 “Për Diasporën”, Republika e Shqipërisë, miratuar më 5 prill 2018.

Ligji nr. 04/L – 095 “Për Diasporën dhe Mërgatën”, Republika e Kosovës, miratuar më 31 maj 2012.

Pakti Ndërkombëtar për të Drejtat Civile dhe Politike, miratuar më 16 dhjetor 1966, hyrë në fuqi më 23 mars 1976.

Pakti Ndërkombëtar për të Drejtat Ekonomike, Shoqërore dhe Kulturore, miratuar dhe hapur për nënshkrim, për ratifikim dhe për aderim nga Asambleja e Përgjithshme me Rezolutën e saj 2200 A (XXI) të datës 16 dhjetor 1966.

Publikime digjitale

Gashi, N., *Observations about the Albanian HLT in various European countries*; chrome extension: //efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://myheritagelanguage.com/pdf/sq/MB/MB.pdf.

Gashi, N., *Vërejtje për MGJP-në shqipe në vende të ndryshme të Bashkimit Evropian*; <https://myheritagelanguage.com/sq/>.

Giudici, A., *Teksti bazë për MGJP në vende të ndryshme të imigrimit*, Materiale për mësimin e gjuhës së prejardhjes; <https://myheritagelanguage.com/>.

Krasniqi, N., *Analizë e shkurtër e politikave mbi mësimin plotësues në gjuhën shqipe*; <https://germin.org/sq/analize-e-politikave-per-mesimin-plotesues/>.

Marrëveshja ndërkantonale për harmonizimin e shkollimit të detyrueshëm, e njohur shkurt si “HarmoS Konkordats”, është një marrëveshje ndërkantonale midis kantoneve dhe Principatës së Lihtenshtajnit në Zvicër, i cili synon të standardizojë shkollimin e detyrueshëm (kopshti, shkolla fillore dhe niveli i mesëm 1); shih portalin zyrtar për arsimin: <https://www.edk.ch/de>.

Nga Diversiteti Gjuhësor te Arsimit Plurilingual: Udhëzues për zhvillimin e politikave arsimore gjuhësore në Europë. Versioni i rishikuar i botuar më 2007 nga Divizioni i Politikës Gjuhësore, Këshilli i Europës. Udhëzuesi ekziston në versionin “e plotë” dhe “të përmbledhur” për t’iu përshtatur nevojave të lexuesve të ndryshëm. Në faqen: www.coe.int/lang, ai shoqërohet me një seri referencash studimore të cilat ofrojnë analizë të thelluar të çështjeve kryesore të përmendura në versionin e plotë.


Projekti ELCO: Mësimi i gjuhës dhe kulturës së origjinës; shih: <https://www.education.gouv.fr/l-enseignement-de-la-langue-et-de-la-culture-d-origine-3458>.

Rekomandimet e Hagës lidhur me të drejtat e shkollimit të pakicave kombëtare; <https://www.osce.org/>.

Rekomandimet e Oslos lidhur me të Drejtat Gjuhësore të Pakicave Kombëtare; <https://www.osce.org/>.

PËRFUNDIME DHE REKOMANDIME:

1. Mbështetja me materiale mësimore dhe didaktike të përshtatshme për mësimin e gjuhës shqipe si gjuhë e huaj;
2. Krijimi i mundësive për bashkëpunim me katedra, departamente të gjuhës shqipe për kualifikimin e mësuesve të mësimin plotësues në diasporë;
3. Krijimi i mundësive për një fushatë informative dhe promovionale për rëndësinë dhe dobinë e mësimin të gjuhës shqipe në diasporë;
4. Krijimi i mundësive për organizimin dhe mbështetjen e trajnimeve dhe kualifikimeve të mësuesve të mësimin plotësues në diasporë;
5. Mbështetja dhe organizimi i shkollave verore dhe ekskursioneve në atdhe të nxënësve të gjuhës shqipe në mërgatë;
6. Rritja e bashkëpunimit të institucioneve përgjegjëse në Shqipëri dhe në Kosovë (përfaqësive diplomatike, ministrive përgjegjëse për arsimin dhe diasporën) me mësuesit e mësimin plotësues në diasporë;
7. Mundësimi i certifikimit të gjuhës shqipe në bazë së Kornizës evropiane të referencës së gjuhëve;
8. Përshtatja e materialeve mësimore me planprogramet dhe kurrikulat e vendeve pritëse;
9. Hartimi, botimi dhe shpërndarja e fjalorëve dygjuhësh për nxënësit e mësimin plotësues në diasporë;
10. Botimi i një gazete apo reviste për diasporën;
11. Organizimi i kurseve të gjuhës shqipe dhe kulturës së gjuhës shqipe pranë përfaqësive shqiptare në vende të ndryshme;
12. Hartimi i një strategjie/ programi mbarëkombëtar të përbashkët ndërmjet Republikës së Shqipërisë dhe Republikës së Kosovës për ruajtjen e gjuhës shqipe në diasporë dhe mërgatë;
13. Ndërmarrja dhe mbështetja e një studimi të thelluar për gjendjen e gjuhës shqipe në diasporë dhe në mërgatë;
14. Nxitja e hartimit të marrëveshjeve dypalëshe, veçanërisht me vende si Italia dhe Greqia, për lehtësimin e kushteve të mësimdhënies së gjuhës shqipe në këto vende.



Fotoalbum nga aktivitetet e zhvilluara gjatë ditëve të Seminarit
XVI mbarëkombëtar me mësuesit e gjuhës shqipe dhe të kulturës
shqiptare në diasporë







KARAKTERISTIKA TË MESIMDHËNIES
SË SUKSESSHME NË SHKOLLAT
SHQIPE NË DIASPORË

Dr. Besnik RAMA dhe Msc. Ergisa BEBIA
Specialistë në MAS, Shqipëri

Shkup, më 31.07.2023

Republika e Kosovës
Ministria e Arsimit dhe Sportit

Republika e Shqipërisë
Ministria e Arsimit dhe Sportit

Seminari XVI Mbarëkombëtar
"Teori dhe praktika të mesimdhënies së gjuhës shqipe
dhe të kulturës shqiptare në diasporë e në mërgatë"

Vlorë, 30.07.2023-02.08.2023



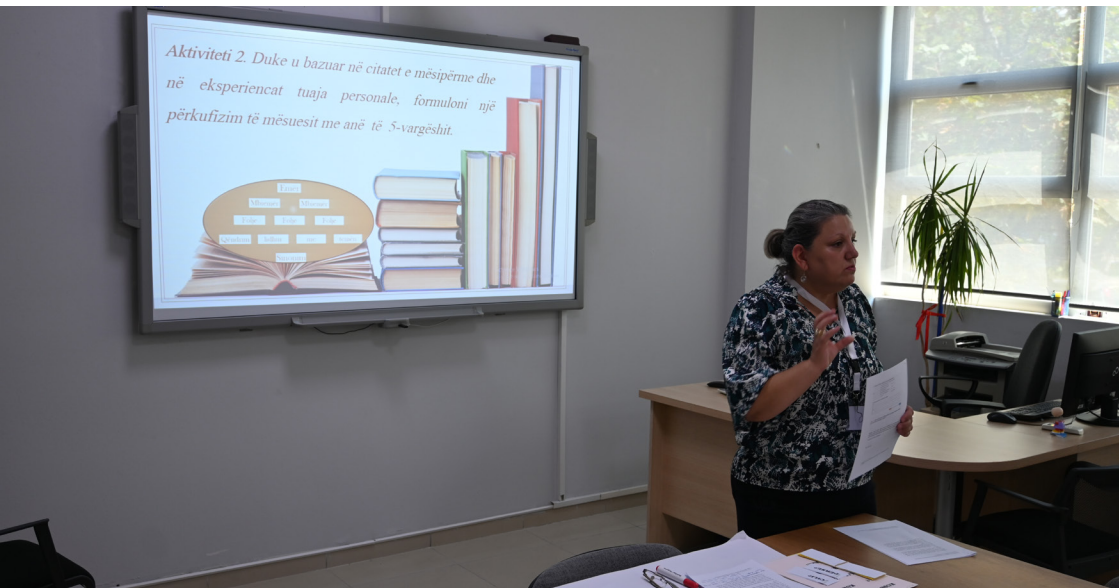
Republika e Kosovës
Ministria e Arsimit dhe Sportit

Republika e Shqipërisë
Ministria e Arsimit dhe Sportit

Seminari XVI Mbarëkombëtar
"Teori dhe praktika të mesimdhënies së gjuhës shqipe
dhe të kulturës shqiptare në diasporë e në mërgatë"

































REPUBLIKA E SHQIPËRISË
MINISTRIA E ARSIMIT
DHE SPORTIT



REPUBLIKA E KOSOVËS
REPUBLIC OF KOSOVO - REPUBLIKA KOSOVA
QEVERIA - GOVERNMENT - VLADA
MINISTRIA E ARSIMIT, SHKENCËS, TEKNOLOGJISË DHE INOVACIONIT
MINISTRY OF EDUCATION, SCIENCE, TECHNOLOGY AND INNOVATION
MINISTARSTVO OBRAZOVANJA I NAUKE, TEHNOLOGIJE I INOVACIJA



Bashkia Vlorë

SEMINARI XVI MBARËKOMBËTAR

ME MËSUESIT E GJUHËS SHQIPE DHE TË KULTURËS SHQIPTARE NË DIASPORË

*“Teori dhe praktika të mësimdhënies së gjuhës shqipe
dhe kulturës shqiptare në diasporë e në mërgatë”*

UNIVERSITETI “ISMAIL QEMALI”
VLORË, 30.07.2023-02.08.2023

PROGRAMI

DITA E PARË

30.07.2023

SEANCË PLENARE

Moderatorë:

Anila Ferizaj (MAS)

Shqipe Gashi (MASHTI)

TEMATIKA	ORARI	VENDI
Regjistrimi i pjesëmarrësve dhe vendosja në hotel	11:00-14:00	Hotel “Le Palazzine / Adea”
Dreka	14:00-15:30	Hotel “Adea”
Nisja për në Universitetin e Vlorës me autobus	15:30-16:00	Parkingu i hotelit
Program kulturor-artistik nga Qendra Kulturore e Fëmijëve, Vlorë	16:00-16:30	Salla e madhe
Përhëndetjet institucionale		
Hapja e Seminarit nga z. Adem Shala, mësues nga diaspora	16:30-16:40	
Fjalët përshëndetëse - Znj. Evis Kushi, Ministre e Arsimit dhe Sportit - Znj. Arbërie Nagavci, Ministre e Arsimit, Teknologjisë, Shkencës dhe Inovacionit - Z. Lavdrim Krashi, Nënkomisioni parlamentar për Diasporën dhe Migracionin	16:40-17:20	
Fjalë përshëndetëse e përfaqësuesit të Bashkisë Vlorë	17:20-17:30	
Përhëndetje nga kryetarët e Grupit të Përbashkët për Organizimin e Seminarit	17:30-17:40	
Nisja për në hotel	18:10	Universiteti Vlorë
Darka	20:00	Hotel “Adea”

DITA E DYTË

31.07.2023

SEANCË PLENARE

Moderatorë:

Besnik Rama (MAS)

Feime Llapashtica (MASHTI)

TEMATIKA	ORARI	VENDI
Mëngjesi	07:00-08:30	Hotel "Adea"
Nisja për në Universitetin e Vlorës me autobus	08:30	Parkingu i hotelit
Dr. Murteza Osdautaj: Kultura e leximit - faktor i rëndësishëm në ngritjen akademike dhe në ruajtjen e identitetit të nxënësve shqiptarë në diasporë.	09:00-09:20	Salla e madhe
Mr. Nuhi Gashi: Mësuesi/sja e shkollës shqipe në diasporë ndërmjet kornizave kurrikulare të arsimit parauniversitar në atdhe (Shqipëri e Kosovë) dhe të kurrikulës së mësimit plotësues të gjuhës shqipe dhe të kulturës shqiptare në diasporë e në mërgatë.	09:20-09:40	
Dr. Besnik Rama, Msc. Ergisa Bejba: Karakteristika të mësimdhënies së suksesshme në shkollat shqipe në diasporë	09:40-10:00	
Aurela Konduri, Prof. as. dr. Rozana Rushiti: Dygjuhësia e padukshme, trajtimi dhe zbatimi i saj në sistemin arsimor bashkëkohor.	10:00-10:20	
Diskutime	10:20-10:50	
Udhëzime dhe ndarja në grupe	10:50-11:00	
Kafendejë (pushim për kafe)	11:00-11:30	
Punë në grupe në 5 salla		
Dr. Vaxhid Sejdiu (mësues në Zvicër): Si ta organizojmë një pikë shkollore	11:30-12:30	Salla 1
Dr. Albana Tahiri (Shqipëri): Interaktiviteti përmes lojërave gjuhësore. Modelimi i një ore mësimi mbështetur në kompetenca të nxëni	11:30-12:30	Salla 2
Lindita Budini (mësuese në Greqi): Kombinimi i roleve mësues-nxënës për mbarëvajtjen e të mësuarit me efektivitet të gjuhës shqipe	11:30-12:30	Salla 3
Mr. Nexhat Maloku (mësues në Zvicër): Përgatitja dhe udhëheqja e mësimit plotësues në gjuhën shqipe me nxënës me nivele të ndryshme gjuhësore	11:30-12:30	Salla 4
Anila Berberi (mësuese në Itali): Prindi, kyçi i suksesit tonë	11:30-12:30	Salla 5
Reflektime mbi punën në grup	12:30-13:30	Salla e madhe
Nisja për në hotel	13:30	Universiteti Vlorë
Dreka dhe pushimi	14:00	
Nisja me autobus për vizita kulturore	17:30	Parkingu i hotelit
Vizitë në Muzeun e Pavarësisë, Sheshin e Flamurit, Muzeun Etnografik etj.	18:00-19:00	
Nisja me autobus për në hotel	19:00	
Darka	20:30	

DITA E TRETË

01.08.2023

SEANCË PLENARE**Moderatorë:***Mimoza Hysa (MAS)**Arian Mustafa (MASHTI)*

TEMATIKA	ORARI	VENDI
Mëngjesi	07:00-08:30	Hotel "Adea"
Nisja për në Universitetin e Vlorës me autobus	08:30	Parkingu i hotelit
Msc. Nadire Rexhepi, Muhamet Idrizi dhe Msc. Ariola Mukaj: Mësimi i gjuhës shqipe patriotizëm, nevojë apo sukses personal i nxënësve? Shembulli i Landit të Hamburgut.	09:00-09:25	Salla e madhe
Mr. Nazmi Heda: Nxënësit shqiptarë të diasporës përballë situatave shumëgjuhësore në mjediset shkollore	09:25-09:50	
Dr. Feime Lllashtica Lipscomb: Të lexuarit, kompetencë gjuhësore	09:50-10:15	
Udhëzime dhe ndarja në grupe	10:15-10:30	
Kafendëjë (pushim për kafe)	10:30 -11:10	
Punë në grupe në 5 salla		
Mr. Desara Beqari Gjonej (Austri): "Kikiriki-shqip me fëmijë" emisioni për fëmijë që krijohet në Vjenë dhe dëgjohet në gjithë botën	11:10-12:10	Salla 1
Teuta Tabaku (mësuese në Turqi): Mësimdhënia përmes teknologjisë në diasporë	11:10-12:10	Salla 2
Aida Haziri (mësuese në Mbretërinë e Bashkuar): Si të përpunosh mësimdhënien, duke iu përshtatur nivelit të moshave të ndryshme, në të njëjtën klasë.	11:10-12:10	Salla 3
Msc. Miradije Berishaj (mësuese në Austri): Orë leximi - Lexojmë bukur e rrjedhshëm në gjuhën shqipe	11:10-12:10	Salla 4
Donika Qoshi (mësuese në Itali): Mësimi i gjuhës shqipe në diasporë	11:10-12:10	Salla 5
Bashkëbisedim me mësues znj. Donika Gërvalla dhe znj. Liza Gashi (Ministria e Punëve të Jashtme dhe Diasporës, Republika e Kosovës)	12:10-13:10	Salla e madhe
Nisja për në hotel	13:30	Universiteti, Vlorë
Dreka dhe pushimi	14:00	
Veprimtari kulturore dhe shoqërore		
Nisja me autobus për në Manastirin e Zvërnecit	18:00	Parkingu i Hotelit
Vizitë në Manastirin e Zvërnecit	18:00-19:30	
Darka	20:00	

TEMATIKA	ORARI	VENDI
Mëngjesi	07:00-08:30	Hotel "Adea"
Lirimi i dhomave dhe dorëzimi i tyre	08:30-09:30	Hotel "Le Palazzine/ Adea"
Nisja për në Universitetin e Vlorës me autobus	09:30	Parkingu i hotelit
Dr. Mimoza Hysa: Shqipja në diasporë: Politikat shtetërore të Shqipërisë dhe të Kosovës për mësimdhënien e gjuhës shqipe në diasporë	10:00-10:20	Salla e madhe
Përfundimet e Seminarit	10:20-11:20	
Plotësimi i formularit të vlerësimit dhe mbledhja e tij	11:20-11:40	
Shpërndarja e certifikatave	11:40-13:00	
Nisja me autobus për në hotel "Adea"	13:00	
Dreka	13:30-15:00	Hotel "Adea"
Shpërndarja e seminaristëve dhe nisja e autobusëve për Tiranë e Prishtinë	15:30	Parkingu i hotelit