

KUADRI I REFERENCËS PËR KOMPETENCAT PËR KULTURË DEMOKRATIKE



Vëllimi 3

Udhëzues për zbatim

COUNCIL OF EUROPE



CONSEIL DE L'EUROPE

KUADRI I REFERENCËS PËR KOMPETENCAT PËR KULTURË DEMOKRATIKE

Vëllimi 3 **Udhëzues për zbatim**

Kurrikula
Pedagogjia
Vlerësimi
Trajnimi i mësuesve
Qasja mbarë shkollore
Ndërtimi i rezistencës ndaj
radikalizimit që çon në
ekstremizmin e dhunshëm
dhe në terrorizëm

Opinionet e shprehura në këtë botim janë përgjegjësi e autorëve dhe nuk pasqyrojnë domosdoshmërisht politikën zyrtare të Këshillit të Evropës.

Të gjitha të drejtat të rezervuara. Asnjë pjesë e këtij botimi nuk mund të përkthehet, të riprodhohet ose të transmetohet në forma ose me mjete të ndryshme elektronike (CD Rom, internet etj.) ose mekanike, duke përfshirë fotokopjimin, regjistrimin ose çdo sistem tjetër që shërben për ruajtjen ose marrjen e informacionit pa jejen paraprake me shkrim nga Drejtoria e Komunikimit (F-67075 Strasbourg Cedex ose publishing@coe.int).

Fotot: iStockphoto.com

Kapaku dhe faqosja: Departamenti i Prodhimit dhe i Publikimit të Dokumenteve (SPDP), Këshilli i Evropës

Përgjegjës për përkthimin në gjuhën shqipe: Astrit Dautaj

Council of Europe Publishing
F-67075 Strasbourg Cedex
<http://book.coe.int>

ISBN 978-92-871-9573-0
(set me trevëllime)

©Këshilli i Evropës, Prill 2018
ShtypurnëKëshillin e Evropës

Përmbajtja

PËRSHËNDETJE	5
PARATHËNIE	7
MIRËNJOHJE	9
KAPITULLI 1 – KKD DHE KURRIKULA	11
KAPITULLI 2 – KKD DHE PEDAGOGJIA	27
KAPITULLI 3 – KKD DHE VLERËSIMI	55
KAPITULLI 4 – KKD DHE TRAINIMI I MËSUESVE	81
KAPITULLI 5 – KKD DHE QASJA MBARËSHKOLLORE	95
KAPITULLI 6 – KKD DHE NDËRTIMI I REZISTENCËS NDAJ RADIKALIZMIT QË ÇON NË EKSTREMIZËM TË DHUNSHËM DHE TERRORIZËM	109

Përshëndetje

Ligjet dhe institucionet demokratike mund të funksionojnë me efektshmëri vetëm kur bazohen në një kulturë demokratike. Për këtë qëllim, arsimit është faktor kyç. Këto ishin përfundimet e Samitit të Tretë të Krerëve të Shteteve dhe të Qeverive të Këshillit të Evropës të mbajtur në Varshavë në vitin 2005. Duke u nisur prej këtej, organizata jonë i vuri vetes detyrën të “nxiste dhe të zhvillonte kulturën demokratike tek qytetarët tanë”. Qëndrore në këtë detyrë është të sigurojë kushtet që të rinjtë të fitojnë njohuri, vlera dhe aftësi për të qenë qytetarë të përgjegjshëm në shoqëritë moderne, të larmishme dhe demokratike.

Që nga ajo kohë, shtetet anëtare kanë ndërmarrë një sërë nismash në këtë fushë. Ajo çfarë ka munguar në to, është vizioni i qartë dhe të kuptuarit e synimeve të përbashkëta në edukimin qytetar. Kuadri ynë i Referencës së Kompetencave për Kulturë Demokratike synon të mbushë pikërisht këtë hendek.

Sulmet e shumta terroriste të ndodhura në Evropë gjatë kohëve të fundit e bënë më urgjente nevojën për këtë kuadër. Arsimimi është një investim afatmesëm dhe afatgjatë për parandalimin e ekstremizmit të dhunshëm dhe të radikalizimit, por koha e kërkon që puna me të fillojë që sot. Në dritën e kësaj nevoje, modeli i kompetencave (i paraqitur në vëllimin 1 të Kuadrit) u mirëprit njëzëri nga Konferenca e Ministrave të Arsimit të Këshillit të Evropës, në sesionin e saj të 25-të, të mbajtur në Bruksel, në vitin 2016.

Kuadri i referencës është rezultat i një procesi të gjerë konsultimesh dhe testimi në shtetet anëtare të Këshillit të Evropës dhe më tej. Ai bazohet në parime të përbashkëta për shoqëritë tona demokratike. Ai përcakton mjetet dhe aftësitë me të cilat duhet të pajisen nxënësit në të gjitha nivelet e arsimit, me qëllim që të ndjejnë përkatësinë sociale dhe të ndërtojnë kontributin e tyre pozitiv në shoqërinë demokratike në të cilën jetojmë. Përmes kësaj, ai u ofron sistemeve arsimore fokusin e përbashkët për veprimet e tyre, ndërkohë që respekton larminë e qasjeve pedagogjike.

Qëllimi i këtij Kuadri është të mbështesë shtetet anëtare në procesin e zhvillimit të shoqërive të hapura, tolerante dhe të larmishme përmes edukimit. Unë shpresoj që ata do të përqafojnë këtë mjet dhe do të përfitojnë prej tij.

Thorbjørn Jagland

Sekretar i Përgjithshëm i Këshillit të Evropës

Parathënie

Cila është shoqëria në të cilën do të jetojnë nesër fëmijët tanë? Një pjesë e rëndësishme e përgjigjes së kësaj pyetjeje qëndron në arsimimin që ne u japim atyre sot. Arsimi luan rol thelbësor në ndërtimin e së ardhmes dhe pasqyron botën të cilën ne duam të përgatisim për brezat që do të vijnë.

Demokracia është një ndër tri shtyllat e Këshillit të Evropës dhe tek shtetet anëtarë nuk duhet të ekzistojë dyshimi më i vogël se kjo shtyllë duhet të qëndrojë si themel për shoqëritë tona të ardhme. Ndonëse institucionet tona mund të jenë të qëndrueshme, ato do të mund të funksionojnë në mënyrë demokratike vetëm nëse qytetarët tanë do të jenë plotësisht të vetëdijshëm, jo vetëm për të drejtën e votimit, por edhe për vlerat që institucionet tona mishërojnë. Sistemet tona të arsimit dhe shkollat duhet të përgasin të rinjtë të bëhen individë aktivë, pjesëmarrës dhe të përgjegjshëm: shoqëritë tona komplekse, shumëkulturëshe dhe në zhvillim të pandërprerë nuk mund të bëjnë pa ta. Në prag të llogaritjeve kuantike dhe të inteligjencës artificiale është shumë më e rëndësishme që fëmijët tanë të pajisen me vlerat, qëndrimet, aftësitë, njohuritë dhe të kuptuarit që do t'i aftësojnë ata të marrin vendime të përgjegjshme për të ardhmen e tyre.

Si pikënisje për zhvillimin e Kuadrit të Referencës së Kompetencave për Kulturë Demokratike të Këshillit të Evropës ka shërbyer bindja se sistemet arsimore, shkollat dhe universitetet duhet ta bëjnë përgatitjen për qytetarinë demokratike si një ndër pikat kryesore të misionit të tyre. Kjo nënkupton që nxënësit duhet të dinë dhe të kuptojnë sfidat me të cilat përballen dhe pasojat që ato kanë për vendimet që ato marrin, për atë që ata duhet të jenë të aftë të bëjnë dhe cilat duhet të mos i bëjnë. Për këtë qëllim, ata kanë nevojë jo vetëm për njohuri, por edhe për kompetencat e duhura. Qëllimi i kuadrit është pikërisht të përcaktojë këto kompetenca.

Kuadri përbëhet nga tri vëllime.

Vëllimi i parë përmban modelin e kompetencave, të zhvilluar nga një ekip ekspertësh ndërkombëtarë, pas një procesi të gjerë kërkimi dhe këshillimi. 20 kompetencat janë ndarë në katër fusha: Vlerat, Qëndrimet, Aftësitë, Njohuritë dhe të kuptuarit kritik të tyre. Ato shoqërohen me informacionin për kuadrin në të cilin u zhvillua ky model dhe për mënyrën e përdorimit të tij.

Vëllimi i dytë përmban strukturën në të cilën janë organizuar objektivat e të mësuarit dhe rezultatet për çdo kompetencë. Përshkrimi i tyre synon të ndihmojë edukatorët të zhvillojnë situatat e të mësuarit që do t'u japë atyre mundësinë të vëzhgojnë sjelljen e nxënësve në lidhje me çdo kompetencë. Ata janë testuar në shkolla dhe nga mësues të ndryshëm në 16 shtete anëtare.

Vëllimi i tretë ofron udhëzime për mënyrën e përdorimit të modelit në gjashtë kontekste mësimore. Kapituj të tjerë do të zhvillhen për këtë qëllim në kohën e duhur.

Kuadri ofrohet si mjet për të frymëzuar qasjet individuale të mësimdhënies së kompetencave për kulturë demokratike, që priren t'i bashkangjiten qëllimit të përbashkët. Megjithëse vëllimet nuk janë të detyrueshme për t'u përdorur në një mënyrë të caktuar, ato përbëjnë një të tërë koherente të cilën ne ua rekomandojmë edukatorëve ta njohin përpara se të vendosin për zgjedhjet e tyre.

Unë jam krenare t'ua paraqes Kuadrin e referencës së kompetencave për kulturë demokratike shteteve anëtare. Puna për të ka qenë një shembull përkushtimi, këshillimi dhe mëndjeje të hapur. Unë shpresoj që shumë prej jush ta përdorin atë në atë frymë me të cilën ai është përgatitur: si një kontribut në përpjekjet për të bërë shoqërinë tonë të ardhshme, një shoqëri në të cilën fëmijët tanë të ndihen të lumtur.

Snežana Samardžić-Marković

*Këshilli i Evropës
Drejtor i Përgjithshëm për Demokracinë*

Mirënjohje

Ekipi i autorëve

Kuadri i Referencës së Kompetencave për Kulturë Demokratike u zhvillua nga Departamenti i Edukimit, në bashkëpunim me ekspertët ndërkombëtarë në vijim:

Martyn Barrett

Luisa de Bivar Black

Michael Byram

Jaroslav Faltýn

Lars Gudmundson

Hilligje van't Land

Claudia Lenz

Pascale Mompoin-Gaillard

Milica Popović

Călin Rus

Salvador Sala

Natalia Voskresenskaya

Pavel Zgaga

Departamenti i Edukimit i Këshillit të Evropës

Drejtori i Departamentit: Sjur Bergan

Drejtori i Divizionit të Politikave Arsimore: Villano Qirazi

Menaxheri i projektit: Christofer Reynolds

Asistent: Mireille Wendling, Claudine Martin Ostëald

Mbështetja dhe asistenca

Për mbështetjen e tyre të fortë, Departamenti i Edukimit i Këshillit të Evropës është mirënjohës, në mënyrë të veçantë, ndaj:

- ▶ Josep Dalleres dhe Esther Rabasa Grau, Përfaqësues të Përhershëm të Principatës së Andorrës në Këshillin e Evropës në periudhën 2012-2017.
- ▶ Germain Dondellinger, Jindrich Fryc dhe Etienne Gilliard, Kryetarë të Komitetit Drejtues të Politikave dhe Praktikave Arsimore të Këshillit të Evropës nga viti 2012-2018.
- ▶ Ketevan Natriashvili, Zëvendësministri i Arsimit, Gjeorgji.

Projekti për të hartuar Kuadrin e referencës së kompetencave për kulturë demokratike është ndihmuar nga mbështetja aktive dhe financiare e ministrive të arsimit të Andorrës, të Belgjikës, të Qipros, të Republikës Çeke, të Gjeorgjisë, të Greqisë dhe të Norvegjisë.

Departamenti i Edukimit dëshiron të falenderojë edhe Qendrën Evropiane Wergeland dhe Institutin Ndërkulturor të Timishoarës për ndihmën e madhe që kanë dhënë për trajnimin dhe pilotimin.

Kontribute

Departamenti i Edukimit i Këshillit të Evropës u detyrohet personave të mëposhtëm për vlerësimin e çmueshëm dhe kontributin që kanë ofruar gjatë zhvillimit të kuadrit të referencës së kompetencave për kulturë demokratike:

Erik Amnå, Mattia Baiutti, Léonce Bekemans, Cezar Bîrzea, Lavinia Bracci, Fabiana Cardetti, Marisa Cavalli, Aidan Clifford, Daniel Coste, Que Anh Dang, Leah Davcheva, Darla Deardorff, Miguel Angel García López, Ralf Gauweiler, Rolf Gollob, Fernanda González-Dreher, Richard Harris, Prue Holmes, Bryony Hoskins, Caroline Howarth, Ted Huddleston, Elene Jibladze, Andreas Körber, Ildikó Lázár, Rachel Lindner, Petr Macek, Julia Marlier, Guillaume Marx, David Muller, Natia Natsvlishvili, Oana Nestian Sandu, Reinhild Otte, Stavroula Philippou, Alison Phipps, Agostino Portera, Marzena Rafalska, Monique Roiné, Roberto Ruffino, Florin Alin Sava, Hugh Starkey, Olena Styslavska, Angela Tesileanu, Felisa Tibbitts, Judith Torney-Purta, Angelos Vallianatos, Manuela Wagner, Charlotte Wieslander, Robin Wilson, Ulrike Wolff-Jontofsohn, Fatmiroshe Xhemalaj.

Së fundi, por jo për nga rëndësia, Departamenti i Edukimit u shpreh falenderimet e veta të singërta mësuesve të shumtë, trajnerëve dhe drejtuesve të shkollave, të cilët pilotuan treguesit, për përkushtimin dhe bashkëpunimin e tyre.



Kapitulli 1

KKD dhe kurrikula

Përmbledhje e përmbajtjes

- ▶ Për kë është ky kapitull?
- ▶ Qëllimi dhe përmbledhja
- ▶ Modeli KKD dhe kurrikula
- ▶ Përkufizime, forma, qasje dhe organizimi i kurrikulës
- ▶ Përdorimi i Kuadrit të KKD për kurrikulat
- ▶ Hartimi dhe zhvillimi i kurrikulave
- ▶ Rekomandime
- ▶ Burimet
- ▶ Lexim i mëtejshëm

Për kë është ky kapitull?

Grupi kryesor i synimeve të këtij kapitulli për kurrikulat është i përbërë nga hartuesit e politikave arsimore, drejtorët e shkollave, dekanët ose administratorët e shkollave, zhvilluesit e kurrikulave në nivelin ministror, në nivelin e autoriteteve rajonale ose vendore, mësuesit dhe nxënësit.

Qëllimi dhe përmbledhja

Qëllimi i kapitullit është të shqyrtojë se si kompetencat për modelin e kulturës demokratike (KKD) mund të përdoren nga ata që janë përgjegjës për hartimin dhe zhvillimin e kurrikulave dhe për reformën kurrikulare në arsim; si mund të përdoret, për shembull në auditimin ose zhvillimin e mëtejshëm të një kurrikule ekzistuese ose në planifikimin e një kurrikule të re.

Kapitulli diskuton dhe përcakton llojet e ndryshme të kurrikulave dhe nivelet në të cilat merren vendime në lidhje me natyrën dhe përmbajtjen e kurrikulave: nga niveli i një kurrikule të përcaktuar deri në atë të vendimeve të kurrikulave të marra nga mësuesit dhe nxënësit. Ne përdorim termin “kurrikul e e përcaktuar” për t’iu referuar një programi mësimor ligjor të miratuar nga një qeveri kompetente e ngarkuar me ligj, për të përcaktuar përmbajtjen e udhëzimit. Një kurrikul e përshkruar duhet të zbatohet në shkolla.

Kurrikulat mund të prodhohen nga pikënisje të ndryshme, për shembull, njohuritë që duhet të mësohen ose aftësitë që duhet të fitohen. Kuadri KKD mund të përdoret me çdo qasje. Kurrikulat gjithashtu mund të hartohen për tu përshtatur me pedagogjitë e ndryshme dhe metodologjitë e mësimdhënies dhe mësimin dhe ky kapitull diskuton sesi modeli KKD mund të përdoret bazuar në pedagogji dhe në metodologjinë e zgjedhur, për shembull punën e projektit ose temat ndërdisiplinore.

Kapitulli më pas paraqet metodat e përdorimit të modelit KKD për auditimin dhe hartimin e kurrikulave të llojeve të ndryshme dhe në nivele të ndryshme të vendimmarrjes, nga niveli kombëtar në atë lokal, në nivelin lëndor apo klasor. Në nivelin e fundit të kurrikulës, vëmendje e veçantë i kushtohet situatës të veçanta të arsimit të lartë.

Modeli KKD dhe kurrikula

Modeli KKD përcakton vlerat, qëndrimet, aftësitë dhe njohuritë dhe të kuptuarit kritik që një individ ka nevojë për të qene pjesëmarrës aktiv në një “kulturë / shoqëri / grup demokratik”. Ai shoqërohet nga treguesit që përshkruajnë nivelet e kompetencës (shiko vëllimin 2 të Kuadrit). Këta përshkruues përfshijnë vetëm ato vlera, qëndrime, aftësi, njohuri dhe mirëkuptim që mund të mësohen, janë të mësueshme, dhe të vlerësueshme.

Të rinjtë mund t’i fitojnë këto aftësi në të mësuarit joformal përmes përvojës së tyre në botë jashtë dhe shoqërinë në të cilën ata jetojnë. Ato mund të mësohen gjithashtu në arsim zyrtar ose jozyrtar me ndihmën e një mësuesi ose lehtësuesi tjetër të të

mësuarit. Në rastin më të fundit, mësuesit dhe lehtësuesit duhet të planifikojnë mundësitë e mësimit në mënyrë sistematike dhe parimore.

Modeli KKD mund të përdoret në planifikimin, analizimin dhe auditimin e planeve ekzistuese dhe zbatimin e tyre, veçanërisht rezultatet e të mësuarit të promovuara nga këto plane.

Rezultatet e të mësuarit të parashikuara për nxënësit mund të krahasohen me treguesit e kompetencës dhe sjelljet përkatëse të tyre. Treguesit e kompetencave gjithashtu mund të përdoren në vlerësimin zyrtar dhe jozyrtar për të verifikuar arritjet e rezultateve të të nxënësve, siç shpjegohet në kapitullin 3 të vlerësimit.

Përveç përdorimit të kurrikulave ekzistuese, modeli mund të përdoret për të përcaktuar përbërësit e kurrikulës dhe rezultatet e të mësuarit të parashikuara për një kurrikul të re, me vëmendjen përkatëse për zbatimin dhe vlerësimin.

Përkufizimet, format, qasjet dhe organizimi i kurrikulës

Përkufizimet

Ekzistojnë shumë përkufizime të kurrikulave dhe secili mishëron një konceptim të ndryshëm të arsimit. Tradicionalisht, një kurrikul është një plan për të mësuar një lëndë të veçanta ose fushë të studimit që ndodh brenda një klase. Sot, kurrikula është hartuar si një plan për të formuar të mësuarit e nxënësve përmes të gjitha llojeve të përvojave brenda një institucioni arsimor, si në klasë ashtu edhe jashtë saj.

Në këtë kapitull, “kurrikula” përcaktohet kryesisht si “një plan mësimi” që ndodh jo vetëm në një klasë apo lëndë të caktuar, por në një institucion arsimor, siç është shkolla, universiteti ose ndonjë institucion tjetër dedikuar arsimit dhe aftësisht, si një e tërë. Më konkretisht, kurrikula nënkupton një plan të mësuarit në formën e një përshkrimi të rezultateve të të nxënësve, përmbajtjes mësimore dhe proceseve të të mësuarit për një periudhë të veçanta studimi.

Kurrikula gjithashtu mund të përcaktohet thjesht si shuma e përvojave që nxënësit kanë në një institucion arsimor, disa të planifikuar dhe të tjerët jo. Ky përkufizim do të përmendet gjithashtu në këtë kapitull.

Nivelet e vendimmarrjeve dhe format e kurrikulës

Në hartimin dhe zhvillimin e kurrikulës, një pyetje kryesore është: kush e vendos kurrikulën? Kur vendimmarrja në arsim është e centralizuar, kurrikula si “plan mësimi” vendoset nga autoriteti publik përgjegjës për arsimin ose organet e tij të caktuara. Kur procesi i vendimmarrjes është i decentralizuar, institucioni dhe mësuesit vendosin për përmbajtjen dhe objektivat e kurrikulës (p.sh. kurrikula shkollore).

Modeli KKD mund të ndikojë në kurrikula në nivele të ndryshme të procesit të vendimmarrjes: në nivelin e sistemit, në nivelin institucional, në lëndë ose klasë dhe në nivelin e nxënësve.

Një kurrikul siç është “një plan mësimi” ka karakteristika dhe forma të veçanta në secilin nivel. Në nivelin e sistemit, kurrikula përcaktohet nga autoriteti kompetent,

i cili përcakton se çfarë duhet të mësohet në çdo fazë të arsimit. Në nivelin institucional, kurrikula e përcaktuar hartohet nga mësuesit dhe drejtuesit pedagogjikë, të cilët e adaptojnë atë sipas kontekstit shkollor dhe nevojave arsimore.

Në nivelin lëndor ose klasor, programi mësimor i përcaktuar dhe kurrikula institucionale zhvillohen dhe zbatohen në planet mësimore dhe materialin mësimor. Mësuesit - dhe në disa raste nxënësit - pastaj interpretojnë një kurrikul të përcaktuar dhe institucionale dhe i zbatojnë ato në praktikë. Më në fund, në nivelin e nxënësit, nxënësit eksperimentojnë me kurrikulën e planifikuar nga mësuesit dhe ndërtojnë e zhvillojnë aftësi.

Një kurrikul është pra një konstruksion, i planifikuar, zhvilluar dhe modifikuar brenda një konteksti dhe një pike të veçantë, dhe modeli KKD mund të përdoret, plotësisht ose pjesërisht, në çdo nivel të zhvillimit të kurrikulës.

Kuptimi i dytë i kurrikulës, siç u tha më lart, i referohet të gjitha përvajave që nxënësit kanë brenda një institucioni arsimor, dhe kjo trajtohet veçmas në kapitullin 5 për qasjen e të gjithë shkollës.

Qasjet kurrikulës

Ekzistojnë shumë qasje të ndryshme për zhvillimin e kurrikulave si një plan mësimi, tre prej të cilave shpesh mund të vëzhgohen në vendet evropiane: kurrikula e bazuar në dije, kurrikula me bazë objektive dhe kurrikula e bazuar në kompetenca. Secila qasje përcakton se cili element qendror do të strukturojë programin mësimor, komponentët e mbetur të kurrikulës do të pasojnë elementin qendror.

Kurrikula tradicionalisht është konceptuar dhe planifikuar si një kurrikul e bazuar në njohuri. Në këtë qasje, njohurive faktike dhe konceptuale (njohuri deklarative) iu është caktuar një rol më i rëndësishëm, ndonëse janë zgjedhur gjithashtu lloje të tjera të njohurive, siç janë njohuri procedurale, njohuri metakognitive dhe njohuri institucionale. Elementi thelbësor është zgjedhja dhe klasifikimi i asaj që konsiderohet njohuri e rëndësishme për një kurrikul të caktuar.

Një kurrikul e bazuar në objektiv propozon që objektivat, të përcaktuara si sjellja e pritshme e nxënësve, strukturojnë dhe udhëzojnë zgjedhjen e përmbajtjes së kurrikulave lëndore. Kurrikula është formuluar më pas në drejtim të synimeve për atë që duhet të mësojnë nxënësit për të arritur qëllimet e përcaktuara. Në një version të mëparshëm të kësaj qasjeje, objektivat janë formuluar në kuptimin e asaj që duhet të mësohet, për shembull njohja e lëndës së kimisë ose aftësitë e kërkuara për të kryer eksperimente. Më vonë, kjo qasje lëviz drejt një përqëndrimi në të mësuar, në të cilin objektivat formulohen duke marrë parasysh se çfarë sjelljesh duhet të mësojnë nxënësit. Prandaj, ky formulim mund të ndryshohet në një referencë të qartë të “kompetencave” që nxënësit duhet të marrin, për shembull, kompetencën “Planifikimi dhe kryerja e eksperimenteve kimike për të vërtetuar hipotezat e tyre”.

Një kurrikul e bazuar në kompetenca është pra një zhvillim i kurrikulës me bazë objektive. Ajo e vendos të mësuarit dhe nxënësin në qendër të kurrikulës, duke përdorur aftësi disiplinore ose të veçanta të lëndës dhe / ose aftësi ndërdisiplinore. Kurrikula si plan të mësuarit është shkruar në mënyrë tipike në kuptimin e asaj që nxënësit “mund të bëjnë” në fund të një periudhe studimi në një lëndë ose në një

grup aftësish që përfshin disa ose të gjitha lëndët. Konsiderimi i kompetencave si ajo që “nxënësit” mund të bëjnë “lejon një qasje ndaj vlerësimit të përqendruar në performancën e nxënësve dhe, rrjedhimisht, në atë që mund të vërehet nga vlerësuesit.

Në këtë qasje, kompetencat (vlerat, qëndrimet, aftësitë dhe njohuritë dhe kuptimi kritik) konsiderohen të lidhura. Për të vepruar në një mënyrë kompetente, një person përdor vlera, qëndrime, aftësi dhe njohuri përkatëse dhe kuptim kritik në një situatë specifike, për shembull për të interpretuar një fenomen, për të analizuar dhe zgjidhur një problem ose për të sugjeruar zgjidhje alternative.

Modeli KKD është konceptuar brenda qasjes kurrikulare të bazuar në kompetenca, por në praktikë asnjë prej këtyre qasjeve nuk ekziston ekskluzivisht dhe në një gjendje të pastër. Në fakt, këto qasje kurrikulare shpesh kombinohen, dhe për këtë arsye është e rëndësishme të theksohet se modeli KKD mund të përdoret në të gjitha qasjet e kurrikulës.

Në rastin e një kurrikule të bazuar në njohuri, zhvilluesit e kurrikulave mund të theksojnë rëndësinë e të kuptuarit të njohurive, për shembull. Në këtë rast, mësuesit do të theksonin njohjen e vlerave (njohuri deklarative) dhe do t’i mësonin nxënësit të analizojnë dhe reflektojnë mbi vlera, në vend që të dëshirojnë t’i bindin nxënësit të pranojnë dhe demonstrojnë kompetencë në vlera specifike. Kuptimi kritik i vlerave nuk i mëson mësuesit ose nxënësit të përvetësojnë ose të hedhin poshtë vlera të veçanta.

Organizimi i kurrikulave

Kurrikula si plan të mësuarit mund të organizohet në lëndë ose disiplina, fusha studimi, tema ose projekte ndërdisiplinore në secilën prej të cilave fitohen aftësi, siç janë ato të përshkruara në modelin KKD. Kjo listë përfshin vetëm llojet kryesore të organizimit të kurrikulës.

- ▶ **Lëndët ose disipinat.** Një kurrikul mund të organizohet në lëndë tradicionale si matematikë, gjuhë, fizikë, histori, filozofi etj. dhe të gjitha lëndët mund të lidhen me KKD. Për shembull, aftësitë matematikore siç janë bërja e vlerësimeve, njohja e modeleve, arsyetimi i arsyeshem ose përdorimi i mjeteve të kompjuterizuara, kanë të bëjnë me KKD sepse ato kërkojnë që nxënësit të mendojnë në mënyrë kritike dhe të komunikojnë idetë e tyre.
- ▶ **Fushat e studimit.** Një fushë studimi është një hapësirë konceptuale e kufizuar për sa i përket të mësuarit, sesa lëndëve / disiplinave. Prandaj, të mësuarit përcaktohet nga ajo që duhet të përftohet për një lloj përvojë të veçantë, siç është edukimi vizual dhe plastik, shkenca, shkenca shoqërore ose nga një grup specifik kompetencash ose aftësish, siç janë aftësitë e jetës.
- ▶ **Temat dhe kompetencat kroskurrikulare.** Temat kroskurrikulare mund të konceptohen në aspektin e dukurive ose çështjeve të tilla si “edukimi për demokracinë”, “edukimi mjedisor ose ekologjik” dhe “edukimi për paqen”. Të mësuarit që ka në bazë një dukuri ose një çështje, janë qasje që krijojnë mësimdhënie dhe të mësuar gjithëpërfshirëse që bazohet në dukuri dhe çështje të botës reale. Si pikënisje shërben të pyeturit dhe shtrimi i problemeve për të cilat nxënësit janë të interesuar. Në këtë mënyrë, edhe kurrikula strukturohet në bazë të këtyre dukurive dhe çështjeve, të tilla si “migrimi” ose “furnizimi me ujë

ose ushqim” dhe lëndët të ndryshme integrohen rreth tyre. Metodatat pedagogjike si të mësuarit e bazuar në kërkime, të mësuarit e bazuar në probleme, të mësuarit e bazuar në projekteve dhe portofole janë më të përshtatshmet për këtë lloj të veçantë të kurrikulës.

Kurrikulat janë të organizuara edhe duke u bazuar në aftësitë kroskurrikulare, siç janë kompetencat demokratike, aftësitë e komunikimit, aftësitë e të mësuarit.

Në këtë lloj kurrikule, një kompetencë kroskurrikulare mësohet në të gjitha lëndët ose fushat e studimit dhe, për këtë arsye, nga të gjithë mësuesit. Pritet që “kompetencat kyç” të zhvillohen si aftësi kroskurrikulare në kurrikul dhe kjo kurrikul pritët t’i kalojë kufijtë e lëndëve dhe të mënyrëslëndore të të menduarit për përmbajtjen e arsimit.

Çdo lloj i organizimit të kurrikulave ofron një konceptim të veçantë të hapësirës dhe të kohës për të mësuar atë që konsiderohet e përshtatshme për një nivel të caktuar arsimor. Qeveritë dhe/ose autoritetet publike vendosin se cili lloj ose cili kombinim i këtyre llojeve të kurrikulave konsiderohet më i miri për të strukturuar dhe organizuar arsimin. Ata e bëjnë këtë duke u bazuar në idenë që kanë për natyrën e të mësuarit, të asaj që duhet të mësohet dhe të kombinimit të qasjeve që i përshtatet më mirë qëllimit të tyre.

Përdorimi i kuadrit të KKD për kurrikulat

Modeli KKD mund të përdoret, i tërë ose pjesërisht, si një mjet për të pasuruar një kurrikul përmes auditimit, modelimit dhe zhvillimit. Por, para se të filloni të përdorni modelin KKD në një kurrikul, pyetja e parë të cilës duhet t’i japim përgjigje është se çfarë lloj edukimi për qytetarinë demokratike dhe kulturën demokratike duhet të zhvillohet në institucionet arsimore përmes mësimdhënies dhe të mësuarit. Përdoruesit e modelit KKD duhet të lidhin qëllimet e Kuadrit me ato të sistemit të tyre arsimor, veçanërisht me qëllimet e institucioneve dhe lëndët e tyre, me fushat e studimit ose me çfarëdo forme të organizimit që është e pranishme.

Objektivat dhe logjika e një kurrikule të pasuruar nga modeli KKD nënvizojnë rëndësinë e edukimit të fëmijëve dhe të rinjve për të jetuar së bashku si të barabartë dhe duke respektuar njeri-tjetrin në një shoqëri demokratike. Synimet e një kurrikule dhe përzgjedhja e përmbajtjes së saj përcaktohen pjesërisht nga parimet e demokracisë dhe të drejtave të njeriut dhe, rrjedhimisht, kurrikula është e orientuar dhe e lidhur me situatat dhe kontekstet e botës së jetës së përditshme, në të cilën jetojnë së bashku nxënësit dhe mësuesit.

Verifikimi

Verifikimi është hapi i parë. Në këtë tekst, verifikimi përcaktohet si një ekzaminim sistematik i kurrikulës që nga deklarimi i synimeve dhe qëllimeve kurrikulare përmes pedagogjisë së vlerësimit, në mënyrë që të garantohet koherencë, gjithëpërfshirje dhe transparencë ndërmjet të gjithë elementëve.

Duke iu referuar Kuadrit të KKD, përgjegjësit për kurrikulat në nivelet e përshkuara më sipër mund të verifikojnë dokumentet e kurrikulës për të identifikuar fushat për përmirësim në edukimin për qytetari demokratike dhe edukim ndërkulturor,

pavarësisht nga lloji ose organizimi i kurrikulës. Në mënyrë ideale, ky audit duhet të tregojë se sa larg, kur dhe si nxënësit fitojnë KKD gjatë shkollimit të tyre në tërësi.

Projektimi

Modeli KKD përkufizohet si i përdorur më së miri për një kurrikul të bazuar në kompetenca. Hartimi i kurrikulave në këtë qasje ka në qendër të mësuarit, dmth. nxënësit janë fokusi i zgjedhjes së elementeve të kurrikulës. Hartuesit e kurrikulave duhet të konceptojnë, të përzgjedhin dhe të formulojnë elementet e kurrikulës në atë mënyrë që të sigurojnë koherencënndërmjet qasjes së kurrikulës, kurrikulës dhe praktikave arsimore. Këshilli i Evropës ka promovuar të mësuarit aktiv të qytetarisë demokratike diku tjetër (shiko ëëë.coe.int/en/ëëb/edc). Sidoqoftë, nuk është detyrë e Kuadrit të promovojë një qasje të veçantë kurrikulare.

Kompetencat varen nga konteksti (kompetencat e individit zhvillohen dhe janë të domosdoshme në kombinime të ndryshme në situata të ndryshme); varen nga koha (aftësitë e individit përparojnë me kalimin e kohës); dhe varen nga situata (kompetencat individuale duhet të transferohen në situata të ndryshme).

Burimet dhe aftësitë e brendshme të nxënësve mund të ndryshojnë dhe të shfaqen ndryshe në kontekste të ndryshme. Kjo do të thotë që një kriter për zgjedhjen e përmbajtjes së kurrikulës si plan të mësuarit mund të jetë që kurrikulat, kur zbatohen, duhet të reflektojnë dhe të jenë të lidhura ngushtë me problemet e përditshme të jetës reale.

Për më tepër, në kulturat demokratike, individët shpesh i kuptojnë aftësitë e tyre në bashkëveprim me të tjerët dhe, për këtë arsye, një kompetencë e rëndësishme është ajo e "njohurive dhe e të kuptuarit kritik të gjuhës dhe komunikimit", do të thotë që individët janë të vetëdijshëm dhe mund të zbatojnë rregullat e komunikimit verbal dhe jo-verbal të përshtatshme shoqërore, në gjuhët ose varietetet e gjuhëve që u duhen për një situatë specifike.

Parimet e projektimit

Për planifikimin e dokumenteve kurrikulare dhe për krijimin e përvojave mësimore për zhvillimin e KKDezistojnë disa parime. Këto janë:

- ▶ **Rëndësia.** Të gjithë hartuesit e kurrikulave të cilët shkruajnë një kurrikul në çfarëdo forme, për shembull, për lëndë dhe fusha të studimit, janë përgjegjës jo vetëm për të mësuaritdhe zhvilluarit e kompetencave të veçanta të lëndës, por edhe për të mësuarit dhe për të zhvilluarit e KKD. Kjo do të thotë, për shembull, që kur mësuesit veprojnë si hartues të kurrikulave, ata zgjedhin nga programi i studimit (programin ose kurrikulën e lëndës) atë që ata e vlerësojnë të rëndësishme për nxënësit e tyre. Prandaj ata mund të përdorin Kuadrin KKD për të zgjedhur kompetencat përkatëse të KKD për t'i integruar ato së bashku me kompetencat të veçanta të lëndës, duke formuar grupimetë KKD dhe kompetenca të veçanta të lëndës.
- ▶ **Shmangja e mbingarkesave kurrikulave.** Një ndër problemet kryesore të hartimit të kurrikulave është përzgjedhja e përbërësve të rinj të kurrikulës dhe shtimi i tyre në objektivat dhe në përmbajtjen ekzistuese të kurrikulës. Në këtë kuptim, kur përdorni KKD për të ndryshuar ose për të pasuruar kurrikulën

e lëndëve të veçanta, ekziston rreziku i mbingarkesës së kurrikulës me KKD. Por çëshjta nuk qëndron në shtimin e kurrikulës, por në përcaktimin e asaj që është realiste brenda kohës së caktuar. Çfarëdo që zgjidhet nga KKD duhet të jetë e rëndësishme dhe e lidhur me objektivat e përgjithshme që duhet të arrihen. Është thelbësore të gjendet ekuilibri i duhur në sasinë e elementeve të zgjedhur, sepse nxënësve u duhet kohë dhe mundësi për të zhvilluar KKD.

- ▶ **Koherenca dhe transparencja.** Këtu, koherenca kuptohet në lidhje me marrëdhëniet ndërmjet synimeve, qasjes së kurrikulës dhe përbërësve të zgjedhur të saj. Zgjedhja nga modeli KKD duhet të jetë në përputhje me aftësitë dhe njohuritë në një lëndë dhe duhet të bëhet qartë edhe mënyra se si lidhen kompetencat e lëndës me kompetencat e modelit KKD. Kështu, këto grupime të zgjedhura aftësish janë të lidhura në mënyrë koherente dhe të dukshme me objektivat e përgjithshëm të kurrikulës. Është e rëndësishme të shpjegohet grupimi i aftësive që lidhen me lëndët dhe KKD dhe qëllimet që duhet të arrihen përmes tyre në mënyrë që të zvogëlohet ngurrimi ose keqkuptimi ndërmjet mësuesve dhe nxënësve.
- ▶ **Koherencë vertikale dhe horizontale.** Gjatë hartimit të kurrikulës, është thelbësore koherenca vertikale dhe horizontale e përbërësve të zgjedhur të kurrikulës. Koherenca horizontale siguron që paraqitja e veprimtarive mësimore në lidhje me një model të kompetencave të KKD, në një pjesë të një programi studimi, të jetë në përputhje me paraqitjen e tyre në një pjesë tjetër të kurrikulës kur zbatohet në një periudhë të caktuar të kohë. Koherenca vertikale siguron zhvillimin dhe zgjerimin e aftësive me kalimin e kohës.
- ▶ **Përparimi në KKD.** Për të projektuar përparimin (p.sh. ngritjen e cilësisë ose përmirësimin) dhe/ose zgjerimin (p.sh. rritjen e numrit) në kompetencat e pritshme në nivele të ndryshme të arsimit, hartuesit e kurrikulave mund të vendosin se cilat kompetenca janë më të përshtatshme për nxënësit e rinj dhe cilat janë nxënësit më të rritur. Prandaj, kompetencat për kulturën demokratike mund të organizohen si një kurrikul spirale, në të cilën rimerren disa prej kompetencave, ndërkohë që shtohen disa të tjera. Të gjitha aftësitë mund të zhvillohen më tej nga nxënësit gjatë jetës së tyre. Për këtë arsye, është e rëndësishme që ata të mësojnë të kuptojnë KKD, të bëhen të pavarur dhe të përkushtohen në të mësuarit gjatë gjithë jetës.
- ▶ **Gjuha dhe dimensionet dialogues.** Shkrimi i një kurrikule kërkon përdorimin e një fjalori të saktë për të shprehur atë që synohet, për të lehtësuar interpretimin nga lexuesit dhe për të shmangur keqkuptimet. Për të ideuar dhe shkruar një tekst kurrikular, janë të nevojshme procedurat pjesëmarrëse për realizimin e një kurrikule. Të gjithë ata që janë të përfshirë, veçanërisht ata që janë objektiv i kurrikulës, duhet të kenë një zë dhe madje të marrin pjesë në procesin e vendimmarrjes për përmbajtjen e saj. Pjesëmarrja në përgatitjen e një kurrikule kërkon konsensusin e pjesëmarrësve në lidhje me kuptimin e secilës fjalë dhe koncept që është përfshirë në tekst gjatë tërë procesit. Institucionet arsimore duhet të sigurojnë që strukturat dhe procedurat e tyre organizative t'i mundësojnë këto procese pjesëmarrëse, me vëmendje të veçantë tek transparencja dhe koherenca, nëse dëshirojnë të krijojnë një kulturë vërtet demokratike për krijimin e kurrikulave.

- ▶ **Kontekstualizimi i KKD.** Kompetencat për kulturën demokratike duhet të interpretohen duke iu referuar situatave kombëtare, kulturore dhe institucionale në të cilat mësohet një kurrikul, me theks në zgjidhjen e problemeve ose të çështjeve të botës reale. Problemet e botës reale shfaqen, në mënyra dhe forma të ndryshme, në kontekste lokale dhe kanë rrënjë, arsye dhe shkaqe historike të veçanta. Disa prej tyre mund të gjenden në kontekste të ndryshme, të tilla si dhuna ekstreme ose ngacmimi. Sidoqoftë, në të gjitha rastet, vlerat themelore të të drejtave të njeriut dhe të demokracisë mund të përfshihen dhe të zhvillojnë KKD për të ndihmuar në zgjidhjen e problemeve lokale dhe reale të botës. Prandaj, Kuadri mund të përdoret dhe të përshtatet me rrethanat lokale.
- ▶ **Mjedise të sigurt për të mësuar KKD.** Disa prej aspekteve të KKD janë të ndjeshme dhe të diskutueshme dhe hartimi i kurrikulës duhet të përfshijë planifikimin për një mjedis të sigurt për diskutim dhe debat dhe për të menaxhuar në mënyrë paqësore konfliktet dhe mosmarrëveshjet e mundshme (shiko kapitullin 5 për qasjen mbarëshkollore.

Grupimet e kompetencave

Nuk ka gjasa që kompetencat për kulturën demokratike të zbatohen të veçuara. Sjellja kompetente mund të jetë rezultat i përdorimit fleksibël i grupimeve të aftësive në përgjigje të nevojave të veçanta të paraqitura nga situata specifike. Në lidhje me hartimin dhe zhvillimin e kurrikulës, nocioni i grupimit siguron bazën për lidhjen e kompetencave me të gjitha fushat tematike të kurrikulës, përmes nëngrupeve të veçanta të kompetencave të lidhura me secilën fushë. Kjo mundëson që KKD të përfshihet në mënyrë të qartë në hartimin dhe zhvillimin edhe kur kurset e edukimit të qytetarisë nuk ekzistojnë si një element i pavarur i kurrikulës.

Dokumentet e kurrikulës për lëndë të veçanta mund t’u referohen kompetencave të grupuara, ndërkohë që grupimet e kompetencave mund të lidhen me deklaratat e përgjithshme të misionit të institucioneve arsimore. Nuk është e nevojshme të përcaktohen grupime fikse, por sigurimi i parimeve të përgjithshme - ndoshta i shoqëruar me shembuj - u jep mësuesve mundësinë të marrin përgjegjësinë për përshtatjen e grupimeve me kontekstin e tyre dhe me nevojat e nxënësve.

Hartimi dhe zhvillimi i kurrikulës

Si të përdoret Kuadri i KKD për hartimin dhe zhvillimin e kurrikulës së planiuar

Siç thuhet në Vëllimin 1 të Kuadrit, arsimi shërben për disa qëllime: për mbështetjen e zhvillimit personal, për sigurimin e një baze të gjerë dhe të përparuar të njohurive brenda shoqërisë dhe për përgatitjen e nxënësve për tregun e punës. Arsimi ka edhe funksionin e përgatitjes së individëve për jetën si qytetarë demokratë aktiv. Prandaj, kompetencat për kulturën demokratike mund të konsiderohen si kompetenca kyç që duhet të zhvillohen në të gjitha lëndët kurrikulare dhe fushat e studimit. Në këtë kuptim, mësuesit e të gjitha lëndëve janë përgjegjës për mësimdhënien, për të mësuarit dhe për vlerësimin e KKD. Nga ana tjetër, KKD mund të jetë në qendër të një lënde të vetme, siç është edukimi qytetar, shkencat ose studimet shoqërore.

Në nivelin e sistemit të kurrikulës, zhvilluesit e kurrikulave mund të zgjedhin kompetencat (kurrikulare ose kroskurrikulare) duke përdorur modelin KKD. Gjatë hartimit të kurrikulave të reja, ata gjithashtu mund të grupojnë kompetencat kurrikulare ose kroskurrikulare me kompetencat e modelit KKD.

Verifikimi i kurrikulës së planifikuar mbetet gjithmonë hapi i parë në këtë proces. Kur një sistem arsimor përmban edukimin për qytetarinë demokratike si një lëndë ose fushë studimi që përfshin disiplina të ndryshme sociale ose kompetenca demokratike kroskurrikulare, KKD mund të përdoret si një mjet për të zbuluar dimensionet që ende nuk mund të mbulohen nga kurrikula planifikuar, për shembull, ligji dhe të drejtat e njeriut ose kompetenca dhe përbërës të veçantë të kurrikulës që nuk janë përzgjedhur nga programi aktual.

Përdorimi i modelit KKD duhet të udhëhiqet nga logjika kurrikulare e çdo sistemi arsimor dhe nga vendimi se çfarë lloj njohurish dhe kompetencash demokratike vlejné në një kontekst specifik. Kuadri mund të ndihmojë në konceptimin, analizën dhe reflektimin e kurrikulës në mënyra të ndryshme dhe, më pas, të përzgjedhë elementët e kurrikulës nga këndvështrime të reja. Kjo mund të nënkuptojë një mënyrë konceptimi të ndryshme nga organizimi lëndor i kurrikulës, për shembull, për të kaluar në një qasje më globale dhe komplekse në përzgjedhjen e elementeve të përshkruar të kurrikulës.

Shembull i një praktike të mirë nga Rumania

Pjesëmarrja qytetare përfaqëson thelbin e kompetencave të kurrikulës së re të edukimit shoqëror për arsimin e mesëm të ulët dhe të veprimtarive mësimore që promovon. Synimet e reja të kurrikulës për të zhvilluar kompetencat e nxënësve në bashkëpunim me të tjerët, duke marrë pjesë me përgjegjësi në proceset e vendimmarrjes, duke përdorur përfitimet e veçanta të sektorit social si mjete për shqyrtimin kritik të fakteve, ngjarjeve, ideve dhe proceseve që bëjnë pjesë në jetën personale të nxënësve ose të grupeve dhe komuniteteve të ndryshme. Njohuritë dhe të kuptuarit e koncepteve të përfshira në modelin KKD (siç janë të drejtat e njeriut, qytetaria, të drejtat dhe përgjegjësitë, nevoja për ligje, rregullore dhe shtetin e së drejtës) pasqyrohen në mënyrë të qartë në këtë kurrikul në nivelin e komponentëve të ndryshëm - kompetenca të përgjithshme dhe specifike, veprimtari mësimore, njohuri thelbësore (me të cilat duhet të operohet) dhe sugjerime metodologjike.

Shembull i një praktike të mirë nga Ukraina

Në vitin 2016, u shpall një kurrikul e re kombëtare e bazuar në kompetenca, e cila përcakton objektivat e përgjithshme të të mësuarit (i ashtuquajtur "portret i një të diplomuarit") dhe rendit tetë kompetenca që duhet të zhvillohen në secilën lëndë dhe klasë. Qytetaria demokratike është një nga tetë kompetencat. Për herë të parë, kurrikula kombëtare e Ukrainës shkruhet dhe paraqitet në formën e përparimit të të mësuarit, që fillon nga përcaktimi i synimeve mësimore të bazuar në kompetencat për vitin e 2-të në shkollë, pastaj pas vitit 4, 6, 9 dhe i 12-ti (i diplomuar). Modeli KKD i Këshillit të Evropës u përdor për të përpunuar një projekt kurrikular nga nëngrupet e shkencave shoqërore dhe të historisë. Modeli KKD dhe qasjet e Këshillit të Evropës janë përdorur për të përcaktuar pritshmëritë e synimeve të të mësuarit.

Si të përdoret Kuadri i KKD në hartimin dhe zhvillimin e një kurrikule institucionale

KKD nuk mësohet vetëm përmes mësimdhënies, por edhe përmes përvojave më të gjera të nxënësve në shkollë, të cilat pasqyrojnë kurrikulën si “një tërësi përvojash”. Për këtë arsye, projektet ndërlëndore, projektet institucionale, projektet ndërkombëtare, pjesëmarrja e nxënësve në organet e qeverisjes institucionale, pjesëmarrja e nxënësve në shoqatat e nxënësve etj. luajnë një rol të rëndësishëm në krijimin e mundësive për nxënësit për të mësuar dhe për të zhvilluar KKD.

Zhvillimi i një kurrikule të shkrirë me KKD, kërkon përfshirjen e drejtuesve të një institucioni për të lehtësuar këtë lloj të mësuarit si dhe bashkëpunimin dhe koordinimin e drejtuesve dhe mësuesve. Ata janë përgjegjës për ndërtimin e një institucioni arsimor si një mjedis demokratik, në të cilin nxënësit mund të marrin pjesë në veprimtaritë e institucioneve dhe qeverisjen e institucioneve.

Në mënyrë që të mësojnë aftësi demokratike dhe të zhvillojnë një kulturë demokratike në nivelin e institucioneve, mësuesit duhet të koordinojnë dhe të punojnë së bashku për të organizuar situata mësimore në të cilat nxënësit mund të marrin pjesë dhe të praktikojnë KKD. Kjo ndodh kur modeli KKD përdoret për të planifikuar zhvillimin e aftësive kroskurrikulare dhe kur mësuesit veprojnë si planifikues të kurrikulave dhe zbatues në nivelin institucional.

Shembull i një praktike të mirë nga Andorra

Projektet globale në arsimin e mesëm të ulët. Në shkollat e mesme të ulëta në Andorra (nxënës të moshës 12 deri në 13 vjeç), kurrikula e shkollës është e organizuar rreth dy projekteve globale. Një projekt paraqet një problem të shkencave shoqërore dhe tjetri paraqet një problem të shkencave natyrore. Përmbajtja e të gjitha lëndëve shkollore zgjidhet nga kurrikula e planifikuar, me qëllim që të zgjidhen ose të ndihmohen nxënësit për zgjidhjen e problemeve sociale dhe natyrore në fjalë. Secili projekt mund të zhvillohet në një periudhë dy javore, në dy seanca nga dy dhe tre orë, përkatësisht në fillim dhe në fund të javës. Metodologjia e këtyre projekteve është gjithmonë bashkëpunuese dhe të gjitha projektet komunikohen dhe ndahen me të gjitha grupet e klasave të shkollës dhe madje komunikohen dhe bëhen të njohura për lagjen. Secili projekt zhvillohet gjatë katër ose pesë javëve, kështu që ka gjashtë projekte sociale globale dhe gjashtë projekte natyrore globale për çdo vit shkollor. Shembuj të projekteve globale sociale dhe natyrore janë: sfidat e bashkëjetesës ndërkulturore, ekosistemet dhe ndikimi njerëzor. KKD është e pranishme në çdo projekt global dhe në metodologjinë e të mësuarit dhe të mësimdhënies.

Si të përdorim Kuadrin e KKD në hartimin dhe zhvillimin e kurrikulës lëndore dhe ndërlëndore

Të dyja kurrikulat, lëndore dhe ndërlëndore, nuk janë vetëm plane mësimore, por përfshijnë edhe veprimtari dhe detyra që gjenden në librat shkollorë dhe në materialet e tjera mësimore. Për më tepër, të gjitha përvojat që kanë nxënësit në fushën e të mësuarit – bashkëveprimet dhe mënyra në të cilën të gjithë nxënësit jetojnë në

klasë – janë pjesë e kurrikulës. Pastaj mësuesit identifikojnë nevojat e nxënësve dhe veprojnë si planifikues të kurrikulave për të sugjeruar një seri të veprimtarive, detyrave ose projekteve.

Modeli KKD mund të përdoret këtu për të hartuar një veprimtari të vetme në klasë, siç janë veprimtaritë simuluese, diskutimet, shpjegimet ose detyra më komplekse, siç janë projektet ose veprimtaritë që ndërthurin punën në klasë me veprimtaritë në komunitetin lokal. Modeli KKD mund të përdoret edhe për hartimin dhe zhvillimin e veprimtarive jashtëshkollore, të tilla si shërbimi në komunitet ose një veprimtari tërësisht jashtëshkollore siç është vullnetarizmi.

Në këto detyra, veprimtari ose projekte, KKD mund të zhvillohet vetë ose së bashku me kompetencat e veçanta të lëndës ose në tema dhe kompetenca kroskurrikulare. Kompetencat e lëndës dhe kompetencat e KKD mund të jenë të ndërlidhura dhe, për qëllimet e planifikimit të kurrikulës, kompetencat e lëndës mund të trajtohen në grupe së bashku me KKD. Këto grupime janë krijuar për të kënaqur nevojat e të mësuarit në një kontekst specifik, në nivel kombëtar, rajonal ose vendor.

KKD mund të mësohet dhe të vlerësohet përmes çështjeve të jetës demokratike, ndërkulturore dhe reale. Gjatë mësimdhënies së këtyre çështjeve, është thelbësore të krijohet një mjedis i sigurt në klasë për diskutime dhe debate dhe për të zgjidhur konflikte ose mosmarrëveshje të mundshme në mënyrë paqësore.

Në të gjitha këto qasje, mësuesit veprojnë si planifikues dhe zhvillues të kurrikulave, në lidhje me kurrikulën e hapur dhe të fshehur, ndërkohë që edhe nxënësit mund të kenë një zë në këtë proces. Ata mund të ofrohen dhe të zgjedhin të marrin pjesë në procesin e vendimmarrjes për çfarë dhe si duhet të mësojnë. Kjo mund të bazohet në kërkesat zyrtare të një kurrikule ose mund të jetë një aspekt i pedagogjisë dhe metodologjisë së mësimdhënies të ndjekur nga mësuesit. Meqenëse një mjedis demokratik dhe kultura në klasë nënkupton një shkallë të caktuar të përfshirjes dhe të zgjedhjes së nxënësve për të mësuarit e tyre, një pjesëmarrje e tillë në planifikimin e kurrikulave është një mënyrë që pasuron zbatimin e KKD.

Shembull i një praktike të mirë nga Portugalia

Projekti “Ne sugjerojmë!” për qytetarinë dhe inovacionin në lëndën e gjeografisë, në arsimin e mesëm të ulët dhe në arsimin e trajnimit profesional (15 vjet). Ky është një projekt kombëtar, i realizuar në shkolla të ndryshme në vend, i cili synon të identifikojë problemet lokale dhe të propozojë zgjidhje për nxënësit. Projekti fillon me nxënës që identifikojnë dhe ndërgjegjësohen për problemet lokale. Në grupe të vogla, nxënësit zgjedhin problemet më të rëndësishme në shkollë dhe në lagje; ata kërkojnë dhe marrin informacion direkt nga kryetari i bashkisë dhe kryejnë një projekt të vogël kërkimor për problemin e zgjedhur për të përfunduar me një propozim për zgjidhje. Shembuj të problemeve të zgjedhura janë: ndryshimi i itinerarit të transportit publik ose restaurimi i një ndërtese të braktisur.

Situata në arsimin e lartë është paksa e ndryshme. Parimet e autonomisë së universitetit dhe liria akademike janë realizuar në shkallën e autonomisë së dhënë atyre që zhvillojnë kurrikulën për kurset e tyre. Mësuesit dhe profesorët e arsimit të lartë zakonisht kanë kontroll dhe liri në përzgjedhjen dhe hartimin e programeve të

veçanta për lëndë. Kurset që ata hartojnë marrin parasysh përparësitë e hulumtimit dhe çështjet sociale dhe gjithashtu duhet të lidhen me botën e punës. Zhvillimi i KKD duhet të merret parasysh edhe kur hartohenkurrikula të veçanta lëndore në arsimin e lartë.

Si mund të përdorin nxënësit Kuadrin e KKD për të planifikuar të mësuarit e tyre

Nxënësit jo vetëm duhet të jenë në qendër të arsimit, por gjithashtu duhet të marrin më shumë përgjegjësi për të mësuarit e tyre, për shembull, duke identifikuar nevojat dhe interesat e tyre të mësuarit, duke ndërmarrë nisma dhe duke u përfshirë në projekte. Në këtë rast, nxënësit bëhen projektues të kurrikulës së tyre, kur ata mund të njohin dhe të jenë të vetëdijshëm për aftësitë për të cilat do të donin të dinin më shumë. Ata gjithashtu mund të marrin rolin e vlerësuesve duke përpiluar produktet e tyre më të mira dhe duke i mbajtur ato si shembuj në një portofol.

Ata mund të mësojnë në një komunitet të mësuarit ku kanë një zë dhe menaxhojnë të mësuarit e tyre. Ata mund të marrin pjesë aktive në marrjen e vendimeve në lidhje me të mësuarit e tyre, kur mësojnë me një metodologji bashkëpunuese, për shembull, duke zhvilluar një qëndrim të hapur ndaj këndvështrimeve të tjera dhe duke i kuptuar ato. Ata mund të marrin pjesë në vendimmarrje në nivelin institucional së bashku me mësuesit dhe drejtuesit pedagogjikë, duke kontribuar në kulturën demokratike të institucionit arsimor.

Rekomandimet

Hartuesve të politikave arsimore

- ▶ Vendosni demokracinë dhe qytetarinë demokratike në qendër të objektivave të arsimit dhe kurrikulës së planifikuar.
- ▶ Ofroni mbështetjen e duhur për drejtuesit e arsimit, mësuesit, nxënësit dhe palët e tjera të interesuara në arsim për përdorimin dhe përfshirjen e KKD në të gjitha format e kurrikulës.
- ▶ Përfshini mësuesit në procesin e vendimmarrjes dhe në hartimin e kurrikulit të planifikuar.

Drejtorëve, dekanëve ose drejtuesve arsimorë

- ▶ Vendosni demokracinë dhe qytetarinë demokratike në qendër të qëllimeve të arsimit dhe kurrikulës institucionale .
- ▶ Përfshini palët e interesuara, veçanërisht mësuesit dhe nxënësit, në procesin e vendimmarrjes dhe në krijimin e kurrikulës së institucionit.
- ▶ Siguroni mbështetjen e duhur për mësuesit dhe nxënësit për përdorimin dhe përfshirjen e KKD në mësimdhënie dhe në procesin e të mësuarit.
- ▶ Krijoni struktura të reja demokratike dhe pjesëmarrëse ose zhvilloni ato ekzistuese, në mënyrë që të garantohet një kulturë demokratike në të gjitha institucionet arsimore.

Për zhvilluesit e kurrikulës

- ▶ Vlerësoni kurrikulën e planifikuar për të identifikuar kompetencat ekzistuese demokratike dhe qytetare dhe përdorni KKD për të zhvilluar ose, nëse është e nevojshme, për të ndryshuar kurrikulën aktuale.
- ▶ Përfshini palët e interesuara në procesin e vendimmarrjes dhe në përgatitjen e një kurrikule.

Për mësuesit

- ▶ Zgjidhni pedagogjinë dhe metodologjinë duhur mësimore që respekton vlerat demokratike dhe bazohet në një teori të qartë të të mësuarit, të përshtatshme për të gjithë nxënësit.
- ▶ Krijoni një mjedis demokratik të të mësuarit.
- ▶ Integroni vlerësimin në mësimdhënie dhe në procesin e të mësuarit pasi ato janë të ndërlidhura dhe ndajnë të njëjtën logjikë, duke marrë parasysh dhe duke përdorur KKD.
- ▶ Nxitini nxënësit që të marrin pjesë në mënyrë aktive në vendimet që lidhen me të mësuarit e tyre.

Burime

Akker J. (van den) and Thijs A. (2009), *Curriculum in development*, SLO Netherlands Institute for Curriculum Development, The Netherlands.

Council of Europe (2005), *The school: a democratic learning community*, Council of Europe Publishing, Strasbourg.

Council of Europe (2014), *Developing intercultural competence through education*, Council of Europe Publishing, Strasbourg.

Council of Europe (2014), *Three country audit of the lower secondary citizenship and human rights education curriculum*, Council of Europe Publishing, Strasbourg.

Council of Europe (2015), *Freedom(s): learning activities for secondary schools on the case law of the European Court of Human Rights*, Council of Europe Publishing, Strasbourg.

Council of Europe (2015), *Teaching controversial issues*, Council of Europe Publishing, Strasbourg.

Council of Europe (2016), *Competences for democratic culture: living together as equals in culturally diverse democratic societies*, Council of Europe Publishing, Strasbourg.

Tibbitts F. (2015), *Curriculum development and review for democratic citizenship and human rights education*, Council of Europe, Strasbourg.

Lexime të mëtejshme

Biesta G. (2011), *Learning democracy in school and society: education, lifelong learning, and the politics of citizenship*, Sense Publishers, Rotterdam.

Davis I., Arthur J. and Hahn C. (2008), *SAGE handbook of education for citizenship and democracy*, SAGE Publications, London.

Morin E. (1999), *Seven complex lessons in education for the future*, (tr.) Poller N., UNESCO, Paris.



Kapitulli 2

KKD dhe pedagogjia

Përmbledhje e përmbajtjes

- ▶ Për kë është ky kapitull?
- ▶ Qëllimi dhe përmbledhja
- ▶ Përmbajtja dhe konceptet kryesore
- ▶ Metodatat dhe qasjet
- ▶ Përdorimi i treguesve të kompetencës
- ▶ Përfundime të orientuara nga e ardhmja
- ▶ Referencat
- ▶ Burimet
- ▶ Shtojcat

Për kë është ky kapitull?

Ky kapitull ka si përdorues të mundshëm të gjithë profesionistët e arsimit dhe, më konkretisht, praktikuesit në klasë, mësuesit dhe nxënësit, mësuesit e të gjitha lëndëve, trajnerët, hartuesit e kurrikulave, politikëbërësit, drejtuesit e shkollave në punë në nivelin fillor, në arsimin e mesëm të ulët dhe të mesëm të lartë, si dhe profesionistë që japin mësim në institucionet e arsimit të lartë.

Qëllimi dhe përmbledhja

Kapitulli synon të mbështesë dhe fuqizojë mësuesit që dëshirojnë të integrojnë KKD në praktikën e tyre. Ai tërheq vëmendjen për një sërë metodash dhe qasjes pedagogjike që mund të përdoren për zhvillimin e KKD duke u bazuar në udhëzimet e përgjithshme dhe parimet e përshkruara në Vëllimin 1 të Kuadrit të Referencës së Kompetencave për Kulturë Demokratike.

Modeli KKD mund të kontribuojë në zhvillimin e potencialit novator dhe krijues, pasi kompetencat e mësuar brenda strukturave lëndore të shkollës mund të plotësohen nga kompetencat që zhvillojnë aftësinë për të vepruar në mënyrë demokratike.

Suksesi i përfshirjes së veprimtarive të të mësuarit dhe të mësimdhënies që kërkojnë të përfshijnë vlera dhe të zhvillojnë qëndrime, aftësi, njohuri dhe të kuptuarit kritik për një kulturë demokratike në mësimdhënie, do të varet nga aftësia e mësuesit për të planifikuar dhe për të zhvilluar veprimtari të tilla arsimore dhe t'i përshtatin ato me nevojat e tyre dhe ato të nxënësve të tyre.

Kompetencat për kulturën demokratike mund të zhvillohen si pjesë e veprimtarive shkollore kryesore dhe përmes të gjitha lëndëve. Nuk është e nevojshme që mësuesit të heqin dorë nga ato që bëjnë, por janë të ftuar të vlerësojnë mundësinë e pasurimit të praktikës së tyre aktuale duke përfshirë KKD në mësimdhënien e tyre. Për këtë arsye, kapitulli:

- ▶ shpjegon parime dhe zgjedhje të ndryshme dhe të veçanta pedagogjike për mësimdhënien dhe për zhvillim të aftësive, si dhe logjikën që qëndron pas këtyre zgjedhjeve;
- ▶ përshkruan metodat dhe qasjet pedagogjike të rekomanduara për mësimdhënie dhe zhvillimin e aftësive;
- ▶ ofron burime për mësuesit dhe sugjeron veprimtari mësimore për një larmi stileshtë mësimdhënies.

Përmbajtja dhe konceptet themelore

Termi “pedagogji” përdoret këtu në një kuptim të gjerë, duke iu referuar organizimit të një procesi mësimor. Prandaj pedagogjia përqendrohet në mënyrën e organizimit të mësimdhënies, të të mësuarit dhe vlerësimit në lidhje me një kurrikul. Ky kapitull nuk do të trajtojë vlerësimin ose qasjet mbarëshkollë, pasi ato janë të përfshira në kapitujt e tjerë. Ky kapitull ka të bëjë me atë se si mësuesi dhe nxënësi bashkëveprojnë me njëri-tjetrin dhe me kurrikulën.

Zhvillimi i KKD mund të kuptohet qartësisht si një temë dhe, në mënyrë të nënkuptuar, si një shqetësim qëpërshton të gjitha proceset e mësimdhënies dhe të mësuarit që ndodhin në shkolla brenda një kuadri të përgjegjësisë së përbashkët. Kjo përgjegjësi e përbashkët për arsimin përcakton se çfarë është e rëndësishme për t'u mësuar nga fëmijët dhe krijon mundësinë epërfshirjes së shumë palëve të interesuara drejt qëllimeve të përbashkëta: prindërit, institucionet arsimore, shoqëria civile dhe vetë të rinjtë bashkëpunojnë dhe marrin pjesë për të vendosur se cilat janë vlera, qëndrime, aftësitë, njohuritë dhe kuptuarit kritik e duhura dhe të rëndësishme për t'u paraqitur fëmijëve dhe të rinjve në një shoqëri të caktuar dhe në një kohë të caktuar.

Qasjet pedagogjike të përshkruara më poshtë nuk janë të përshtatshme vetëm për zhvillimin e KKD, por ndihmojnë edhe në krijimin e mjediseve më të këndshme dhe të sigurta për të mësuar dhe në gjetjen e mënyrave për t'u marrë me strukturat e dhunshme, diskriminuese dhe jodemokratike brenda këtyre mjediseve. Mësuesit mund të lidhen lehtësisht me KKD dhe në këtë mënyrë ata lidhin më mirë praktikën dhe vlerat e tyre dheshmangin vazhdimin e praktikave të mundshme diskriminuese. Ata mund të rrisin vetëdijen për paragjykimet dhe njëanshmëritë e tyre dhe të përqafojnë një pikëpamje të ndryshme dhe më të detajuar përnxënësve. Mësuesit dhe palët e tjera të interesuara mund të përdorin këto qasje pedagogjike për të verifikuar se çfarë po bëjnë në praktikën e tyre të përditshme:

- ▶ të vlerësojnë në çfarë niveli po i bëjnë gjërat;
- ▶ të identifikojnë ato që mendojnë se po bënin, por që në realitet nuk janë duke e bërë;
- ▶ të reflektojnë se çfarë mund të bëjnë ndryshe;
- ▶ të përqendrohen.

Pyetjet e mëposhtme mund të drejtojnë reflektimin për mënyrën e organizimit të proceseve të të mësuarit.

- ▶ Në çfarë mase do të thonit se mësimdhënia juaj ndihmon që nxënësit të bëhen qytetarë aktivë / të respektojnë të drejtat e njeriut?
- ▶ Sa shpesh nxënësit tuaj kanë mundësinë të shprehin idetë e tyre / të dëgjojnë mendime të ndryshme, të diskutojnë ndryshimet ndërmjet tyre në klasë?
- ▶ Sa shpesh shtrohen pyetje në lidhje me të drejtat e njeriut, me qytetarinë demokratike, me drejtësinë, barazinë ose shtetin e së drejtës në klasat ku jepni mësim?
- ▶ Si e lehtëson praktika juaj e tanishme zhvillimin e burimeve intelektuale, personale dhe sociale që do t'u japin nxënësve mundësinë të marrin pjesë si qytetarë aktivë?
- ▶ Si po u jepni nxënësve kohë për të punuar së bashku për të forcuar të kuptuarit e tyre, si dhe për të ushtruar aftësitë sociale, duke promovuar kështu proceset dhe rezultatet individuale dhe sociale?
- ▶ Sa shpesh përfshini veprimtari praktike dhe qasje eksperimentale?
- ▶ A e sillni në mënyrë të efektshme përvojat paraprake të nxënësve në procesin e mësimdhënies?

Qasjet pedagogjike dhe metodat për KKD i nxisin nxënësit që të marrin pjesë aktive në përvojën, zbulimin, sfidën, analizën, përballjen, reflektimin dhe bashkëpunimin. Ato i vlerësojnë nxënësit në tërësinë e tipareve të tyre dhe i angazhojnë ata në dimensionet njohëse, emocionale dhe të përvojës së tyre (me kokë, zemër dhe duar). Metodatat e përdorura, stili i komunikimit dhe vetë strategjitë kanë potencial të madh për zhvillimin e kompetencave demokratike. Sidoqoftë, mënyrat mer anë të cilave mësuesit mund të marrin pjesë në zhvillimin e KKD janë të shumta. Mësuesit dhe trajnerët mund të përdorin KKD në mënyrë aktive për të planifikuar dhe për të vlerësuar mësimdhënien e tyre; ata mund të përqëndrohen në përmbajtjen e mësimdhënies, duke përdorur qasje kurrikulare aty ku mund të prekin dimensionin e mirëkuptimit ndërkulturor, të të drejtave të njeriut, të drejtësisë etj., në të gjithë përmbajtjen e kurrikulës ekzistuese, duke e ndryshuar atë brenda një kursi ose përmes një kombinimit të përbashkët të fushave tematike. Të gjitha lëndët shkollore i përkushtohen përfshirjes së KKD.

Kompetencat për qytetarinë demokratike mund të zhvillohen përmes qasjeve të përqendruara në procesin e të mësuarit, si dhe përmes qasjeve të përqendruara në përmbajtjen e mësimdhënies. Shpesh, një veprimtari mësimore zhvillon KKD përmes harmonizimit të elementeve që lidhen me përmbajtjen dhe procesin. Planifikimi dhe ndjekja e zhvillimit të KKD ndërmjet nxënësve është e rëndësishme për të gjithë lehtësuesit e të mësuarit. Në shumicën e rasteve ekzistojnë disa parime të planifikimit. Mësuesit, si lehtësues të mësimin, do të planifikojnë veprimtaritë e tyre arsimore që të përfshijnë mundësi për:

- ▶ **Përvoja.** ANjë mënyrë e përshtatshme për të zhvilluar qëndrimet e respektit dhe të të qenurit i hapur dhe empatinë, është të sigurohen mundësitë për të mësuarit përmes përvojës, e cila mund të jetë reale ose e imagjinuar; nxënësit janë në gjendje t'i përjetojnë këto qëndrime, për shembull, përmes lojërave, veprimtarive, medias tradicionale dhe medias sociale, ndërveprimeve ballë për ballë me të tjerët ose përmes korrespondencës. Mësuesit mund të zgjedhin libra për nxënësit e tyre ose t'i bëjnë ata të vijnë në kontakt me komunitetin e gjerë, lagjet e tjera, rajonet dhe vendet, fizikisht ose në kontekste online; ata mund të organizojnë ngjarje dhe takime ndërkombëtare për të rinjtë; për shembull, mësuesit e historisë mund të planifikojnë rindërtime ose veprimtari teatrale për të zhvilluar këndvështrime të ndryshme. Të gjithë këta shembuj mund të ofrojnë mundësi për të mësuarit përmes krahasimit dhe analizës.
- ▶ **Krahasimi.** Nxënësit mund të përfitojnë nga kontakti me të "të ndryshmen". Ata, shpesh, i krahasojnë ato që janë të panjohura me atë që është e njohur dhe i vlerësojnë të panjohurat si "të çuditshme", si "më të këqija" ose edhe si "të paqytetëruara". Mësuesit duhet të jenë të vetëdijshëm për këtë lloj krahasimi të vlerave dhe ta zëvendësojnë atë me krahasimin për të kuptuar, i cili përfshin shikimin e ngjashmërive dhe dallimeve në një mënyrë jo gjyquese dhe marrjen e këndvështrimit të tjetrit. Me fjalë të tjera, nxënësit mund të nxiten të zhvillojnë të kuptuarit e faktit që përse ajo që është normale për ta mund të shihet e çuditshme nga këndvështrimi i dikujt tjetër dhe anasjelltas dhe që të dyja janë thjesht të ndryshme në disa aspekte dhe të ngjashme në aspekte të tjera. Në këtë mënyrë, nxënësit reflektojnë dhe përfshihen në një krahasim të vetëdijshëm

të vlerave dhe qëndrimeve të tyre me ato që janë të ndryshme, për t'u bërë më të vetëdijshëm për mënyrën sesi ata e ndërtojnë realitetin.

- ▶ **Analiza.** Pas ngjashmërive dhe dallimeve ekzistojnë shpjegime për praktikën, mendimet, vlerat dhe besimet. Mësuesit mund të mbështesin nxënësit e tyre në analizën e asaj që mund të qëndrojë në bazë të mënyrës si ata shikojnë atë që bëjnë dhe thonë tjerët. Kjo mund të arrihet, për shembull, përmes diskutimit dhe analizës së kujdesshme, përmes metodave të bazuara në kërkime, të burimeve të shkruara ose audio / video. Më pas, analiza mund të pasqyrohet te nxënësit dhe ata do të vënë në dyshim praktikën, vlerat dhe besimet e tyre.
- ▶ **Reflektim.** Krahasimi, analiza dhe përvoja duhet të shoqërohen me kohën dhe hapësirën për reflektim dhe për zhvillimin e vetëdijes dhe të kuptuarit kritik. Lehtësuesit, veçanërisht në arsimin jo formal dhe formal, duhet të kujdesen që kjo kohë dhe hapësirë të sigurohen në mënyrë të qëllimshme dhe të planifikuar. Për shembull, mësuesit mund t'u kërkojnë nxënësve të diskutojnë përvojat e tyre, t'i nxisin të përdorin një ditar për të mbajtur shënime për të mësuarit e tyre dhe të shkruajnë, të vizatojnë, të ndajnë ose t'i përgjigjen asaj që kanë mësuar. Prindërit, gjithashtu, mund të ulen qetësisht me fëmijët e tyre për të folur për një përvojë të caktuar.
- ▶ **Veprimi.** Reflektimi mund dhe duhet të jetë baza për të vepruar, për t'u angazhuar me të tjerët përmes dialogut dhe për t'u përfshirë në veprimtari bashkëpunimi me të tjerët. Lehtësuesit mund të marrin përgjegjësinë për nxitjen dhe, madje, edhe administrimin e veprimeve bashkëpunuese, për shembull, në përmirësimin e mjedisit shoqëror dhe fizik përmes të gjithë "qasjes mbarëshkollore" ose partneriteteve shkollore (shiko kapitullin 5 për të gjithë qasjen e shkollës).

Metoda dhe qasje

Ky kapitull paraqet tetë fusha të hollësishme të cilat mësuesit dhe trajnerët mund t'i përdorin si shembuj për të ndërmarrë veprime nëse dëshirojnë të zbatojnë KKD në mësimdhënien e tyre.

Metodat dhe qasjet e drejtuara nga procesi

- Modelimi i qëndrimeve dhe i sjelljeve demokratike
- Proceset demokratike në klasë
- Të mësuarit në bashkëpunim
- Të mësuarit e bazuar në projekt
- Të mësuarit jashtëshkollor.

Metodat dhe qasjet e bazuara në përmbajtje

- Përdorimi i kurrikulës ekzistuese - brenda fushave lëndore
- Mësimdhënia në ekip dhe qasjet e integruara kurrikulare
- Trajtimi i "kurrikulës së fshehur".

Çdo mësues mund të përdorë këto tetë qasje për të zhvilluar kompetencat e nxënësve për kulturën demokratike, pa pasur nevojë për ndërhyrje ose mbështetje institucionale të jashtme. Pesë të parat zhvillojnë KKD kryesisht përmes mënyrës së organizimit të procesit mësimor, ndërsa tre të tjerat lidhen me përmbajtjen specifike.

Metodat dhe qasjet e drejtuara nga procesi

Gjatë zbatimit të Kuadrit të KKD, mësuesit mund të përqendrohen në strukturat e procesit mësimor që ata udhëheqin ose u propozojnë nxënësve. Për të kontribuar në zhvillimin e KKD, nevojitet përqëndrim i veçantë në efektivitetin, efikasitetin dhe barazinë e proceseve mësimore.

Modelimi i qëndrimeve dhe i sjelljeve demokratike

Mënyra se si mësuesit komunikojnë dhe bashkëveprojnë me nxënësit ka ndikim të madh në vlerat, qëndrimet dhe aftësitë e fituara nga nxënësit. Vlerat, qëndrimet dhe aftësitë demokratike nuk mund të fitohen vetëm përmes mësimdhënies zyrtare për demokracinë, por duhet të ushtrohen në praktikë.

Vlerat transmetohen në mënyrë të tërthortë përmes mënyrës sesi mësuesit veprojnë dhe komunikojnë. Edukatorët mund të zhvillojnë më shumë vetëdije për vlerat që ata përcjellin dhe pasqyrojnë në praktikën e tyre të përditshme, vlerat, qëndrimet, aftësitë dhe njohuritë e të kuptuarit kritik që duhet të zhvillohet. Zgjedhjet e bëra nga arsimtarët mund të mbështesin ose të pengojnë zhvillimin e një kulture demokratike me nxënësit. Në nivelin e klasës, transmetimi i vlerave dhe parimeve të Këshillit të Evropës që mbështesin shoqëritë e qëndrueshme demokratike, vijnë më shumë nga marrëdhëniet me mësuesit sesa nga fuqia e kurrikulës. Qasjet e të mësuarit duke bërë dhe të mësuarit përmes përvojës i përfshijnë nxënësit në një proces përjetimi, sfide dhe reflektimi që ka potencial të rëndësishëm për zhvillimin e KKD. Përmes qëndrimeve, sjelljeve dhe praktikave të tyre, mësuesit mund të krijojnë mjedise të sigurta të të mësuarit, të trajtojnë diskriminimin dhe të mbështesin të mësuarit e individualizuar të një baze të gjerë ose thelbësore të elementeve humanistë.

Planifikimi dhe diskutimi i qëllimeve, përmbajtjes, materialeve mësimore, vlerësimit dhe vlerësimit të programit nga të gjithë pjesëmarrësit e përfshirë në procesin mësimor, krijojnë kushte për transformimin e roleve të mësuesve dhe nxënësve dhe tejkalimin e atyre roleve që kanë në klasat tradicionale. Në këtë mënyrë realizohet të mësuarit për dhe përmes demokracisë, me arsimtarët që demonstrojnë sjellje demokratike dhe që, për këtë arsye, kontribuojnë në zhvillimin e KKD të nxënësve.

Mësuesit mund të reflektojnë se si të gjitha vlerat në modelin KKD janë mbështetur në praktikën e tyre. Për shembull, një mësues që zgjedh të shqyrtojë sesi vlera e "paanësisë" në veprimtaritë e përditshme me nxënësit mund të provojë një praktikë të re të bazuar në këtë vlerë, ta pilotojë atë dhe të reflektojë për të. Mësuesit që dëshirojnë të shkojnë më tej mund të mbledhin të dhëna përmes intervistave ose anketimit të nxënësve se si një praktikë e re ka ndryshuar mënyrën e organizimit të klasës dhe t'i analizojë këto të dhëna për të ndjekur një raund tjetër të kërkimit në praktikën e tij. Ky cikël i hulumtimit të veprimit krijon hapësirë për mësuesit që të reflektojnë dhe të veprojnë për të përmirësuar praktikën e tyre dhe kështu të bëhen agentë të ndryshimit drejt një kulture shkollë demokratike që fuqizon nxënësit të bëhen qytetarë demokratë të pavarur.

Mjedisi i të mësuarit ndikon në angazhimin dhe të mësuarit e nxënësve. Është e rëndësishme të nxiten hapësira të hapura të sigurta për të mësuarin gjithëpërfshirës dhe efektiv dhe për menaxhimin e dialogëve të vështirë ose e shkëmbimeve emocionale, ku nxënësit ndjehen të sigurt për të shprehur mendimet dhe mosmarrëveshjet e tyre. Në të gjithë qasjen shkollore, siguria dhe mirëqenia e nxënësve janë thelbësore (shiko kapitullin 5 për qasjen mbarëshkollore). Mësuesit do të përfitojnë nga bashkëpunimi dhe, gradualisht, do të ndjehen mjaft të sigurt për të trajtuar çështjet kundërshtuese dhe për të ndërmarrë rreziqe, për përparimin e KKD tek vetja dhe tek nxënësit e tyre (shiko Kapitullin 4 për arsimin e mësuesve). Menaxhimi i klasës, parandalimi i konflikteve, marrja e vendimeve të përbashkëta, përgjegjësia e përbashkët për të mësuar, respektimi në komunikimet në klasë etj. shfrytëzohen për të mësuar vlerat, qëllimet dhe aftësitë e përfshira në modelin KKD, në një qasje integrale, duke tejkaluar funksionin e organizimit të hapave të të mësuarit. Këndvështrimi tërësor shfaqet në koherencën ndërmjet procedurave të mësimdhënies dhe vlerësimit.

Prandaj, “mjete është mesazhi”. Mjeti i zgjedhur ndikon në mënyrën në të cilën marrësi e percepton mesazhin. Përveç përmbajtjes dhe vëmendjes së tyre, metodat e përdorura bartin dhe mësojnë vlera dhe qëndrime të caktuara. Kur mësuesit përshtatin metoda gjithëpërfshirëse, për shembull, kur ata dërgojnë një mesazh kuptimplotë për nxënësit: ata thonë “ju jeni të gjithë të rëndësishëm dhe të çmuar”, “ne të gjithë mund të mësojmë nga njëri-tjetri”. Kjo është e rëndësishme veçanërisht në klasa të ndryshme nga pikëpamja kulturore dhe gjuhësore, ku kërkohen qasje pedagogjike që vlerësojnë prejardhjen e veçantë kulturore të nxënësve. Nga ana tjetër, kur mësuesit e kalojnë pjesën më të madhe të kohës para klasës duke dhënë leksione dhe duke shkruar në tabelë ndërsa nxënësit dëgjojnë dhe kopjojnë, ata përsëri u japin atyre një mësim të fortë: “Unë kam njohuri”, “ju do t’i mësoni dhe do t’i ndiqni ato në mënyrë pasive” - një mesazh joefektiv për zhvillimin e vlerave, qëndrimeve, aftësive, njohurive ndërkulturore, vlerave demokratike dhe të kuptuarit kritik.

Duhet kureshtje, motivim dhe aftësi për t’u ndërgjegjësuar plotësisht për praktikën e dikujt. Shumica e mësuesve dëshirojnë të jenë gjithëpërfshirës dhe bëjnë çmos për nxënësit e tyre. Ata e kuptojnë që i gjithë të mësuarit zhvillohet brenda një marrëdhënieje dhe të mësuarit kuptimplotë zhvillohet brenda marrëdhënieve të ndërsjellta. Përmes zhvillimit të KKD, arsimtarët mund të ndjehen më të gatshëm të diskutojnë dhe të merren vesh për mënyra të reja për të bashkëvepruar me nxënësit dhe të përafrojnë vlerat me praktikën e tyre, duke u njohur me njëri-tjetrin si individë dhe mësues, duke rritur ndërgjegjësimin për identitetin dhe qëllimin e tyre profesional dhe personal si mësues dhe qenie njerëzore.

Duke përfshirë në praktikën e tyre të përditshme modelimin e qëndrimeve dhe sjelljeve demokratike, mësuesit do të shpërndajnë vlerat e KKD. Ata do të zhvillojnë në mënyrë të ndërgjegjshme vetëdijen për vlerat e tyre, duke përafuar praktikën dhe vlerat dhe duke mbështetur zhvillimin e grupeve të mëposhtme të aftësive:

- Vlerësimi i dinjitetit dhe të drejtave të njeriut
- Vlerësimi i diversitetit kulturor
- Vlerësimi i demokracisë, drejtësisë, paanësisë, barazisë dhe i shtetit të së drejtës

- Empatia, respekti dhe mendimi pozitiv për njerëzit e tjerë
- Të dëgjuarit dhe të vëzhguarit në mënyrë jo gjykuese
- Të qenit i hapur ndaj të tjerëve
- Toleranca ndaj paqartësisë.

Proceset demokratike në klasë

Një mënyrë shumë e efektshme për të zhvilluar një gamë të gjerë të KKD është përmes përjetimit të drejtpërdrejt të proceseve demokratike. Përvoja e drejtpërdrejtë me proceset demokratike do të fuqizojë nxënësit dhe do t'i nxisë ata t'i përdorin këto kompetenca në klasë, në shkollë dhe në shoqëri. Përvoja të tilla të proceseve demokratike, të cilat duhet të jenë të integruara në jetën e përgjithshme shkollore (siç sugjerohet në kapitullin 5 për qasjen mbarëshkollore), mund të ndodhin në një mjedis klase, si pjesë e menaxhimit të klasës dhe procesit të mësimdhënies.

Në jetën e përditshme ka shumë situata ku duhen bërë zgjedhje dhe të merren vendimet në klasë. Vendimet mund të merren në një mënyrë autoritare, nga mësuesi ose nga nxënës "më të fortë" ose "më të mirë" ose me procedura demokratike. Një konflikt ose mosmarrëveshje mund të gjykohet nga më i forti ose mund të kërkohet një zgjidhje ku përfitojnë të gjithë e cila arrihet përmes marrëveshjeve ose ndërmjetësimit. Rregullat e klasës mund të imponohen nga mësuesi ose të pranohen në mënyrë demokratike përmes reflektimit dhe diskutimit me nxënësit. Nxënësit që kanë përgjegjësi të veçanta në klasë mund të emërohen nga mësuesi ose të zgjidhen në mënyrë demokratike nga bashkëmoshatarët e tyre. Zëri i nxënësve mund të rritet përmes mjeteve të thjeshta, siç është "kutia e sugjerimeve" (e cila gjithashtu mund të jetë një instrument online) i krijuar për t'i dhënë nxënësve mundësinë të ndajnë ide, ndoshta edhe në mënyrë anonime. Në këtë mënyrë, mësuesit kontribuojnë në mënyrë efektive në zhvillimin e KKD të nxënësve, duke krijuar dhe duke përdorur në nivelin e klasës, procedura që garantojnë paanësi, barazi, mosdiskriminim dhe gjithëpërfshirje, duke ofruar mundësi për të gjithë të rinjtë.

Proceset demokratike mund të zbatohen edhe si pjesë e metodave të mësimdhënies dhe të mësuarit të përdorura në një larmi lëndësh. Veprimtaritë arsimore mund të përfshijnë simulime të zgjedhjeve, të shoqëruara ndoshta me një simulim të fushatës politike, imitime të parlamentit, të një gjyqi, duke përcaktuar dhe duke përdorur procedura të ndershme për të marrë vendime në lidhje me zgjedhjen ndërmjet opsioneve të ndryshme, lojë me role dhe simulime, duke përfshirë testimin e qëndrimeve të një autoriteti (një ditë si kryetar bashkie), të drejtën e fjalës së lirë (simulimi i punës së gazetarëve) etj. Të gjitha këto metoda mund të shërbejnë për objektiva specifike të të mësuarit në kurrikul, ndërkohë që zhvillojnë KKD.

Duke eksperimentuar me proceset demokratike, nxënësit do të zhvillojnë grupin e mëposhtëm të aftësive:

- Vlerësimi i demokracisë, i paanësisë, i barazisë dhe i shtetit të drejtës
- Përgjegjësia dhe mendësia qytetare
- Aftësitë për të komunikuar, për të bashkëpunuar dhe për të zgjidhur konfliktet
- Njohuritë dhe të kuptuarit kritik për demokracinë dhe politikën.

Të mësuarit në bashkëpunim

Mësuesit zhvillojnë aftësi e nxënësve për të bashkëpunuar, por edhe hapjen ndaj tjetrës kulturore, respektim, përgjegjësinë, tolerancën ndaj paqartësisë, si dhe aftësitë për të dëgjuar dhe për të vëzhguar, aftësitë për të komunikuar dhe për të zgjidhur konfliktet, përmes proceseve të të mësuarit dhe veprimtarive në klasë, të bazuara në parimet e të mësuarit në bashkëpunim. Mësuesit individualë ose grupet e vogla të mësuesve mund të fillojnë të ndryshojnë praktikën e tyre duke mësuar dhe eksperimentuar përmes një procesi bashkëpunimi dhe shkëmbimi të përvojave në një mjedis ku nxitet eksperimentimi. Proces i bashkëpunimit mundëson zhvillimin e të qënit i hapur dhe të motivimit për të pranuar ndryshimin, që është edhe një proces fuqizimi për mësuesit.

Duke zbatuar parimet e të mësuarit në bashkëpunim në punën e tyre, mësuesit analizojnë praktikatat tradicionale në klasë dhe prapësojnë idetë dhe besimet e trashëguara dhe të rrënjosura thellë për të mësuarit dhe nxënësit, duke hequr dorë nga sistemet hierarkike, gjyqese dhe antidemokratike dhe duke shndërruar praktikatat në klasë. Ndryshime të tilla strukturore jo vetëm që do të çojnë në ndryshime në qëndrime, aftësi, njohuri dhe të kuptuarit kritik të mësuesve, por edhe në ndryshime në rezultatet dhe marrëdhëniet e nxënësve, të cilat, nga ana e tyre, do të ndihmojnë në arritjen e rezultateve prosociale. Bashkëpunimi është një përbërës i rëndësishëm i kohezionit social: ai zhvillon lidhje ndërmjet qenieve njerëzore.

Rritja e bashkëpunimit do të mundësojë rritjen dhe transformimin personal dhe promovimin e tolerancës dhe respektit për të tjerët.

Që kjo të ndodhë, është e nevojshme të krijohen struktura. Puna në grupe ose në çifte në klasë do të përmirësohet nëse i kushtohet vëmendje ndërveprimeve aktuale që ndodhin brenda këtyre grupeve, për të siguruar që nxënësit të zhvillojnë aftësitë e tyre të bashkëpunimit. Për të pasur të mësuar në bashkëpunim të efektshëm, procesi mësimor strukturohet dhe organizohet sipas parimeve të veçanta bashkëpunuese të cilat mund të ndihmojnë për të shqyrtuar, për të vlerësuar dhe për të përmirësuar veprimtaritë mësimore që ofrohen.

Ndërvarësia pozitive: të gjithë duhet të kontribuojnë

Në një klasë pa struktura bashkëpunimi, një mësues mund të ketë nxënës që punojnë vetëm në fletë pune individuale. Kur punojnë vetëm, në një mjedis konkurrues, nxënësit nuk janë të përkushtuar t'i ndihmojnë bashkëmohatarët e tyre të arrijnë rezultate më të mira. Në fakt, në fshehtësi, ata mund të shprehin që të tjerët të dalin dobët, që ata vetë të duken mirë në krahasim me të tjerët. Në këtë situatë, nxënësi lufton vetëm për të mësuar diçka ose për të zotëruar një aftësi. Duke punuar në izolim, nxënësi mund të përjetojë zhgënjim dhe mungesë të mbështetjes së bashkëmohatarëve. Nxënësit që punojnë në një klasë ku bashkëpunohet me lehtësi përfundojnë punën së bashku, secili sipas radhës, për të zgjidhur një problem ndërsa partneri i tyre vepron si trajner. Ata kanë një qëllim të përbashkët për të arritur zgjidhje, përgjigje dhe shpjegime; ata e dinë që ajo që fitohet nga njëri fitohet edhe nga tjetri. Në një situatë të tillë, nxënësi që ka vështirësi në të mësuar ka më shumë gjasa të bëjë përpjekje dhe të përfshihet në ciklin e arritjeve.

Përgjegjësia individuale: mos u fshihni!

Në qasjet e pyetjeve-përgjigjeve të drejtuara nga mësuesi, mësuesi i drejton një pyetje të gjithë klasës si një e vetme. Më pas, një pjesë e nxënësve reagojnë duke bërë të qartë shpresën e tyre për t'u thirrur. Mësuesi u kërkon përgjigje vetëm disa prej nxënësve. Megjithëse nga nxënësit e thirrur kërkohet një performancë individuale publike, jo të gjithë duhet të përgjigjen dhe disa prej nxënësve të tjerë mund të ndjehen të lehtësuar kur mund të përgjigjet dikush tjetër. Në një strukturë bashkëpunuese, kur mësuesi bën një pyetje ose cakton një detyrë, secili nxënës i jepet mundësia të marrë pjesë në plotësimin e detyrës, që bën të mundur edhe vlerësimin e kontributit dhe përpjekjes së nxënësit individual. Ky proces kërkon që secili nxënës të përgatisë një shfaqje publike individuale në secilin raund. Nxënësit e heshtur mbështeten dhe kanë mundësinë që të bashkohen me anëtarët e grupit për të përmirësuar përgjigjet e tyre para se të thirren. Nxënësit, të cilët në kontekste të tjera nuk do të do të merrnin pjesë, tani fillojnë të përfshihen.

E drejta e barabartë për pjesëmarrje: pjesëmarrje jo-diskriminuese

Një mësues paraqet një temë dhe u kërkon nxënësve të "diskutojnë problemin në ekip". Rezultati është i parashikueshëm: sa më shumë të qartë e të hapur të jenë nxënësit ose sa më shumë të ndihen të sigurtë për temën, aq më shumë do të flasin ata për të, madje ata do të jenë të vetmit që do të flasin. Sa më pak të qartë e më të ndrojtur të jenë nxënësit ose sa më pak të interesuar të jenë për temën aq më pak ose aspak do të kontribuojnë ata në diskutim. Në të kundërt, mësuesi që strukturon veprimtarinë në mënyrë bashkëpunuese i jep mundësi çdo nxënësi të kontribuojë në mënyrë të barabartë, për shembull duke siguruar që çdo nxënës të qëndrojë për një minutë ndërsa intervistohet nga shokët e tij të skuadrës. Në këtë mënyrë, nxënësit që në kushte të tjera nuk do të merrnin pjesë, angazhohen në mënyrë aktive.

Ndërveprimi i njëkohshëm: rritje e pjesëmarrjes për nxënës

Kur një mësues i thërret nxënësit një nga një në një klasë prej 30 nxënësish, rezultati është që një, dhe vetëm një, nga 30 nxënës në dhomë merr pjesë dhe është i angazhuar në mënyrë aktive, ndërsa 29 nxënësit e tjerë thjesht shikojnë. Për shembull: mësuesi dëshiron që nxënësit të praktikojnë leximin, kështu që, një nga një, secili nxënës lexon me zë të lartë në mënyrë që mësuesi të mund të vlerësojë dhe drejtojë. Në një klasë prej 30 nxënësish të angazhuar në një periudhë 50-minutëshe, sasia maksimale e leximit oral në orë për secilin nxënës është më pak se dy minuta! Në një kontekst bashkëpunues, mësuesi bashkon nxënësit, të cilët i lexojnë njëri-tjetrit me radhë. Mësuesi lëviz brenda grupeve, duke vlerësuar dhe duke udhëzuar. Në këtë rast, çdo nxënës mund të lexojë me zë të lartë për një periudhë të konsiderueshme kohore dhe mësuesi ka rritur numrin e mundësive për vlerësim dhe trajmin.

Një mësues nuk do të jetë në gjendje t'i bëjë nxënësit të shkojnë mirë me njëri-tjetrin vetëm duke u thënë atyre se "paragjykimi dhe diskriminimi janë gjëra të këqija". Studimet kanë treguar se si përdorimi i parimeve bashkëpunuese për veprimtari arsimore, për shembull "Klasa e Jigsaw" e përshkruar në shtojcat e këtij kapitulli, për

të paktën dy orë në ditë në shkollë do të zvogëlojë tensionet dhe agresivitetin ndërmjet nxënësve dhe do të parandalojë dhunën, do të zvogëlojë me sukses konfliktet dhe do të rritë rezultatet pozitive. Arsimitarët që e përdorin këtë qasje argumentojnë se ata jo vetëm që i ndihmojnë nxënësit të zotërojnë më mirë përmbajtjen akademike të klasës, por vërejnë se metoda zbut shumë e në mënyrë të qëndrueshme qëndrimet armiqësore dhe jotolerante në klasë.

Parimet bashkëpunuese kontribuojnë edhe në përmirësimin e të mësuarit në klasa heterogjene. Kur nxënësit punojnë në grupe të vogla, ata bashkëveprojnë dhe shërbejnë si burime të ndërsjella. Nxënësit të cilët nuk mund të lexojnë në nivelin e pritur dhe / ose nuk janë kompetent në gjuhën e mësimit, mund të fitojnë mundësi më të mëdha për të kuptuar dhe për të përfunduar detyrat dhe për këtë arsye kanë më shumë mundësi për të marrë pjesë në punën në grup. Sidoqoftë, të mësuarit në bashkëpunim mund të prodhojë situata në të cilat nxënësit me arritje të ulta akademike dhe/ose të izoluar nga shoqëria, përjashtohen nga bashkëveprimet në grup. Prandaj, në raste të tilla, të mësuarit në bashkëpunim duhet të mbështetet me vetëdije nga mësuesi në mënyrë që të sigurojë drejtësi dhe të shmangë kurthin e forcimit të pabarazive ekzistuese arsimore dhe sociale.

Si mund ta dijë një mësues nëse një veprimtari mësimor i ndjek parimet e përfshirjes së nxënësve? Disa nga pyetjet e mëposhtme korrespondojnë me një seri të kritereve me të cilat mund të vlerësohen veprimtaritë e mësimdhënies dhe të mësuarit dhe të ndihmohen mësuesit në planifikimin e tyre:

- ▶ A është e pamundur që nxënësit të përbushin detyrën dhe të arrijnë qëllimin e tyre pa bashkëpunuar me njëri-tjetrin?
 - A munden pjesëmarrësit dhe mikrogrupet e ndryshme të bazohen në punën dhe idetë e të tjerëve?
 - A arrihet kjo ndërvarësi përmes objektivave, detyrave, roleve, burimeve ose mjeteve të tjera?
- ▶ A i plotësojnë veprimtaritë mësimore nevojat dhe dëshirat e nxënësve??
 - A është detyra individuale e secilit nxënës e qartë për të gjithë dhe a mundet që mësuesi / lehtësuesi të ndjekë qartë atë që secili nxënës do të bëjë /ka bërë në procesin e të mësuarit?
 - A ofrohen role bashkëpunuese plotësuese dhe të bazuara në partneritet në procesin e të mësuarit?
- ▶ A është i strukturuar procesi mësimor për të promovuar pjesëmarrje të barabartë për secilin nxënës?
 - A mundet që secili nxënës të bashkohet pa probleme dhe të marrë pjesë aktivisht në veprimtari?
 - A është e larmishme sa duhet natyra e veprimtarive dhe burimeve për të lehtësuar pjesëmarrje të barabartë?
- ▶ A mundet secili nxënës të marrë pjesë / të arrijë synimet vetjake të të mësuarit?
 - A ka ndërveprime të ndryshme paralele gjatë veprimtarive të planifikuara të mësimit?
 - A mund të rritet numri i ndërveprimeve?
 - A janë të përfshirë të gjithë nxënësit personalisht në të gjitha fazat e procesit mësimor?

Duke u përfshirë në këto procese, nxënësit zhvillojnë grupime kompetencash:

- Të qëniti i hapur ndaj besimeve dhe mendimeve të tjerëve
- Përgjegjësia për veprimet vetjake
- Aftësitë e të mësuarit të pavarur
- Empatia dhe lidhja me mendimet, besimet dhe ndjenjat e tjerëve
- Fleksibiliteti dhe përshtatshmëria
- Aftësitë për të bashkëpunuar
- Aftësitë për të zgjidhur konfliktet
- Të kuptuarit kritik të vetvetes.

Të mësuarit e bazuar në projekt

Puna me projekt ose të mësuarit me projekt është një qasje pedagogjike veçanërisht e përshtatshme për zhvillimin e KKD, sepse ndihmon për të fituar aftësinë për të kombinuar qëndrimet, aftësitë, njohuritë dhe të kuptuarit kritik, si dhe zhvillimin e vlerave. Ajo mund të përdoret brenda një fushë të veçantë lëndore, por është shumë e përshtatshme për një qasje kroskurrikulare dhe për të trajtuar çështjet e përbashkëta ndër-lëndore.

Të mësuarit e bazuar në projekt ofron potencialin e tij maksimal kur zhvillohet në grupe të vogla dhe ose në një klasë të tërë. Zakonisht, ai është i strukturuar në një seri hapash të shtrirë në një periudhë prej disa javësh:

- ▶ zgjedhja e një teme studimi ose e një pyetje të hapur dhe planifikimi i punës;
- ▶ mbledhja e informacionit, organizimi i informacionit të mbledhur dhe procesi i vendimmarrjes (që nënkupton edhe përgjegjësinë individuale, bashkëpunimin në grup dhe menaxhimin e pikëpamjeve të ndryshme ose të mosmarrëveshjeve);
- ▶ përgatitja e produktit (i cili mund të marrë formë të ndryshme, si: poster, video, podcast, publikim, faqe në internet, portofol, tekst, performancë ose ngjarje);
- ▶ prezantimi i produktit;
- ▶ reflektim për përvojën e të mësuarit.

Në varësi të temës së zgjedhur, është e mundur të zhvillohen edhe elementët e njohurive dhe të kuptuarit kritik të botës në modelin KKD. Kur tema ka të bëjë me larinë gjuhësore dhe kulturore, procesi mund të nxisë vlerësimin e diversitetit dhe hapjen ndaj ndryshimit dhe tjetrit.

Roli i mësuesit në një proces të mësuarit të bazuar në projekt është të lehtësojë procesin e të mësuarit. Nxënësit ndjekin udhëzimet e dhëna nga mësuesi në lidhje me hapat që duhet të ndiqen, por, për sa i përket përmbytjes, vendimi duhet të mbetet kryesisht tek nxënësit. Mjeti kryesor i mësuesit është pyetja, jo përgjigjja. Parimet e përshkruara më lart ende zbatohen dhe mësuesi kontrollon se si po zhvillohet bashkëpunimi në grupe. Mësuesi duhet të nxisë nxënësit të bashkëpunojnë, të mbështesin njëri-tjetrin, të shkëmbejnë reagime dhe të reflektojnë për ato që zbulojnë dhe për ndërveprimet e tyre.

Duke u angazhuar në këtë proces, pavarësisht nga tema e zgjedhur dhe përveç përvetësimit të njohurive dhe aftësive për këtë temë, nxënësit zhvillojnë grupime kompetencash:

- aftësitë e të mësuarit të pavarur dhe të qenit të efektshëm: nxënësit synojnë të identifikojnë burimet e informacionit, të verifikojnë besueshmërinë e tyre dhe të organizojnë vetë procesin e mbledhjes së të dhënave dhe hartimin e produktit;
- aftësitë e të menduarit analitik dhe kritik: të lidhura me të kuptuarit, përpunimin dhe organizimin e informacionit, por edhe me reflektimin e përvojës së të mësuarit;
- aftësitë për të dëgjuar dhe për të vëzhguar, veçanërisht në fazën e mbledhjes së informacionit;
- empatia, fleksibiliteti dhe përshtatshmëria, aftësia për të bashkëpunuar dhe aftësitë për të zgjidhur konfliktet, si dhe respektimi, përgjegjësia dhe toleranca ndaj paqartësisë;
- aftësitë për të komunikuar: me gojë, me shkrim, të folurit në publik, shumëgjuhësia;
- njohuritë dhe të kuptuarit kritik të e vetvetes, të gjuhës dhe komunikimit, veçanërisht gjatë fazës së reflektimit për përvojën e të mësuarit.

Të mësuarit nga veprimtaritë jashtëshkollore

Të mësuarit nga shërbimet jashtëshkollore është një mënyrë efektive për të zhvilluar gamën e plotë të KKD, sepse u ofron nxënësve mundësinë për të lidhur njohuritë, të kuptuarit kritik dhe aftësi të marra në mjedisin e klasës me veprime kuptimplote që trajtojnë një problem të botës reale. Përmes kësaj lidhje, nuk konsolidohen dhe zhvillohen vetëm njohuritë, të kuptuarit dhe aftësitë kritike, por procese që nxisin zhvillimin dhe vetëdijen kritike të qëndrimeve dhe vlerave.

Të mësuarit nga shërbimet jashtëshkollore është më shumë sesa një shërbim në komunitet. Ai nënkupton ofrimin e një shërbimi për komunitetin në kontekstin e një serie të strukturuar hapash, në të cilat mësuesi luan një rol të rëndësishëm si organizator dhe lehtësues, duke vazhduar të zbatojë qasjen me nxënësin në qendër dhe duke fuqizuar nxënësit për të marrë vendime dhe për të vepruar sipas dëshirës së tyre në bashkëpunim me bashkëmoshatarët.

Për shkak se të mësuarit nga shërbimet jashtëshkollore është një formë e mësimit të bazuar në projekt, një sekuençë e ngjashme e hapave do të shërbejë si referencë për procesin:

- ▶ Vlerësimi i nevojave të komunitetit dhe identifikimi i përmirësimit ose ndryshimit që parashikohet;
- ▶ Përgatitja e detyrës që duhet të kryhet me mbledhjen e informacionit, identifikimin dhe kontaktin me aktorët kryesorë të komunitetit, analizën e opsioneve për të trajtuar problemin dhe për të planifikuar ndërhyrjen;

- ▶ Kryerja e veprimit duke u përfshirë në një veprimtari të shërbimit në komunitet që është e rëndësishme për nxënësit dhe përmirësimi i të mësuarit dhe zhvillimin e vlerave, qëndrimeve, aftësive, njohurive dhe të kuptuarit kritik. Veprimi mund të jetë i llojeve të ndryshme:
 - mbështetje e drejtpërdrejtë ndaj një grupi përfituesish në nevojë (për shembull, vizita në një qendër për të moshuarit, organizimi i veprimtarive edukative për fëmijët më të vegjël në një zonë të pafavorshme, ofrimi i dhuratave për qytetarët duke siguruar veprimtari vullnetare);
 - mbështetje indirekte ose ndryshim në komunitet (për shembull, mbledhja e lodrave për një OJQ në mbështetje të fëmijëve në kushte të pafavorizuara, pikturimi i një muri afër një sheshi lojrash, për ta bërë atë më miqësor për fëmijët, duke krijuar një platformë në internet ose një aplikim që lejon të moshuarit e komunitetit të kërkojnë ndihmë nga vullnetarët, duke mbledhur fonde për të mbështetur një iniciativë lokale);
 - mbështetje për ndryshim (për shembull, promovimi i politikave publike që duhet të miratohen nga autoritetet lokale, paralajmërimi i qytetarëve lokalë për rreziqe të caktuara ose promovimi i ndryshimit në sjellje të caktuara të qytetarëve);
- ▶ Paraqitja e punës dhe e rezultateve të tij para komunitetit dhe festimi i arritjeve;
- ▶ Reflektim për përvojën e të mësuarit, mundësisht gjatë gjithë procesit dhe vlerësimi i punës së kryer që të çon në përfundime dhe rekomandime për të përmirësuar efektshmërinë e veprimtarive të ngjashme në të ardhmen.

Të mësuarit e efektshën nga shërbimet jashtëshkollore ka disa karakteristika që kontribuojnë në zhvillimin e të gjithë gamës së vlerave, qëndrimeve, aftësive, njohurive dhe të kuptuarit kritik të përfshirë në modelin KKD:

- Mendësia qytetare, por edhe përgjegjësia, të qenit i hapur, empatia, aftësia për të vëzhguar, si dhe njohuritë dhe të kuptuarit kritik të botës duke vënë theksin tek çështjet e rëndësishme dhe duke iu përgjigjur nevojave reale të komunitetit;
- Aftësia për të qenë i efektshëm, aftësitë të menduarit analitik dhe kritik: përmes veprimeve dhe vendimeve u japin nxënësve mundësinë të planifikojnë dhe të organizojnë elementët e ndryshëm të procesit;
- Toleranca ndaj paqartësisë, aftësitë e të mësuarit të pavarur dhe aftësitë e të menduarit kritik: duke iu dhënë mundësi nxënësve të eksplorojnë dhe të përjetojnë opsione të ndryshme, të mësojnë nga gabimet e tyre dhe të përpiqen për zgjidhjen më të mirë;
- Aftësitë për të bashkëpunuar dhe për të zgjidhur konflikte, së bashku me fleksibilitetin dhe përshtatshmërinë dhe aftësitë për të komunikuar: kërkojnë nga nxënësit të punojnë së bashku, të mbështesin njëri-tjetrin dhe të kapërcejnë mosmarrëveshjet;
- Njohuritë dhe të kuptuarit kritik të botës: e bën të qartë lidhjen ndërmjet koncepteve, njohurive dhe aftësive të zhvilluara në klasë, duke mësuar me nevojat e ndërhyrjeve komunitare.

- Të qenit i hapur ndaj të ndryshmes kulturore, aftësitë për të dëgjuar, aftësitë gjuhësore dhe komunikuese: ofrojnë shanse për të komunikuar me aktorët e ndryshëm dhe përfshin paraqitjen në publik të arritjeve;
- Reflektimi për vlerat dhe njohuritë dhe të kuptuarit kritik të vetes: duke siguruar që të gjithë nxënësit të mbështeten në reflektimin e rezultateve që procesi solli për ta, motivet e tyre dhe mënyrën në të cilën ata mund të transferojnë të mësuarit në përvojat e ardhme.

Metodat dhe qasjet e bazuara në përmbajtje

Zhvillimi i KKD nuk duhet të perceptohet si konkurrues ndaj mësimdhënies së aftësive bazë të gjuhës, matematikës, shkencës dhe të gjitha lëndëve të tjera shkollore, siç janë historia, gjeografia, edukimi fizik, gjuhët moderne etj. Është jetike për t'u dhënë fëmijëve dhe të rinjve të Evropës sot vlerat thelbësore, qëndrimet, aftësitë, njohuritë dhe të menduarit kritik të nevojshëm për të udhëhequr jetën e tyre individuale dhe kolektive në gjeneratat që vijnë dhe për të shmangur përsëritjen e gabimeve dhe të katastrofave të historisë. Mësuesit mund të përdorin një gamë të gjerë mundësish për të përfshirë tema të rëndësishme për zhvillimin e KKD. Mënyra në të cilën do të zbatohen shembujt e mëposhtëm mund të ndryshojë në varësi të moshës, nivelit/klasës dhe preferencave të nxënësve, si dhe kontekstit të klasës.

Përdorimi i kurrikulës ekzistuese - brenda fushave lëndore

Të gjitha lëndët, brenda kurrikulës së tyre ekzistuese dhe përmes një mësimdhënie të vetëdijshme dhe të qëllimshme, mund të organizojnë veprimtari mësimore që mësojnë vlerat, qëndrimet, aftësitë dhe njohuritë dhe të kuptuarit kritik që nxënësit të jenë në gjendje të kontribuojnë drejt një kulture demokratike. Tundimi për të "spërkatur" mësimdhënien për KKD me disa orë në vit kushtuar temave të tilla si kompetenca ndërkulturore ose qytetaria demokratike, mund të çojnë në pasojë negative të pashmangshme të një mësuarit sipërfaqësor, që i errëson dhe i zbeh mesazhet e rëndësishme. Mësimdhënia në ekip dhe zhvillimi i proceseve për të mësimdhënien e KKD gjatë gjithë kurrikulës dhe në prerjet e kurrikulave të veçanta lëndore është një qasje e parashikueshme.

Për të filluar, të gjitha lëndët shkollore mund të përdorin mirë veprimtaritë hyrëse paraprake, teknikat e grupimit dhe veprimtaritë e tjera të ndërtimit të ekipit dhe vlerësimit për të siguruar që klasa të bëhet një komunitet mbështetës për nxënësit që janë gjithnjë e më të motivuar për të mësuar dhe kontribuar së bashku, duke i besuar njëri-tjetrit dhe me dëshirën për të bashkëpunuar.

Mësuesit mund të fitojnë metoda për të gjetur mundësi në kurrikulën ekzistuese. Edukimi ndërkulturore, edukimi për qytetarinë demokratike dhe edukimi i të drejtave të njeriut, për shembull, mund të trajtohen në lëndë të veçanta siç janë historia, studimet shoqërore dhe edukimi qytetar, por të gjitha lëndët shkollore mund të mbështesin zhvillimin e KKD, ku përfshihen gjuha dhe letërsia, matematika, shkencat, historia, gjeografia, arti, teatri, gjuhët moderne, edukimi fizik, muzika ose teknologjia e informacionit dhe komunikimit.

Më poshtë jepen shembuj konkret nga fushat lëndore të gjuhës dhe letërsisë, matematikës, gjeografisë dhe shkencave.

Gjuha dhe letërsia

Mësuesit e gjuhës dhe letërsisë mund të vendosin të zgjedhin tekste që merren me çështje sociale, siç janë diskriminimi, raca, gjinia dhe dhuna, duke vëzhguar sesi shkrimtarët dhe poetët trajtojnë çështjet sociale dhe politike, duke përdorur kërkimin shoqëror dhe moral. Ushtrimet e të kuptuarit të të lexuarit mund të bazohen në tekste që mbështesin shqyrtimin e problemeve nga këndvështrime të shumta. Tekste të tjera mund t'i ndihmojnë nxënësit të ndërgjegjësohen për fenomenet psikologjike që ata mund të zbatojnë pa vetëdije, për shembull, duke i ndihmuar ata të reflektojnë në marrëdhëniet e tyre me (dhe respektimin e verbër të?) autoritetin, sjelljen në grup ose presionin e turmës e të bashkëmoshatarëve. Edhe detyrat dhe debatet me shkrim mund të përqendrohen në çështjet sociale.

Matematikë

Mësuesit e matematikës mund të përcjellin rëndësinë historike të kontributeve të civilizimeve të ndryshme. Ata mund të bazojnë praktikën e llogaritjeve matematikore në shembuj të marrë nga të dhënat aktuale demografike. Ata mund të përfshijnë ushtrime në të cilat klasifikimi shërben për t'i ndërgjegjësuar nxënësit për reflekse njohëse, siç janë stereotipet dhe veprimtaritë që mbështesin të kuptuarit e nxënësve se një individ aq kompleks sa një qenie njerëzore nuk mund të reduktohet në një dimension të vetëm si gjinia, përkatësia etnike, statusi financiar, orientimi seksual, feja ose profesioni.

U dhashë nxënësve të mi një tabelë ku secili rresht kishte një funksion të ndryshëm. Çdo kolonë kishte një tipar me të cilin funksioni mund të klasifikohej si (ose jo), për shembull nëse funksioni ishte i barabartë, i çuditshëm, në rritje, në rënie, i vazhdueshëm, nga 1 në 1, duke kaluar nëpër origjinë ose të kënaqur: $f(a + b) = f(a) + f(b)$.

Pas plotësimit të tabelës me "po" ose "jo", nxënësitvunë re se sa e vështirë është të gjesh një tipar të vetëm të thjeshtë të ndarë nga të gjithë ose të gjesh një rresht të vetëm që përcaktohet në mënyrë unike nga ndonjë prej tipareve të tij. Megjithatë, a nuk buron shumica e intolerancës nga hipotezat në formën e "të gjithë njerëzit e grupit Y kanë tipar X"?

Ekuacionet matematikore shtohen për të ndihmuar në të mësuarit e tolerancës. Ky veprimtari mund të përshtatet lehtësisht me klasat e tjera të matematikës duke ndryshuar titujt e rreshtit dhe kolonës në tabelë. Nxënësve të rinj mund t'u jepet një version duke përdorur numër të plotë të thjeshtë (p.sh. 1 deri në 10) në vend të funksioneve. "Tiparet" e mundshme të numrave përfshijnë nëse një numër është i çift, primar, i përbërë, katror, i përsosur, trekëndor, i plotë ose faktorial.

Gjeografi

Mësuesit e gjeografisë mund të trajtojnë çështjen e tolerancës ndaj emigracionit me metoda inovative: për shembull, duke përfytyruar udhëtimin e një personi që largohet nga vendi i tij për një jetë më të mirë, nxënësit mund të studiojnë atdheun

e personit (ekonominë, topografinë, të dhënat demografike), të gjurmoni udhëtimin e tyre, të studioni hartat dhe topografinë e vendeve në të cilat udhëtojnë etj. Këto veprimtari mund të inkurajojnë nxënësit të vlerësojnë se si vendi i tyre është formuar nga betejat e shumë njerëzve. Pa njohuri për gjeografinë, ne natyrshëm kemi prirjen ta perceptojmë veten si qendër, duke e vendosur kështu pjesën tjetër të botës në periferi. Duke parë hartat e vjetra ku krijuesit e hartave të Mesjetës kanë zbuluar tokat e gjera të panjohura për ta me ato të imagjinuarat, mund të rritet ndërgjegjësimi për probleme të tilla si siç janë stereotipet dhe ideja për të decentralizuar këndvështrimet tona. Veprimtaritë vijuese mund të sugjerojnë që nxënësit të hetojnë qytetet dhe lagjet e tyre për të dhe për të kuptuar dallimet e tyre etnike dhe socio-ekonomike, kufijtë e padukshëm dhe historinë e krijimit të tyre.

Shkencë

Mësuesit e shkencave mund të integrojnë fusha të ndryshme të kurrikulës në mënyrë që të trajtojnë tema dhe çështje që lidhen me diskriminimin dhe drejtësinë sociale. Çështjet mjedisore kanë prirjen t'i nënshtrohen mirë këtij reflektimi. Për shembull, një njësi mësimore për cilësinë e ajrit mund të lejojë nxënësit të krahasojnë dhe të analizojnë ndryshimet dhe pabarazitë në sëmundshmërinë dhe vdekshmërinë në lidhje me ndotjen e ajrit, duke u bazuar në faktorë të tillë si klasa dhe raca të cilat përcaktojnë se ku jetojmë, punojmë dhe shkollohemi. Nxënësit mund të studiojnë koncepte shkencore të tilla si Indeksi i Cilësisë së Ajrit (AQI), të kryejnë hulumtime për AQI në qytete të ndryshme, ta lidhin atë me temperaturën, të reflektojnë nëse ekziston një marrëdhënie shkak-pasojë ose një ndërvarësi dhe kështu me radhë - të gjitha metodat e krahasimit dhe të analizës që nxënësit do të jenë në gjendje t'i transferojnë në çështjet sociale të drejtësisë dhe barazisë.

Mësimdhënia në grup dhe qasjet e integruara kurrikulare

Përveç asaj që secili mësues mund të bëjë në kontekstin e një lënde specifike, bashkëpunimi ndërmjet mësuesve të lëndëve të ndryshme mund të çojë në rezultate plotësuese të vlefshme dhe efektive për zhvillimin e KKD. Ky bashkëpunim mund të jetë ndërmjet më shumë mësuesve që punojnë me të njëjtën klasë, duke koordinuar ndërhyrjen e tyre për të përmirësuar KKD, por mund të jetë edhe ndërmjet mësuesve që punojnë me klasa të ndryshme, të cilët mbështeten për t'u përfshirë në një partneritet dhe të bashkëpunojnë në veprimtari mësimore me zhvillimin pasues të KKD.

Mësuesit që punojnë me të njëjtën klasë mund të planifikojnë së bashku mësimet e tyre në mënyrë që të plotësojnë njëri-tjetrin në mbulimin e të gjitha elementeve të KKD, duke çuar në përparimin gradual të klasës në të gjitha aspektet, në mënyrë që të shmangen edhe mbivendosjet dhe shpërfillja e elementeve të KKD. Ata mund të planifikojnë së bashku veprimtari më të mëdha mësimore të bazuara në projekte ose të mbulojnë, nga këndvështrimi i disiplinave të ndryshme për një periudhë më të gjatë kohore, tema transversale veçanërisht të rëndësishme për KKD, të tilla si të drejtat e njeriut, barazia gjinore etj. zhvillimi i qëndrueshëm, diversiteti socio-kulturor dhe gjuhësor, parandalimi i diskriminimit dhe dhunës etj.

Në rastin më të mire, ky koordinim duhet të zhvillohet brenda një plani më të gjerë shkollor dhe mënyrat se si mund të organizohet kjo për të rritur efektshmërinë në zhvillimin e KKD përshkruhen në Kapitullin 5 për qasjen mbarëshkollore.

Trajtimi i “kurrikulës së fshehtë”

Kurrikula e fshehtë shumë shpesh është një status kuo që nuk vihet asnjëherë në dyshim. Meqenëse Kuadri bazohet në tre parimet e transparencës, e koherencës dhe plotësisë dhe përfaqon këndvështrimin e trajtimit tërësor të proceseve demokratike të të mësuarit, është e rëndësishme që shkollat të shikojnë praktikën dhe mesazhet e tyre të fshehura dhe të përfaqojnë etikën e shkollës me vlerat dhe qëndrimet e KKD.

Mësimdhënia nuk është e lirë nga nënkuptimet sociale. Njëanshmëritë gjinore, paragjykimet etnike dhe racore dhe sundimi kulturor janë të këqijat më të zakonshme në kurrikul dhe në përdorimin e saj në shkolla.

Mësuesit duhet të ndërjegjësohen dhe të jenë aktivë në identifikimin e leksioneve të paqëllimshme që mësohen në mjedisin e tyre. Ata mund të prirën të zgjedhin burime nga një organ i kufizuar burimesh, duke forcuar kështu pabarazitë sociale ose sundimin kulturor, si dhe stereotipat dhe diskriminimin.

Shumë mësues të matematikës dhe shkencës, për shembull, ngulin këmbë se ajo që ata japin mësim nuk ka nënkuptime sociale. Nxënësve u jepen “probleme” matematikore për të zgjidhur që rrallë shqetësojnë ndonjë gjë në jetën reale. Rezultati i mesazheve të tilla të fshehura ose nënkuptuara dhe ndoshta pa qëllim, është që një numër i caktuar nxënësish përfundojnë duke menduar se përmbajtja është e parëndësishme për jetën e tyre. Ata mund të humbin interesin jo vetëm për punën, por edhe për matematikën në tërësi, pasi duket se nuk kanë asnjë lidhje me realitetin tonë. Shumë studime argumentojnë se kthimi i matematikës në një kontekst shoqëror është një nga mënyrat për të kundërshtuar këtë lloj “kurrikule të fshehtë”.

Një mënyrë tjetër për të kontrolluar mesazhet e nënkuptuara të kurrikulës së fshehtë është t’i kushtohet vëmendje e madhe burimeve dhe ilustrimeve që përdoren në materiale. Për shembull, nëse mësimet e letërsisë nuk përfshijnë kurrë autorë nga klasa shoqërore dhe vendndodhje gjeografiketë ndryshme ose nëse librat e gjuhës përmbajnë vetëm pamje dhe histori të familjeve të bardha të klasës së mesme që vizitojnë vendet turistike, atëherë mund të shihet nëse nxënësit i janë nënshtruar një kurrikule të fshehtë dhe nëse, përmes strukturave të pushtetit të dijes dhe kulturës, mësuesit janë përgatitur për të vazhduar praktikën diskriminuese.

Përdorimi i treguesve të kompetencave

Në hartimin e mësimave ose veprimtarive që përqendrohen si në proces ashtu edhe në përmbajtje, mësuesit kanë në dorë një seri treguesish të vlefshëm dhe të përshkallëzuar të kompetencave. Metodën e përdorimit të treguesve dhe abuzimet e mundshme që duhen shmangur janë përshkruar në dokumentin kryesor të Kuadrit dhe hollësi të mëtejshme dhe lista e treguesve janë paraqitur në Vëllimin 2. Këto janë veçanërisht të rëndësishme për pedagogjinë e KKD sepse treguesit janë formuluar duke përdorur gjuhën e rezultateve të të mësuarit dhe mund të merren si referencë

në përcaktimin e rezultateve të të mësuarit të veprimtarive të ndryshme mësimore. Vëmendje e veçantë duhet t'i kushtohet faktit se në shumicën e rasteve, treguesit që korrespondojnë me një grupim kompetencash duhet të kombinohen në zhvillimin e një veprimtarie mësimore. Shembuj se si treguesit mund të lidhen me lloje të ndryshme të praktikave mësimore dhe veprimtarive mësimore janë dhënë në shtojcat.

Përfundim i orientuar nga e ardhmja

Mësuesit mund të organizojnë një gamë të gjerë të qasjeve pedagogjike të përshtatshme për zhvillimin e KKD dhe të ndihmojnë, në këtë mënyrë, në krijimin e mjediseve më të këndshme dhe të sigurta të të mësuarit, duke trajtuar strukturat e dhunshme, diskriminuese dhe jodemokratike në mjedisin e klasës. Përmes planifikimit, ndjekjes së zhvillimit të KKD ndërmjet nxënësve dhe duke vlerësuar veprimtaritë e tyre, mësuesit si lehtësues të të mësuarit do të përqendrohen në parimet e Kuadrit dhe do të zbatojnë qasje dhe metoda pedagogjike që nxisinxënësit të përfshihen aktivisht në praktikë, zbulim, sfidë, analizë, krahasim, reflektim dhe bashkëpunim. Ata rishikojnë rolin e tyre në klasë për të trajtuar më mirë nxënësit në të gjithë përmasat e tyre dhe t'i përfshijnë fëmijët me mendjen, zemrën dhe duart e tyre dhe të zhvillojnë praktika që janë më të përshtatshme për zhvillimin e autonomisë dhe të përgjegjësisë së nxënësve në çështjet e kompetencës për një kulturë demokratike.

Referenca

Aronson E. (2000), *Nobody left to hate: teaching compassion after Columbine*, W. H. Freeman, New York.

Aronson E. et al. (1978), *The jigsaw classroom*, Sage, Beverly Hills, CA.

Brett P., Mompoin-Gaillard P. and Salema M. H. (2009), *How all teachers can support citizenship and human rights education: a framework for the development of competences*, Council of Europe Publishing, Strasbourg, available at <https://rm.coe.int/16802f726a>, accessed 19 December 2017.

Cohen E. G. (1994), *Designing groupwork: strategies for heterogeneous classrooms*, Teachers College Press, New York.

Cohen E. G. et al. (1999), "Complex instruction: equity in cooperative learning classrooms", *Theory into Practice*, Vol. 38, No. 2, pp. 80-86.

Council of Europe (2010), *White Paper on intercultural dialogue "Living together as equals in dignity"*, Council of Europe Publishing, available at www.coe.int/t/dg4/intercultural/source/white%20paper_final_revised_en.pdf, accessed 19 December 2017.

Kagan S. and Kagan M. (2009), *Cooperative learning*, Kagan Publishing, San Clemente, CA.

Lesser L. M. (2007), "Critical values and transforming data: teaching statistics with social justice", *Journal of Statistics Education* Vol. 15, No. 1, pp. 1-21.

McLuhan M. and Lapham L. H. (1994), *Understanding media: the extensions of man*, MIT Press, Cambridge, MA.

McNiff J. (2013), *Action research: principles and practice*, Routledge, London.

Rogers C. (1969), *Freedom to learn: a view of what education might become* (1st edn), Charles Merrill, Columbus, OH.

Teaching Tolerance (ND), "Using 'objects' to object to objectification", available at www.tolerance.org/exchange/using-objects-object-objectification, accessed 19 December 2017.

Burimet

Këshilli i Evropës

Paketa EQD/EDNJ

Democratic governance of schools (2007): <https://rm.coe.int/democratic-governance-of-schools/16804915a4>.

How all teachers can support citizenship and human rights education: a framework for the development of competences (2009): <https://rm.coe.int/16802f726a>.

School–community–university partnerships for a sustainable democracy: education for democratic citizenship in Europe and the United States of America (2010): <https://rm.coe.int/16802f7271>.

Living Democracy manuals, EDC/HRE Vols. 1-6 (2007-11): www.coe.int/en/web/edc/living-democracy-manuals.

Sektori Rinor (Youth sector)

All equal all different, Education pack: www.eycb.coe.int/edupack/.

Bookmarks: a manual for combating hate speech online through human rights education (2014): <https://rm.coe.int/168065dac7>.

Compasito: manual on human rights education for children: www.eycb.coe.int/compasito/.

Compass: manual for human rights education with young people: www.coe.int/compass.

T-kits, series of training handbooks: <http://pjp-eu.coe.int/en/web/youth-partnership/t-kits>.

Programi Pestalozzi

A selection of training units from the Pestalozzi Programme trainer training modules for education professionals: www.coe.int/en/web/pestalozzi/training-resources.

Creating an online community of action researchers (Pestalozzi series No. 5) (2017): <https://book.coe.int/eur/en/pestalozzi-series/7244-creating-an-online-community-of-action-researchers-pestalozzi-series-no-5.html>.

Developing intercultural competence through education (Pestalozzi series No. 3) (2014): <https://www.coe.int/t/dg4/education/pestalozzi/Source/Documentation/Pestalozzi3.pdf>.

Education for change – Change for education: teacher manifesto for the 21st Century of the conference The Professional Image and Ethos of Teachers (2015): <https://edoc.coe.int/en/index.php?controller=get-file&freeid=6733>.

TASKs for democracy: 60 activities to learn and assess transversal attitudes, skills and knowledge (Pestalozzi series No. 4) (2015): www.coe.int/t/dg4/education/pestalozzi/Source/Documentation/Pestalozzi4_EN.pdf.

Disa adresa të vlefshme

<http://teach4diversity.ca/multicultural-childrens-literature/>

<http://wegrowteachers.com>

<https://euroclio.eu/resource-centre/educational-resources/>

www.edutopia.org

www.learntochange.eu/blog/

www.salto-youth.net

www.teachthought.com

www.tolerance.org

Shtojcat

Shembuj të praktikës

Ky seksion nxjerr në pah burimet dhe ofron një seri aktivitete të mësimore që synojnë të mësojnë dhetë zhvillojnë qëndrime, aftësi, njohuri dhe të kuptuarit kritik dhe vlerësojnë sekuencat e të mësuarit për të vlerësuar efektivitetin e veprimtarive me qëllim që të përmirësohet struktura, përmbajtja ose shpërndarja për përdorim në të ardhmen, brenda secilës prej qasjeve të përfshira në këtë kapitull.

- ▶ Shembull i të mësuarit në bashkëpunim: Klasa e figurave
- ▶ Shembull i të mësuarit të bazuar në projekt: Projekt Qytetar
- ▶ Shembull për zhvillimin e aftësive të të menduarit kritik

Klasa Jigsaw: një shembull i strukturës së të mësuarit në bashkëpunim

Klasa Jigsaw është një teknikë e të mësuarit në bashkëpunim me një histori katër vjeçare të zvogëlimit të konfliktit racor dhe etnik në shkolla dhe rritjen e rezultateve pozitive. Shembulli këtu është për grupe me katër nxënës, por mund të përshtatet në grupe me tre ose me dy nxënës. Mësuesit duhet të shmangin grupe shumë të mëdha që nuk mundësojnë angazhim dhe pjesëmarrje të barabartë të nxënësve. Në përgatitje të procesit, mësuesit do të ndajnë përmbajtjen e mësimin në një numër pjesësh që përputhet me numrin e grupeve të parashikuara (katër grupe në këtë shembull).

Hapi 1 (10 deri 15 minuta)

- ▶ Ndani klasën në “grupe bazë”: këto janë grupe nga tre ose katër nxënës maksimalisht. Në këtë shembull, do të ketë katër grupe me nga katër anëtarë: grupi A, grupi B, grupi C, grupi D. Caktoni role brenda secilit grup siç tregohet në pjesën e mëposhtme dhe udhëzoni nxënësit, që sa herë që punojnë në një grup, të përqëndrohen në detyrë, por edhe tek roli i tyre.
- ▶ Shpërndani fletët e veprimtarisë me përmbajtjen e dëshiruar të mësimit: çdo anëtar i një “grupi bazë” merr një pjesë të ndryshëm të detyrës.
- ▶ Caktoni secilin nxënës të mësojë pjesën e vet: nxënësit duhet të lexojnë fillimisht fletën e tyre të veprimtarisë individuale.

Hapi 2 (20 minuta)

Formoni përkohësisht “grupet e specialistëve”: këto janë grupe të reja nxënësish (katër në këtë shembull) të përbërë nga një anëtar i secilit “grup bazë”. Në këtë shembull, grupet janë si më poshtë:

- ▶ Grupi i specialistëve 1 përbëhet nga anëtarët A1, B1, C1, D1, të cilët studiuin pjesën 1
- ▶ Grupi i specialistëve 2 përbëhet nga anëtarët A2, B2, C2, D2, të cilët studiuin pjesën 2
- ▶ Grupi i specialistëve 3 përbëhet nga anëtarët A3, B3, C3, D3, të cilët studiuin pjesën 3
- ▶ Grupi i specialistëve 4 është i përbërë nga anëtarët A4, B4, C4, D4, të cilët studiuin pjesën 4

Hapi 3 (15 minuta)

- ▶ Ktheni nxënësit të “grupet bazë” A, B, C dhe D. Mësuesi fton secilin “specialist” (një anëtar i grupit i cili ka punuar për një përmbajtje specifike) për të paraqitur punën e tyre dhe gjetjet e përvojës në “grupin specialist” tek anëtarët e tjerë të grupit bazë. Në këtë mënyrë të gjithë anëtarët e grupit bazë fitojnë një njohuri më të thellapër përmbajtjen. Kjo fazë e punës u siguron të gjithë anëtarëve të grupit të kuptuarit e materialit të tyre, si dhe rezultatet që dolën nga diskutimet në “grupin e specialistëve”.
- ▶ Monitoroni grupet me kujdes dhe vëzhgoni ndërveprimet: mësuesi inkurajon punën e pavarur dhe ndërhyr vetëm kur është e nevojshme. Ai lehtëson procesin e punës, si dhe përfshirjen dhe angazhimin e të gjithë nxënësve vetëm kur ekziston një vështirësi.

Hapi 4 (20 minuta)

Përmbledhje: secili grup ofron vlerësimet e veta. Grupet mund të kenë një delegat ose ta bëjnë atë së bashku. Diskutoni me një seri pyetjesh. Ndoshta mund të jepni një kuiz të shpejtë.

Caktimi i roleve në grupe

Në grupe të vogla, instruktori shpesh u thotë pjesëmarrësve të klasës të formojnë grupe për të përfunduar një detyrë klase. Nuk ka ndërvarësi të strukturuar, përgjegjësitë individuale dhe aftësitë komunikuese nuk mendohen as shpërfillen. Ndonjëherë grupi ose mësuesi mund të emërojë një drejtues të vetëm. Theksi është tek detyra, jo te nxënësi dhe procesi shoqëror dhe, për këtë arsye ka më pak mundësi për zhvillimin e KKD në krahasim me punën e strukturuar në grup.

Një procedurë e mundshme për të vendosur role është:

- a. Përgatitni për secilin grup një seri shënuesish me ngjyra të ndryshme, të barabarta me numrin e anëtarëve të grupit (në shembullin e mësipërm, për shembull, të kuq, blu, jeshil dhe të zi). Kërkojuni pjesëmarrësve të zgjedhin një nga shënuesit.
- b. Kërkojuni pjesëmarrësve që kanë zgjedhur një ngjyrë të caktuar të ngrenë duart: u caktoni rolet / detyrat. Jepni secilit grup ngjyrash, me radhë, një nga rolet e mëposhtme. Kërkojuni atyre që të përsërisin detyrën e tyre para gjithë grupit, për t'u siguruar që të gjithë e kuptojnë detyrën. Ndiqni të njëjtin proces për secilën nga ngjyrat / rolet / veprimtaritë e mëposhtme.

Shembuj të roleve të mundshme për secilin anëtar të grupit:

Gjurmuesit: detyra e tyre është të lehtësojnë procesin në grup, të mbajnë grupin në aktivitetin e dhënë. Për shembull, Gjurmuesi, për të ndihmuar në realizimin e detyrës, mund të ndjekë rregullisht rezultatet e punës, për të siguruar që janë përmbledhur si duhet.

Nxitësit: detyra e tyre është të garantojnë mundësi dhe pjesëmarrje të barabartë për të gjithë anëtarët e grupit. Nxitësi, për shembull, mund t'i inkurajojë anëtarët e heshtur të shprehen dhe ata që flasin, nëse është e nevojshme, të qëndrojnë në heshtje.

Kohëmatësit: detyra e tyre është të ndihmojnë mikro-grupin të jetë i përpiktë duke gjetur zgjidhje të përbashkëta, duke ndihmuar grupin të gjejë mënyra efektive për të kryer detyrën dhe për ta përfunduar atë në kohë. Kohëmatësi, për shembull, ndihmon anëtarët e mikro-grupit të krijojnë mënyra më të shpejta për të kryer detyrën.

Shkruesit: detyra e tyre është të sigurojnë që zëri i secilit anëtar të grupit të vlerësohet dhe të regjistrohet.

Pavarësisht nga tema e studiuar dhe përveç njohurive shtesë të marra në lidhje me këtë temë, ky proces kontribuon në zhvillimin e një larmie aftësish.

Kompetenca	Treguesit
Përgjegjësia	Dorëzon punën e kërkuar në kohë Respekton afatet

Kompetenca	Treguesit
Të qenit i efektshëm	Shpreh besim në aftësinë e vet për të kuptuar çështjet Shpreh besimin se mund të kryejë veprimtari që ka planifikuar
Toleranca ndaj paqartësisë	Është e rehatshme në situata të reja Shpreh një gatishmëri për të shqyrtuar informacione kontradiktore ose jo të plota, pa i kundërshtuar automatikisht ose duke u nxituar në një përfundim të parakohshëm
Aftësitë e të mësuarit të pavarur	Përfundon detyrat e të mësuarit në mënyrë të pavarur Kërkon sqarimin e informacionit të ri nga njerëzit e tjerë kur është e nevojshme
Aftësitë e të menduarit analitik dhe kritik	Mund të identifikojë marrëdhëniet logjike në materialet që analizohen Mund të nxjerrë përfundime nga analiza e një argumenti
Aftësitë për të dëgjuar dhe për të vëzhguar	Dëgjon në mënyrë aktive të tjerët Dëgjon me vëmendje njerëzit e tjerë
Fleksibiliteti dhe përshtatshmëria	Nëse diçka po shkon sipas planit, ndryshon veprimet në përpjekje për të arritur qëllimin Rregullon stilin e ndërveprimit për të bashkëvepruar, kur është e nevojshme, në mënyrë më të efektshme me njerëzit e tjerë Ndryshon mënyrën se si shpjegon një ide nëse situata e kërkon këtë
Aftësi gjuhësore, komunikuese dhe shumëgjuhëshe	Mund ta kapërcejë pikën e vet I kërkon folësit të përsërisë ato që tha nëse nuk do të ishte e qartë për të
Aftësitë për të bashkëpunuar	Ndërton marrëdhënie pozitive me njerëzit e tjerë në një grup Kur punon si anëtar i një grupi, bën pjesën e vet në punën e grupit
Aftësitë për zgjidhjen e konflikteve	Mund të ndihmojë të tjerët për të zgjidhur konfliktet duke rritur të kuptuarit e tyre për alternativat në dispozicion

Kompetenca	Treguesit
Njohuritë dhe të kuptuarit kuptim kritik të gjuhës dhe komunikimit	<p>Mund të përshkruajë disa efekte që mund të kenë stilet e ndryshme të përdorimit të gjuhës në situata sociale dhe pune</p> <p>Mund të përshkruajë ndikimin dhe efektet shoqërore të stileve të ndryshme të komunikimit tek të tjerët</p> <p>Mund të shpjegojë se si toni i zërit, kontakti me sy dhe gjuha e trupit mund të ndihmojnë komunikimin</p>

Shembull i të mësuarit e bazuar në projekt: Projekti Qytetar

Projekti qytetar është një metodë e bazuar në projekt, e përdorur në shumë vende në kontekstin e edukimit qytetar dhe që kontribuon në zhvillimin e një numri të madh të elementeve të KKD.

Një klasë ose një grup nxënësish do të angazhohen për një periudhë 10-12 javë në një proces që përfshin hapat e mëposhtëm dhe përqendrohet në trajtimin e një problemi të komunitetit lokal që mund të zgjidhet nga një politikë publike e miratuar në vend:

- ▶ Kuptimi i konceptit të politikës publike dhe krijimi i një liste të problemeve që prekin komunitetin lokal.
- ▶ Përzgjedhja e një problemi të komunitetit që mund të zgjidhet me anë të një politike publike lokale për t'u hulumtuar. Zgjedhja bëhet nga nxënësit që përdorin procedurat demokratike të vendimmarrjes.
- ▶ Mbledhja e informacionit për çështjen e zgjedhur nga burime të ndryshme, dukepërfshirë autoritetet lokale përgjegjës, qytetarët e prekur nga çështja, ekspertët, palët e interesuara të shoqërisë civile, Interneti etj. Informacioni është i organizuar për të realizuar një analizë të zgjidhjeve të mundshme, për të vendosur për një propozim të politikës publike për të trajtuar problemin dhe planifikon një plan mbështetës për të promovuar zgjidhjen e zgjedhur.
- ▶ Prodhimi i një portofoli dhe i prezantimi prej katër pjesësh:
 - Përshkrimi i problemit dhe shpjegimi se pse është e rëndësishme dhe kush është përgjegjës për trajtimin e tij.
 - Analiza e disa zgjidhjeve të mundshme, duke nxjerrë në pah avantazhet dhe disavantazhet;
 - Përshkrimi i propozimit të politikës publike, ndikimi ipritshëm, kosto, procedurë e miratimit dhe pajtueshmërinë me parimet e të drejtave të njeriut dhe me kuadrin ligjor vendas dhe Evropian.
 - Skema e një plani mbështetës që shpjegon se çfarë mund të bëjnë qytetarët për të bindur autoritetet përgjegjëse për të miratuar politikat e propozuara publike.

- ▶ Prezantimi i rezultatit në një takim lokal të organizuar nga nxënësit dhe mundësisht në ngjarje më të mëdha publike.
- ▶ Reflektim për vlerat, qëndrimet, aftësitë, njohuritë dhe të kuptuarit që janë zhvilluar gjatë gjithë procesit.

Në faza të ndryshme, nxënësit duhet të punojnë së bashku në grupe të vogla, të bashkëveprojnë në mënyra të ndryshme me palët e ndryshme të interesuara në komunitet, të komunikojnë dhe t'u shpjegojnë të tjerëve rezultatet dhe propozimet e tyre dhe të menaxhojnë procesin së bashku.

Ky proces zhvillon të gjithë elementët e KKD të përmendura për të mësuarit e bazuar në projekt. Për më tepër, ai kultivon përdorimin e procedurave demokratike të vendimarrjes, vëmendjen ndaj politikës publike dhe detyrimin e qartë për të respektuar normat kushtetuese, ligjore dhe të të drejtave të njeriut. Ai nxit zhvillimin e aftësive të mëposhtme:

- Vlerësimi i dinjitetit dhe i të drejtave të njeriut
- Vlerësimi i demokracisë, drejtësisë, barazisë, paanësisë dhe shtetit të së drejtës.
- Mendësia qytetare, njohuritë dhe të kuptuarit kritik të të drejtave të njeriut, demokracisë, të drejtësisë dhe të politikës.
- Njohuritë dhe të kuptuarit kritik të botës: në varësi të temës së zgjedhur nga nxënësit, e cila mund të ketë lidhje me mjedisin, zhvillimin e qëndrueshëm, diversitetin kulturor, migracionin, median etj.

Zhvillimi i aftësive të të menduarit analitik dhe kritik

Aftësitë analitike dhe të menduarit kritik përfshihen në fushën njohëse të rendit të lartë. Këto aftësi janë thelbësore dhe transversale për të gjitha lëndët. Të bëhesh një mendimtar kritik është një udhëtim personal. Secili individ do të kalojë nëpër proceset e veta. Mendimi kritik ndodh kur nxënësit eksperimentojnë, analizojnë, vlerësojnë, interpretojnë, sintetizojnë informacionin dhe zbatojnë të menduarit krijues për të formuar një argument, për të zgjidhur një problem ose për të arritur në një përfundim. Prodhimi i këtij procesi ndryshon nga nxënësi tek nxënësi: "Unë krijoj njohuri për veten time".

Disa qasje pedagogjike

Duke pasur parasysh karakteristikat e aftësive analitike dhe të menduarit kritik, d.m.th. që mësimdhënia merr parasysh nevojat e të mësuarit të nxënësit individual, mësuesit mund të dëshirojnë të marrin parasysh sa më posht:

- ▶ Aftësitë analitike dhe të menduarit kritik përfshijnë një larmi të qasjeve dhe strategjive të të mësuarit; qëllimi është të promovohet të mësuarit përmes përpunimit të informacionit ose përvojës dhe të tejkalohet të mësuarit përmendësh i informacionit dhe i fakteve.
- Një qasje e thjeshtë është të identifikoni rezultatet e të mësuarit të dikujt. Për këtë qëllim, (i) këshillohuni me treguesit dhe zgjidhni një, për shembull

“185 –Përcaktoni përparësitë e zgjedhjeve përpara se të merrni një vendim”; dhe (ii) ndani rezultatin në veprime që mund të mësohen, për shembull “renditja e ideve “zgjedhja” e ideve, “renditja” e ideve të zgjedhura, “justifikimi” i zgjedhjes dhe i renditjes, duke i lidhur ato me një “vendim”.

- Një qasje më komplekse është (i) kombinimi i dy treguesve. Për shembull, “203 - Mund të vlerësojë paragjykimet dhe hipotezat mbi të cilat bazohen materialet” të kombinuara me “180 - Mund të vlerësojë në mënyrë kritike informacionin”; (ii) zgjedh një larmi materialesh të shkruara, vizuale, audio dhe / ose dixhitale; dhe (iii) bën një pyetje të qartë, ngre dyshime ose të përdor një të menjëhershëm. Në këtë qasje, nxënësit do të përqendrohen: a) në përzgjedhjen e materialeve të ndryshme, b) në shpалosjen e kuptimit të përmbajtjes së tyre dhe hulumtimin e supozimeve themelore dhe c) në gjykimin e saktësisë së informacionit të transmetuar.

- ▶ Cilado qoftë qasja, strategjitë e diferencuara të mësimdhënies janë të zbatueshme, duke marrë parasysh interesat ose pikat e forta të nxënësve individualë.
- ▶ Të qenit i vetëdijshëm për praktikën e tyre, u jep mësuesve mundësinë të besojnë, të përmirësojnë dhe të ofrojnë reagime të dobishme dhe domethënëse për nxënësit. Një pengesë kryesore është futja e paragjykimeve në procesin e vlerësimit të punës së nxënësve; perceptimet vetjake (hamendësime paraprake/ besimet e marra si të mirëqena) mund të ndikojnë në gjykimet vijuese.

Është e rëndësishme që profesionistët të kultivojnë vetëdijen për paragjykimet e tyre të nënkuptuara, të punojnë për të rritur empatinë dhe komunikimin empatik dhe të mos bashkëveprojnë me nxënësit në një mënyrë negative. Pyetje të dobishme për t’u marrë parasysh janë:

- Si mund të jem më i vetëdijshëm për njëanshmëritë e mia?
- A po hamendësoj diçka që nuk duhet?
- A janë supozimet e mia logjike dhe të drejta?



Kapitulli 3

KKD DHE VLERËSIMI

KKD dhe vlerësimi

- ▶ Për kë është ky kapitull?
- ▶ Qëllimi dhe përmbledhja
- ▶ Pse është i rëndësishëm vlerësimi?
- ▶ Disa çështje të vlerësimit
- ▶ Parimet e vlerësimit
- ▶ Qasjet e vlerësimit
- ▶ Rëndësia e kontekstit për vlerësimin në KKD
- ▶ Natyra dinamike e grupimeve të kompetencave
- ▶ Përdorimi i treguesve
- ▶ Metodatat e vlerësimit
- ▶ Shembuj të grupimeve dinamike të kompetencave
- ▶ Përfundim
- ▶ Lexim i mëtejshëm

Për kë është ky kapitull?

Ky kapitull është për lexuesit e mëposhtëm:

- ▶ mësues në të gjitha nivelet e arsimit;
- ▶ trajnerwt;
- ▶ politikëbërësit përgjegjës për vlerësimin në arsimit;
- ▶ zhvillues profesional të testeve që përgatishin vlerësime për t'u përdorur në lidhje me kuadrin e referencës së kompetencave për kulturën demokratike (tani e tutje, Kuadër).

Qëllimi dhe përmbledhja

Kapitulli fillon me disa sqarime konceptuale dhe një hyrje të një numri parimesh kryesore që duhet të merren parasysh në vlerësimin e kompetencave për kulturën demokratike (KKD). Pastaj ai hulumtonndikimin e sistemit të vlerave Kuadrit në praktikën e vlerësimit. Kjo pasohet nga një përshkrim i disa qasjeve dhe metodologjive të vlerësimit, të cilat mbulojnë pikat e tyre të forta, sfidat dhe rreziqet. Kapitulli përfundon me disa shembuj për mënyrën e mundshme të vlerësimit të grupimeve dinamike të kompetencave dhe me rekomandimeve për lexim të mëtejshëm.

Pse është i rëndësishëm vlerësimi?

Nëse Kuadri do të përdoret në sistemet arsimore dhe do të zbatohet sistematikisht përmes praktikave arsimore në shkolla dhe klasa, është e rëndësishme të vlerësoni përparimin, arritjet dhe zotësitë e nxënësve. Kjo për shkak se vlerësimi siguron informacion jetësor në lidhje me procesin e të mësuarit, të cilin mësuesit mund të përdorin për të lehtësuar përparimin e mëtejshëm tënxënësit. Për më tepër, vlerësimi ka ndikime domethënëse në sjelljen e nxënësve dhe të mësuesve që i kushtojnë më shumë rëndësi dhe vëmendje fushave kurrikulare të vlerësuar. Vlerësimi i KKD është i rëndësishëm për përfshirjen e efektshme dhe promovimin e Kuadrit në arsimin formal.

Kuadri synon të kontribuojë në zhvillimin e praktikave arsimore që fuqizojnë nxënësit dhe, për këtë arsye, zgjedhja e qasjeve dhe e metodave të përshtatshme të vlerësimit kërkon vëmendje të veçantë. Disa metoda vlerësimi, edhe nëse ato janë të dobishme për matjen e rezultateve të nxënësve në fusha të tjera, nuk janë domosdoshmërisht të pajtueshme me mësimdhënien dhe të mësuarit që vë theksin në praktikën demokratike dhe respektimin e të drejtave të njeriut. Disa metodave mund t'u mungojë transparenca, të tjera mund të mos respektojnë (ose të perceptohen si të tilla) nxënësin dhe mund të dëmtojnë integritetin e tyre personal dhe vizionin për të ardhmen. Për këtë arsye, është thelbësore që përdoruesit e kuadrit të zgjedhin qasjet dhe metodat e duhura të vlerësimit.

Disa çështje të vlerësimit

Matja dhe vlerësimi

Një ndër problemet kryesore në diskutimet e sotme për vlerësimin se “matja” (assessment) konsiderohet sinonim i “testit”, i cili në fakt ështëvetëm një formë e saj.

Një problem i dytë është se “matja” (assessment) ngatërrohet me “vlerësimin” (evaluation), një konfuzion i bërë i zakonshëm nga fakti se në disa gjuhë - për shembull në gjuhën franceze, e njëjta fjalë përdoret si për matjen e ashtu edhe për vlerësimin.

Në këtë kapitull, “matja” (assessment) i referohet përshtatimit sistematik dhe/ose matjes së nivelit të zotësisë ose të arritjes së një nxënësi, ndërsa “vlerësimi” (evaluation) i referohet përshtatimit sistematik dhe/ose matjes së efektivitetit të një sistemi arsimor, institucioni ose programi (i cili mund të përbëhet nga një kurs studimesh që zgjasin disa vjet, një seri mësimesh për disa ditë ose edhe vetëm një mësim i vetëm ose veprimtari mësimore). Matja dhe vlerësimi lidhen sepse rezultatet e matjes mund të përdoren si element i vlerësimit. Matja ndihmon mësuesit të kuptojnë nëse dhe në çfarë mase procesi i mësimdhënies i ka mbështetur ata në mënyrë efektive në zhvillimin e kompetencave të synuara, duke ofruar informacion të vlefshëm për planifikimin dhe përshtatjen e fazave vijuese të mësimdhënies. Për informacion të mëtejshëm për vlerësimin, shikoni kapitujt që shoqërojnë këtë vëllim për pedagogjinë, trajnimin e mësuesve dhe qasjen mbarëshkollore.

Qëllimet e matjes (assessment)

Matja mund të shërbejë për një gamë të gjerë qëllimesh. Më poshtë është një listë jo-shteruese e këtyre qëllimeve, secila prej të cilave mund të ketë vlerë të pavarur ose e kombinuar me të tjerat:

- ▶ Për të marrë informacion dhe për të kuptuar përparimin e nxënësve në zhvillimin e aftësive të tyre.
- ▶ Për të gjykuar nëse nxënësit po bëjnë përparimin e pritur në zotërimin e kompetencave të parashikuara.
- ▶ Për të identifikuar progresin aktual të nxënësve dhe objektivat e ardhshëm të të mësuarit, në mënyrë që të mësuarit tjetër të mund të personalizohet për t’iu mundësuar nxënësve arritjen e qëllimeve.
- ▶ Për të identifikuar vështirësi të veçanta të të mësuarit që nxënësit mund të përjetojnë, në mënyrë që mësimdhënia të mund të personalizohet për të ndihmuar nxënësit të kapërcejnë këto vështirësi.
- ▶ Për të vlerësuar praktikatat e mësuesve me qëllim që mësimdhënia të mund të përshtatet më mirë për të rritur efektshmërinë e saj.
- ▶ Për të vlerësuar efektshmërinë e një ndërhyrje ose programi të veçantë të mësimdhënies ose të mësuarit.

Rezultati i një vlerësimi (assessment) të vetëm mund të përdoret për qëllime të ndryshme dhe rezultatet e vlerësimit mund të përdoren në mënyra të ndryshme dhe në të gjitha fazat e proceseve të mësimdhënies dhe të mësuarit.

Matja (assessment) si një mjet për të fuqizuar nxënësit

Kuadri nisët nga qasja e përgjithshme e Këshillit të Evropës në edukimin për qytetarinë demokratike dhe edukimin e të drejtave të njeriut (EQD/EDNJ), me vëmendje të veçantë tek fuqizimi i nxënësve si qytetarë demokratikë aktiv. Kuadri bazohet në tre parime: transparenca, koherenca dhe gjithëpërfshirja dhe i sheh në këndvështrimin sistematik proceset e të mësuarit demokratik (shih kapitullin 2 për pedagogjinë) dhe

në këndvështrimin e konteksteve institucionale (shiko kapitullin 5 për të gjithë qasjen mbarëshkolllore). Kjo do të thotë që proceset arsimore dhe kontekstet duhet të pasqyrojnë vlerat e demokracisë dhe të drejtave të njeriut dhe se ato duhet të ofrojnë të mësuarit të bazuar në përvojë në të gjithë gamën e KKD. Këto dimensionet të fuqizimit lidhen në mënyrë të veçantë me vlerësimin (assessment) e KKD.

Së pari, mësimdhënia, të mësuarit dhe vlerësimi (assessment) i KKD duhet të shihet dhe organizohet si një proces koherent. Metodatat e mësimdhënies dhe të mësuarit duhet të jenë të përshtatshme për zhvillimin e kompetencave që duhet të vlerësohen. Për shembull, aftësitë bashkëpunuese, mund të zhvillohen më së miri përmes veprimtarive mësimore që mundësojnë dhe nxisin nxënësit të bashkëpunojnë. Kjo do të thotë që bashkëpunimi duhet të jetë gjithashtu pjesë e procesit të vlerësimit. Mundësitë për të bashkëvepruar me të tjerët, për t'u përfshirë në diskutime dhe për të marrë pjesë në vendimmarrje krijojnë kontekste në të cilat nxënësi mund të shfaqë aftësitë e bashkëpunimit të cilat vëzhgohen nga një vlerësues.

Së dyti, këndvështrimi sistemik lidhet me koherencën ndërmjet metodologjive të mësimdhënies dhe të vlerësimit. Për shembull, një njësi mësimore e bazuar në metodologjinë e të mësuarit në bashkëpunim (shiko kapitullin 2 për pedagogjinë) mund të pasohet nga një lloj vlerësimi në të cilin kombinohen reflektimet individuale të nxënësve për rezultatet e tyre me vlerësimet që nxënësit bëjnë për njëri-tjetrin. Kjo do të jetë e rëndësishme për të ruajtur në klasë klimën e besimit dhe të mbështetjes së ndërsjellë. Empatia është një shembull tjetër në këtë drejtim. Për të zhvilluar empatinë dhe respektin, nxënësit duhet të kenë mundësinë të vënë veten në vendin e tjetrit dhe më pas të shprehin vlerësimet e tyre për praktikën e vlerësimit.

Shembujt e mësipërm kanë të bëjnë me çështjen e fuqizimit. Së pari, vlerësimi duhet t'u lejojë nxënësve jo vetëm që të ndërjegjësohen për arritjet e tyre ose për nivelin e kompetencës në KKD, por edhe të reflektojnë për procesin mësimor që çoi në këtë rezultat të veçantë. Së dyti, vlerësimi duhet të përcaktojë se çfarë është e nevojshme për të zhvilluar më tej këto aftësi. Së treti, vlerësimi duhet t'u japë nxënësve mundësinë të ndërmarrin veprime të përshtatshme në lidhje me të mësuarit e tyre. Me fjalë të tjera, vlerësimi duhet të kontribuojë në pronësinë e nxënësve mbi procesin e tyre të të mësuarit.

Për këtë qëllim, vlerësimi duhet të ndërtohet mbi bazën e disa parimeve që lejojnë nxënësit të testojnë procedurën si të vlefshme, të besueshme, të saktë, transparente dhe respektuese. Këto parime paraqiten në pjesën në vijim.

Parimet e vlerësimit

Që vlerësimet e arsimit të jenë të pranueshme për nxënësit dhe, në rastin e nxënësve të rinj, prindërit ose kujdestarët e tyre, është e rëndësishme që ato të plotësojnë një sërë kriteresh. Këto kritere përfshijnë vlefshmërinë, besueshmërinë, drejtësinë, transparencën, praktikitetin dhe respektimin.

Vlefshmëria

Vlefshmëria do të thotë që një vlerësim duhet të përshkruajë dhe/ose të matë me saktësi nivelin e kompetencës ose arritjes së një nxënësi për rezultatet e pritura të

të mësuarit dhe jo rezultatet e tjera ose faktorët e paqëllimshëm të jashtëm. Një vlerësim i vlefshëm është ai që mat atë që synon. Për shembull, një veprimtari vlerësimi e krijuar për të vlerësuar një grupim të KKD mund të kërkojë që nxënësi të kuptojë materialin gjuhësor dhe të prodhojë një përgjigje verbale. Sidoqoftë, një detyrë e tillë mund të vlerësojë në mënyrë efektive më shumë kompetencën gjuhësore të nxënësve sesa kompetencën e tyre demokratike, me idenë që vetëm nxënësit më të aftë gjuhësisht mendohet se kanë një nivel të lartë të zotësisë demokratike. Në mënyrë të ngjashme, kur matet shpeshësia e kontributeve të nxënësve në një detyrë vlerësimi që kërkon që nxënësit të bashkëpunojnë, të bashkëveprojnë dhe të bisedojnë me bashkëmohatarët, mund të vlerësohen më shumë personalitetet e nxënësve sesa kompetencat e tyre demokratike.

Është thelbësore të përdoren metodat e vlerësimit në lidhje me Kuadrin që vlerësojnë kompetencën demokratike të nxënësve dhe jo faktorët e paqëllimshëm. Vetëm matjet e vlefshme lejojnë të nxirren përfundime të sakta dhe të drejta në lidhje me nivelin e zotësisë ose të arritjeve të nxënësit. Nuk duhet të përdoren metodat të pavlefshme matjeje sepse këto metoda japin përshkrime jo reale të nivelit të nxënësve në kompetenca të caktuara. Kjo mund të devijojë të mësuarit e ardhshëm të nxënësve në një drejtim të papërshtatshëm, të minojë besimin e tyre në procesin arsimor ose madje të rrezikojë gatishmërinë e tyre për t'u përfshirë në të mësuarit e mëtejshëm.

Një koncept i gabuar i zakonshëm është se vlefshmëria vlen vetëm për matjet sasiore. Në të vërtetë, nuk janë vetëm rezultatet ose notat që mund të jenë të pavlefshme. Edhe vlerësimet cilësore gjithashtu mund të jenë të pavlefshme nëse vlerësimi ndikohet nga faktorë të parëndësishëm.

Qëndrueshmëria

Qëndrueshmëri do të thotë që një vlerësim duhet të prodhojë rezultate koherente dhe të qëndrueshme. Një vlerësim i qëndrueshëm është ai që varet në rezultatet e tij dhe këto rezultate duhet të jenë të përsëritshme nëse do të administrohej përsëri e njëjta procedurë matjeje për të njëjtin nxënësi dhe nga një vlerësues tjetër.

Arsyet që mund ta bëjnë një vlerësim jo të besueshëm janë të ndryshme. Për shembull, një vlerësues mund të jetë i lodhur ose mund të mos jetë i qartë në lidhje me rezultatet e të mësuarit që vlerësohen. Nëse i njëjti vlerësues do të ishte më pak i lodhur ose më i informuar në lidhje me rezultatet e të mësuarit, rezultatet e vlerësimit mund të jenë të ndryshme.

Qëndrueshmëria është e ndryshme nga vlefshmëria. Edhe kur dihet se një metodë matjeje mendohet e besueshme, ajo mund të mos jetë e vlefshme (d.m.th., mund të mos përshkruajë me saktësi arritjen e rezultateve të synuara të mësimin, por të disa faktorëve që nuk janë synim i vlerësimit, siç janë aftësitë gjuhësore ose personaliteti i nxënësit, siç përshkruhet më sipër). Nga ana tjetër, nëse një matje nuk është i qëndrueshëm, ajo nuk mund të jetë e vlefshme. Kjo sepse nëse një procedurë matjeje nuk është e besueshme, diçka tjetër përveç nivelit të kompetencës së nxënësit po ndikon në rezultatin e matjes (për shembull niveli i vëmendjes së vlerësuesit).

Në lidhje me vlefshmërinë, shpesh mendohet se qëndrueshmëria vlen vetëm për matjet sasiore. Kjo nuk është e saktë. Edhe rezultatet e vlerësimeve cilësore mund të jenë të besueshme/qëndrueshme ose jo të besueshme/të qëndrueshme. Për

shembull, ato do të ishin të paqëndrueshme nëse gjykimet e bëra nga një vlerësues ndryshojnë me kalimin e kohës dhe nuk do të përputheshin me njera-tjetrën.

Barazia

Barazi do të thotë që vlerësimi duhet të jetë i drejtë dhe nuk duhet të favorizojë ose të dëmtojë ndonjë grup ose individ të veçantë. Një metodë e drejtë matjeje/vlerësimi siguron që të gjithë nxënësit, pavarësisht nga karakteristikat e tyre demografike ose karakteristikat e tjera, të kenë një mundësi të barabartë për të treguar nivelin e tyre të kompetencës.

Pabarazia e vlerësimit mund të lindë për një numër arsyesh. Për shembull, një vlerësim që kërkon nga nxënësit përdorimin e burimeve të shumta të informacionit në shtëpi, mund të diskriminojë ata që nuk e kanë këtë mundësi. Një vlerësim që kërkon që nxënësit të kenë njohuri paraprake bazë për kulturën e shumicës mund të diskriminojë nxënësit e grupeve minoritare. Metodatat e vlerësimit që janë të padrejta dhe diskriminuese ndaj nxënësve të pafavorizuar ose atyre që u përkasin llojeve të ndryshme të pakicave nuk duhet të përdoren.

Meqenëse vlerësimi i KKD duhet të jetë pjesë integrale e proceseve të të mësuarit që pasqyrojnë vlera demokratike dhe fuqizojnë nxënësit, është e rëndësishme që të respektohet parimi i barazisë.

Transparenca

Transparenca nënkupton që nxënësit duhet të marrin paraprakisht informacione të hapura, të sakta dhe të qarta për vlerësimin. Një procedurë transparente matjes është ajo në të cilën nxënësit informohen paraprakisht për qëllimin e vlerësimit, për rezultatet e të mësuarit që do të vlerësohen, llojet e procedurave të vlerësimit që do të përdoren dhe kriteret e vlerësimit. Metodatat që u kërkojnë nxënësve të hamendësojnë rreth asaj që kërkohet prej tyre për të marrë rezultate të mira në vlerësim nuk janë transparente.

Transparenca është një parim i rëndësishëm që qëndron në themel të proceseve demokratike dhe një kulturë demokratike. Për këtë arsye, vlerësimi i KKD duhet të ndjekë gjithmonë këtë parim dhe të përdorë metoda që janë të kuptueshme për nxënësit.

Zbatueshmëria

Parimi i zbatueshmërisë do të thotë që çdo metodë e matjes duhet të jetë e realizueshme, duke pasur parasysh burimet, kohën dhe kufizimet praktike që zbatohen. Një procedurë praktike e matjes nuk bën kërkesa të paarsyeshme për burimet ose kohën e disponueshme për nxënësin ose vlerësuesin. Kufizimet që e bëjnë një metodë jopraktike mund ta bëjnë atë edhe jo të qëndrueshme, jo të besueshme dhe të pavlefshme.

Respektimi

Një parim tjetër i një rëndësie të veçantë në kontekstin e zhvillimit të kompetencave për kulturën demokratike është respektimi. Vlerësimi i bazuar në respekt mund të

motivojë ata që vlerësohen të pranojnë dhe kuptojnë vlerësimin dhe qëllimet e tij. Ky parim vlen për të gjitha vlerësimet që bëhen në lidhje me Kuadrin. Meqenëse parimi i respektit zakonisht nuk përfshihet në parimet e vlerësimit, ai këtu trajtohet më hollësisht se parimet e tjera.

Procedurat e vlerësimit duhet të respektojnë gjithmonë dinjitetin dhe të drejtat e nxënësit që vlerësohet. Të drejtat e nxënësve përcaktohen nga Konventa Evropiane për të Drejtat e Njeriut¹ dhe Konventa për të Drejtat e Fëmijës,² dhe përfshijnë, ndër të tjera, të drejtën e lirisë së mendimit, të ndërgjegjes dhe fesë, lirinë e shprehjes dhe lirinë nga diskriminimi. Metodat ose procedurat e vlerësimit (dhe çdo praktikë tjetër arsimore) që shkel një ose më shumë nga këto të drejta të nxënësve nuk duhet të përdoren.

Në interpretimin që i bën Konventës Evropiane për të Drejtat e Njeriut, Gjykata Evropiane e të Drejtave të Njeriut shprehimisht lejon lirinë e shprehjes edhe në rastet kur mendimet e shprehura gjykohen si fyese, tronditëse ose shqetësuese, pasi liria e shprehjes përbën një nga bazat themelore të një shoqërie demokratike. Megjithatë, Gjykata shprehet se, në rastin e formave të shprehjes që përhapin, nxisin, promovojnë ose justifikojnë urrejtjen e bazuar në intolerancën, mund të jetë e nevojshme që këto forma të shprehuri të ndëshkohen ose madje edhe të parandalohen. Kjo për shkak se toleranca dhe respektimi i dinjitetit të barabartë të të gjitha qenieve njerëzore përbëjnë një ndër themelet e një shoqërie demokratike e të larmishme nga pikëpamja kulturore.³

Parimi i respektit do të thotë që nxënësit nuk duhet të ndëshkohen ose të censurohen në një vlerësim, thjesht sepse mendimet e shprehura në këtë vlerësim janë fyese, tronditëse ose shqetësuese. Sidoqoftë, nxënësit mund të censurohen në një vlerësim nëse shprehja e mendimeve të tyre përhap, nxit, promovon ose justifikon urrejtjen e bazuar në intolerancë. Ata duhet të sfidohen nëse përdorin gjuhë urrejtjeje dhe kjo gjuhë duhet të shërbejë si mundësi e të mësuarit për të eksploruar sesi nxënësi mund të ndihmohet për të zhvilluar empatinë, respektin reciprok dhe ndjenjën e dinjitetit njerëzor për të gjithë. Kjo do të thotë që, nëse vlerësimi kryhet i bazuar në respekt, mund të shndërrojë një sjellje problematike në një pikë kthese në procesin arsimor.

Në rastin e vlerësimeve të bazuara në Kuadër, profesionistët e arsimit duhet të formojnë gjykime të kujdesshme në lidhje me vlerësimet në të cilat nxënësit shprehen kundër vlerësimit të dinjitetit dhe të drejtave të njeriut, diversitetit kulturor dhe demokracisë, drejtësisë, barazisë, paanësisë dhe shtetit të së drejtës. Është thelbësore që ky kundërshtim të merret parasysh në vlerësim vetëm kur nxënësi përhap, nxit, promovon ose justifikon urrejtjen e bazuar në intolerancë.

Parimi i respektit jo vetëm që nënkupton respektimin e të drejtave të njeriut të nxënësve, por edhe respektimin e dinjitetit të tyre. Prandaj, vlerësimet e lidhura me Kuadrin duhet të respektojnë rregullat e mëposhtme të përgjithshme:

1. Shih: www.echr.coe.int/Documents/Convention_ENG.pdf.
2. Shih: www.ohchr.org/Documents/ProfessionalInterest/crc.pdf.
3. Shih Gjykata Evropiane e të Drejtave të Njeriut (2016), gjuhë urrejtjeje, Këshilli i Evropës, Strasburg. Gjendet në: www.echr.coe.int/Documents/FS_Hate_speech_ENG.pdf.

- ▶ Nxënësit nuk duhet t'i nënshtrohen stresit të vazhdueshëm të vlerësimeve të shpeshta.
- ▶ Nxënësit kanë të drejtën e privatësisë dhe të fsherhësisë, veçanërisht në lidhje me vlerat dhe qëndrimet e tyre.
- ▶ Ndjeshmëria është e nevojshme kur bëhen të ditura rezultatet e vlerësimit të nxënësit.
- ▶ Informimi i nxënësve për rezultatet e vlerësimit duhet të përqendrohet më shumë në rezultatet pozitive dhe jo negative, më shumë në arritjet e tyre sesa në të mangësitë.
- ▶ Mund të ketë raste dhe probleme kur vlerësimet nuk duhet të bëhen sepse çështjet ose temat janë shumë të ndjeshme për nxënësit në fjalë.
- ▶ Kur rezultatet e një vlerësimi do të përdoren për të vendosur nëse një nxënës mund të vazhdojë në nivelin tjetër të arsimor është e nevojshme të ndërmerren edhe masa të pasaçme për këtë qëllim.

Për më tepër, përdoruesit e Kuadrit mund të dëshirojnë të marrin parasysh nëse, për të respektuar dinjitetin e nxënësve, nxënësit kanë të drejtë të harrohen vlerat, qëndrimet, besimet dhe sjelljet që ata kanë ekspozuar në pikat e mëparshme të zhvillimit të tyre. Mund të argumentohet shënimet për vlerat, qëndrimet dhe besimet vetjake të nxënësit nuk duhet të jenë të përhershme, pasi kjo shkel të drejtën e tyre për privatësi. Po kështu, mund të argumentohet se në shënimet e vlerësimeve duhet të përfshihen vetëm vlerat, qëndrimet dhe besimet e pranueshme ose pozitive (dhe në këto shënime nuk duhet të dokumentohen nd fjalime ose sjellje të papranueshme që kanë cënuar ose kanë synuar të cenojnë dinjitetin ose të drejtat e njeriut të njerëzve të tjerë, sepse ky dokumentim mund të dëmtojë nxënësin në të ardhmen). Mundësia e tretë është që, nëse nxënësit përfshihen në sjellje ose mbajnë vlera, qëndrime ose besime që janë demokratikisht të papranueshme, por më pas ndryshojnë në zhvillimin e tyre, ata duhet të kenë të drejtë të heqin nga dokumentimi sjelljet, vlerat, qëndrimet ose besimet e mëparshme të shprehura gjatë arsimimit të tyre. Përdoruesit e Kuadrit do të duhet të marrin parasysh gamën e mundësive dhe të vendosin mënyrën më të përshtatshme të veprimit në kontekstin e tyre arsimor, duke mbajtur në vëmendje nevojën për të siguruar që vlerësimi të respektojë gjithnjë dinjitetin dhe të drejtat e nxënësit që vlerësohet.

Më në fund, duhet të theksohet se katër nga këto gjashtë parime të vlerësimit nuk zbatohen vetëm për metodat e matjes/vlerësimit. Ato vlejné edhe për pranueshmërinë dhe përshtatjen e konkluzioneve të nxjerra nga rezultatet e matjes/vlerësimit. Vlerësimi i kryer në lidhje me Kuadrin nuk duhet të përmbajë përfundime të pavlefshme, jo të besueshme, të padrejta ose mosrespektuese për nxënësit. Për shembull, përdorimi i vlerësimit të nxënësit për të pohuar se një nxënës është pak a shumë më kompetent se sa shumica e nxënësve të tjerë të moshës së tij, është një përfundim i pavlefshëm nëse mungon informacioni për performancën e një kampioni përfaqësues të nxënësve në të njëjtin vlerësim. Në mënyrë të ngjashme, përgjithësimi i tepruar i rezultateve të matjes/vlerësimit të nxënësve nga një klasë e vetme për të dhënë deklaratatë të gjera në lidhje me dallimet ndërmjet kompetencave të meshkujve dhe femrave ose grupeve etnike të shumicës dhe pakicave do të ishte i pavlefshëm dhe i padrejtë.

Qasjet e vlerësimit

Përveç reflektimit të rolit të këtyre gjashtë parimeve të vlerësimit, përdoruesit e Kuadrit do të duhet të marrin në konsideratë edhe qasjen e veçantë që ata mund të përdorin për të vlerësuar KKD. Qasjet ekzistuese për vlerësimin mund të jenë të ndryshme, disa prej tyre janë edhe kontradiktore, disa qëndrojnë midis ekstremeve kontradiktore. Në përgjithësi, llojet e vlerësimit mund të karakterizohen duke përdorur këto dallime.

Tabela 1: Konceptet dhe kontrastet

I rëndësishëm (p.sh. provimet kombëtare)	I pa parëndësishëm (p.sh. portofolet vetjake)
Arritjet (p.sh. testi përfundimtar)	Zotësia (p.sh. testi në një kontekst të botës reale jashtë shkollës)
I bazuar në një normë (p.sh. provimet e përzgjedhjes për një nivel pasardhës të arsimimit)	I bazuar në kritere (p.sh. portofoli që demonstroi një profil kompetence)
Përmbledhës p.sh. provimi përfundimtar)	Formues (p.sh. testimi në mes të kursit)
Objektiv (p.sh. test i bazuar në kompjuter)	Subjektiv (p.sh. vëzhgimi i sjelljes)

Vlerësim i një rëndësie të lartë dhe i një rëndësie më të ulët

Hapësira (kontinumi) ndërmjet një testimi me rëndësi të lartë dhe atij me rëndësi të ulët është me rëndësi në diskutimet në kuadrin e këtij vëllimi. Testimet e rëndësishme të lartë janë testime që prodhojnë rezultate që përdoren për të marrë vendime të rëndësishme për nxënësit dhe, për këtë arsye, kanë pasoja të rëndësishme për të. Provimet e kryera përmes testeve kombëtare, të cilat çojnë në çertifikimin që hap derën për studime të mëtejshme ose mundësi punësimi, janë në njërën nga skajet fundore të kësaj hapësire, në skajin e testeve me rëndësi të lartë. Portofolet ose ditaret e të mësuarit që i besohen nxënësit dhe atyre që kanë marrë lejen prej tij, ndodhen në skajin tjetër fundor të hapësirës, të skajit të testeve me rëndësi të ulët, pasi nuk përdoren nga të tjerët për të marrë vendime. Testimet për të cilat një mësues informon vetëm nxënësin, me ose pa notë, ndodhen në mes të kësaj hapësire (kontinumi) rëndësie, si dhe larmia e “vlerësimit nga të tjerët”, së bashku me vlerësimet e tjera. “Vlerësimi nga bashkëmoshatarët” - me vëzhgim dhe informime private - ndodhet edhe më pranë skajit të “rëndësisë së ulët, siç është edhe “vetëvlerësimi”. “Vlerësimi i mësuesve” në teste, me nota të bëra publike, ndodhet më pranë skajit të rëndësisë së lartë të hapësirës (kontinuit), veçanërisht nëse ndikon në përparimin përgjatë një sistemi arsimor dhe mundësive të tjera të jetës.

Përdoruesit e Kuadrit duhet të marrin parasysh shkallën e përdorimit të testimeve të rëndësishme të lartë. Është e rëndësishme vlerësohet mundësia e ngritjes së edukimit për qytetarinë demokratike nga statusi i lënde me më pak përparësi në arsim dhe kjo mund të arrihet më së miri duke përdorur vlerësime rëndësishme të lartë. Vlerësimet

me rëndësi të lartë kanë më shumë gjasa të kenë efekte domethënëse në sjelljen e mësuesve dhe nxënësve. Nëse diçka nuk i nënshtrohet testimit të rëndësisë së lartë, ka më shumë gjasa të nënvlerësohet dhe të mos marrë vëmendjen që kërkon nga mësuesit dhe nxënësit. Sidoqoftë, nëse vlerësimi është i rëndësisë së lartë, atëherë është thelbësore që edhe metodat e testimit të përdorura të kenë qëndrueshmëri/ besueshmëri të lartë dhe vlefshmëri të lartë. Do të ishte joetike të merren vendime të rëndësishme për të ardhmen e një nxënësiduke u bazuar në rezultate testimi jo të besueshme ose të pavlefshme. Prandaj, çdo vendim për të përdorur testimin e rëndësisë së lartë duhet të merret vetëm nëse gjykohet që edhe metodat e testimit të jenë të besueshme/qëndrueshme dhe të vlefshme.

Përkundrazi, mund të argumentohet se llojet e vetme të vlerësimit të përshtatshme për Kuadrin janë ato që vendosen në fund të kontinuumit dhe se vlerësimi i nivelit të lartë nuk duhet të përdoret kurrë, në mënyrë që të sigurohet parimi i respektimit. Ky argument mund të përdoret kur bëhet fjalë për vlerësimin e vlerave të nxënësve, veçanërisht kur duhet të mbahen parasysh shqetësimet në lidhje me të drejtat e nxënësve për lirinë e mendimit, ndërgjegjes dhe fesë që janë diskutuar më lart. Saktësisht i njëjti argument mund të vlejë edhe për vlerësimin e qëndrimeve të nxënësve, duke pasur parasysh që qëndrimet përbëhen nga përbërësit e shumtë dhe marrëdhëniet shumëplanëshe ndërmjet tyre, ndërkohë që janë edhe komplekse dhe personale. Vlerësimi i qëndrimeve mund të perceptohet më shumë si vlerësim i personit sesa i kompetencave të tij dhe, për këtë arsye, një vlerësim i rëndësisë së lartë mund të dëmtojë personin dhe perspektivat e tij në të ardhmen.

Përdoruesit e Kuadrin mund të dëshirojnë të marrin në konsideratë përdorimin e një grupi të përzier të llojeve të vlerësimit, në të cilat përdoren vetëm vlerësime të rëndësisë së ulët në lidhje me vlerat dhe qëndrimet, por vlerësime të rëndësisë së lartë për aftësitë, njohuri dhe të kuptuarit kritik.

Përdoruesit e Kornizës do të duhet të marrin parasysh këto mundësi të ndryshme dhe të vendosin mënyrën më të përshtatshme të veprimit në kontekstin e tyre arsimor, duke mbajtur në vëmendje edhe nevojën për të garantuar respektimin e parimit të respektit.

Vlerësimi i rezultateve dhe zotësisë

Vlerësimi nga mësuesit është zakonisht një vlerësim i rezultateve përmes të cilave mësuesi përpqet të përcaktojë çfarë dhe sa ka mësuar një nxënës nga mësimdhënia. Zakonisht ky vlerësim është i lidhur ngushtë me një program lëndor ose program mësimor, siç është paraqitur në një libër shkollor. Vlerësimi i rezultatit është i ndryshëm me vlerësimin e kompetencës, i cili tregon nivelin e performancës të demonstruar nga një nxënës në përgjithësi, pa iu referuar një kursi të veçantë të të mësuarit. Vlerësimi i zotësisë shpesh është i lidhur me demonstrimin e njohurive, të kuptuarit dhe të aftësive kur zbatohen në situata jashtë klasës, për shembull përmes simulimeve ose veprimtarive të projektit që zhvillohen në komunitetin lokal. Për këtë arsye, vlerësimi i zotësisë është i dobishëm për punëdhënësit dhe, për rrjedhojë, mund të jetë i një rëndësie të lartë. Vlerësimi i zotësisë merr parasysh rezultatet e arritura nga mësimdhënia dhe të mësuarit, por gjithashtu përfshin rezultatet e të mësuarit jashtë klasës.

Si vlerësimi i arritjeve ashtu dhe ai i zotësisë mund të jenë të përshtatshëm për KKD sepse ato shërbejnë për qëllime të ndryshme: të informojnë mësuesit dhe nxënësit për suksesin e nxënësve në një kurs të mësuarit dhe të informojnë mësuesit, punëdhënësit e mundshëm ose palët e tjera të interesuara për kapacitetet më të gjera të individëve. Sidoqoftë, nëse vlerësimi i zotësisë do të përdoret për të informuar të interesuarit jashtë sistemit për aftësitë më të gjera të nxënësve, është thelbësore, që për këtë qëllim, të përdoren metoda vlerësimi shumë të besueshme dhe të qëndrueshme për shkak të rëndësisë së lartë të rezultateve të vlerësimit. Është gjithashtu e rëndësishme të merret parasysh parimi i respektit kur përdoren metoda të rëndësishme të lartë, në mënyrë që ato të përdoren vetëm nëse respektojnë dinjitetin dhe të drejtat e nxënësit.

Vlerësimi që bazohet në një normë dhe ai që bazohet në kritere

Performanca e lidhur me detyra vlerësimi, si gjatë testeve ashtu edhe në llojet e tjera të matjeve, mund të klasifikohet duke iu referuar normës ose duke iu referuar kritereve. Në rastin e parë krahasohet performanca e një individi me performancën e një grupi bashkëmohatar. Performanca e grupit të referencës ndonjëherë standardizohet në një shpërndarje normale të “kurbës-këmbanë”, në të cilën një pakicë është afër skajit të poshtëm të intervalit, një shumicë është në të dy anët e një pike të mesme (mesatarja) dhe një pakicë janë afër skajit të fundit të intervalit. Duke krahasuar notën e një individi me notat e grupit të referencës, atëherë performanca e këtij individi mund të ndodhet në lidhje me të gjithë gamën e shërbimeve që është e mundur. Sidoqoftë, për ta bërë këtë, me qëllim që të përcaktohet shpërndarja, është thelbësore që individit t’i caktohen të njëjtat detyra në të njëjtat kushte si ato të caktuara në grupin e bashkëmohatarëve. Për më tepër, për të përcaktuar shpërndarjen, është e rëndësishme të përdoret një kampion i madh përfaqësimi të bashkëmohatarëve të tërhequr nga e gjithë sfera e aftësive. Më në fund, bashkëmohatarët duhet të kenë të njëjtat karakteristika demografike si individët që duhet të testohen. Për këtë arsye, kërkohet një punë e madhe përgatitore përpara se të përdoret referimi tek norma standard.

Një nënloj referencë ndaj normës është referenca e grupit. Kjo ndodh kur performanca e një nxënësi në një vlerësim krahasohet me performancën e nxënësve të tjerë brenda grupit të tyre (grup) dhe vetëm një pjesë e caktuar e grupit që matet mund të marrë nota të veçanta (për shembull vetëm 30 % mund të marrin një notë më të lartë se mesatarja, 40% mund të marrin një notë mesatare, ndërsa 30% i mbetur duhet të marrë një notë më të ulët se mesatarja). Meqë rezultati i nxënësit varet jo vetëm nga performanca e tyre, por edhe nga ajo e grupit, saktësisht i njëjti nivel i performancës mund të çojë në nota që ndryshojnë dukshëm nga një grup në tjetrin.

Referimi tek një kriter kërkon që performanca e nxënësve të vlerësohet në bazë të një grupi të kritereve të paracaktuara. Rezultati përcaktohet vetëm në bazë të performancës së nxënësit dhe jo nga rezultatet e nxënësve të tjerë. Përdorimi i kriterit si referencë në vlerësimin e zotësisë kërkon treguesit e niveleve në rritje të zotësisë, me kritere të caktuara dhe të qarta që janë të veçanta për secilin nivel të zotësisë. Zotësia mund të përshkruhet në një mënyrë të plotë ose të ndahet në një seri elementësh të ndryshëm.

Treguesit që janë përgatitur për Kuadrin mund të përdoren si kritere vlerësimi për tre nivele të zotësisë: bazë, të ndërmjetme dhe të përparuar. Treguesit kanë kaluar një proces të gjerë testimi për të siguruar që ato janë të besueshme dhe të vlefshme/ të qëndrueshme dhe mund të ofrojnë një bazë solide për t'u referuar kritereve.

Mund të argumentohet se klasifikimi i nxënësve mbi bazën e një norme ose grupi si referencë është në kundërshtim me parimin e respektit pasi këto metoda nuk përqendrohen tek nxënësi, në aftësitë e tij ekzistuese dhe në atë që mund të ndërtohet dhe forcohet në procesin e zhvillimit profesional. Në vend që t'i japë nxënësit një ide për aftësitë e tij, referenca ndaj normës dhe grupit mund të çojë në idenë e mangësisë dhe në një këndvështrim konkurrues. Kjo mund të jetë jashtëzakonisht frenuese, sidomos, për nxënësit me performancë të dobët. Mesazhi "Dëgjo, ju keni përmirësuar aftësitë tuaja të komunikimit që nga hera e fundit që folëm" mund të zhvlerësohet nga informacioni "por ju jeni akoma nën mesataren".

Në këndvështrimin e parimeve të të mësimit në bashkëpunim, referimi ndaj një norme ose ndaj një grupi ka pasoja negative për nxënësit, të cilët, në vend që të nxiten për të gjetur më të mirën tek vetja, shtyhen të krahasojnë veten me të tjerët dhe të garojnë me ta. Duke pasur parasysh këto shqetësime, përdoruesit e Kuadrin mund të marrin vendosin nëse do të përdorin apo jo referimin ndaj një norme ose grupi në fushën e vlerësimit të KKD.

Vlerësimi formues dhe përmbledhës

Vlerësimi formues (d.m.th. vlerësimi për të mësuar) është një proces i mbledhjes dhe interpretimit të informacionit për shtrirjen dhe suksesin e të mësuarit të një individi, të cilin nxënësi dhe/ose mësuesi i tyre mund ta përdorin për të vendosur objektivat e mëtejshme të të mësuarit dhe për të planifikuar veprimtaritë e mëtejshme mësimore. Qëllimet e vlerësimit formativ bazohen në idenë se nxënësit mund të përfitojnë nga rezultatet nëse ato i jepen atij si informacion vlerësimi. Kjo kërkon rritjen e vetëdijes së nxënësit për të mësuarit, për kompetencat që duhet të arrihen dhe mundësi të të mësuarit. Kriteret duhet të specifikohen në një formë që është e dobishme për planifikimin e mëtejshëm, d.m.th. të jenë mjaft të veçanta për të identifikuar pikat e dobëta që duhet të korrigjohen dhe pikat e forta që duhet të zhvillohen.

Vlerësimi formativ ndryshon me vlerësimin përmbledhës (d.m.th., vlerësimi i të mësuarit) në të cilin qëllimi është të përmbledhë arritjet ose zotësinë e nxënësit në një kohë të caktuar. Vlerësimi përmbledhës shpesh përdoret në fund të një programi studimi, megjithëse ai mund të përdoret edhe gjatë një programi për t'i dhënë mundësi nxënësit dhe/ose mësuesit të përmbledhin rezultatet ose zotësitë e arritura në atë pikë të programit. Vlerësimi përmbledhës mund t'i referohet një kriteri, një norme ose një grupi. Ndonjëherë mendohet se vlerësimi përmbledhës është i njëvlefshëm me vlerësimin e rëndësisë së lartë. Ky nuk është domosdoshmërisht rasti, për shembull, kur vlerësimi përmbledhës përdoret gjatë një programi vetëm për të siguruar informacione për nivelin aktual të arritjeve ose të zotësisë së nxënësit.

Megjithëse termat "formues" dhe "përmbledhës" shpesh përdoren sikur përshkruajnë lloje të ndryshme të vlerësimeve, rezultati i një vlerësimi të vetëm mund të përdoret

për më shumë se një qëllim. Për këtë arsye, këto dy terma nuk janë përshkrime të llojeve të ndryshme të vlerësimeve, por të përdorimeve të ndryshme të informacioneve që rrjedhin nga një vlerësim. I njëjti informacion, i mbledhur duke përdorur të njëjtën metodë vlerësimi, quhet “formues” nëse përdoret për të ndihmuar të mësuarit dhe mësimdhënien. Ai quhet “përmbledhës” nëse përdoret për të përmbledhur dhe për të raportuar të mësuarit. Vlerësimi formues dhe përmbledhës mund të përshtatet për KKD në varësi të qëllimeve për të cilat shërbejë.

Vlerësimi subjektiv dhe objektiv

Duke pasur parasysh ndjeshmërinë e vlerësimit të vlerave dhe qëndrimeve, ndryshimi ndërmjet vlerësimit subjektiv dhe objektiv është thelbësor. I pari zakonisht nënkupton vlerësimin nga një person (i cili mund të jetë mësuesi, vetë nxënësi, një bashkëmoshatar ose një vlerësues i jashtëm), subjektiviteti i të cilëve mund të ndikojë në gjykimin e tyre, ndërsa vlerësimi objektiv mendohet si shmangje nga subjektiviteti dhe paragjykimi i mundshëm i personit që bën vlerësimin, qoftë i ai i vetëdijshëm apo jo.

Vlerësimi subjektiv shpesh shoqërohet me të dhëna cilësore të marra nga llojet e performancës së nxënësve që prodhojnë një tekst të lexuar ose një veprimtari të vëzhguar nga një mësues ose një vlerësues tjetër dhe të gjykuar, përgjithësisht, duke u bazuar në kriterë. Sidoqoftë, gjykimet subjektive mund të nxirren edhe kur të dhënat sasiore janë mbledhur, për shembull, duke përdorur shkallë të renditjes. Vlerësimi subjektiv kërkon që mësuesit ose vlerësuesit e tjerë të jenë të trajnuar siç duhet për metodat e vlerësimit që do të përdoren. Përndryshe, ekziston rreziku që të rrezikohet besueshmëria e vlerësimeve.

Vlerësimi objektiv shpesh shoqërohet me të dhëna sasiore të prodhuara nga nxënësit të cilët u përgjigjen pyetjeve ose stimuljve të ngjashëm, në të cilat vetëm njëra nga përgjigjet është e saktë dhe lehtësisht mund të gjykohet si e tillë; në shumë raste kjo bëhet nga një person (mësuesi, nxënësi, një bashkëmoshatar ose një vlerësues i jashtëm), megjithëse në disa raste kjo mund të bëhet edhe mekanikisht (për shembull nga një program kompjuterik). Sidoqoftë, është e mundur të bëhen vlerësime objektive jo vetëm të të dhënave sasiore, por edhe të të dhënave cilësore. Kjo vlen kur kategoritë e përdorura për të interpretuar ose për të kodifikuar materialet cilësore përcaktohen në mënyrë të caktuar dhe të qartë dhe lënë pak hapësirë për paqartësi ose interpretim personal (për shembull, nëse në vlerësimin e portofolit përdoren kriterë të qarta dhe transparente, vlerësimi mund të jetë objektiv).

Treguesit e dhënë nga Kuadri mund të përdoren për të krijuar të kuptuarit e përbashkët të kriterëve për vlerësimin e nxënësve. Për këtë arsye, ato mund të kontribuojnë në përmirësimin e besueshmërisë/qëndrueshmërisë dhe, për rrjedhojë, edhe të objektivitetit të vlerësimeve të bëra nga vlerësues të ndryshëm.

Efektshmëria/vlefshmëria logjike dhe koherenca

Siç është diskutuar edhe më lart, në shumicën e vlerësimeve arsimore, efektshmëria /vlefshmëria logjike duhet të trajtohet si pjesë e koherencës ndërmjet mësimdhënies, të mësuarit dhe vlerësimit. Kjo do të thotë që detyrat e vlerësimit të caktuara për nxënësit duhet të ngjajnë me detyrat përmes të cilave ata kanë mësuar dhe gjithashtu

duhet të kenë rëndësi për mënyrën se si aftësitë do të përdoren jashtë klasës. Nxënësit duhet të jenë në gjendje ta shohin atë vetë.

Vlefshmëria/efekshmëria logjike është e rëndësishme, veçanërisht në vlerësimin e KKD. Një nxënës do të presë të shohë rëndësinë e asaj që po mëson për jetën në shoqëri. Disa nga parimet e vlerësimit mund të jenë më të vështira për t'u siguruar kur detyrat e vlerësimit të "jetës reale" përputhen me qëllimin e tyre, ndërkohë që është e rëndësishme që ky parim të ruhet.

Përmbledhje

Përdoruesit e Kuadrit duhet të marrin parasysh çështjet të shumta që lidhen me zgjedhjen e qasjeve të vlerësimit. Këto zgjedhje duhet të shqyrtojnë çështje të ndryshme që lidhen me vlerësimin e vlerave, qëndrimeve, aftësive dhe njohurive e të kuptuarit kritik. Ajo që është e përshtatshme për një grup kompetencash mund të mos jetë e përshtatshme për një tjetër. Për më tepër, të gjitha metodat e vlerësimit duhet të jenë të vlefshme, të qëndrueshme/besueshme, të barabarta, transparente, praktike dhe të respektojnë dinjitetin dhe të drejtat e nxënësve që vlerësohen.

Rëndësia e kontekstit për vlerësimin në KKD

Përveç ideve të mëparshme të përgjithshme, zgjedhja e metodave të vlerësimit duhet të bazohet në disa konsiderata më të veçanta, që rrjedhin nga karakteristikat e kompetencave që janë përfshirë në Kuadër dhe nga mënyra se si këto kompetenca mund të fitohen nga nxënësit.

Këto kompetenca ka pak gjasa të fitohen nga nxënësit në mënyra lineare dhe as janë diçka që një person e fiton në një kohë të caktuar dhe më pas i zotëron gjatë pjesës tjetër të jetës. Në Kuadër, kompetenca përcaktohet si zotësia për të mobilizuar dhe për të përdorur vlera, qëndrime, aftësi, njohuri dhe/ose të kuptuarit që janë të rëndësishme për t'u përgjigjur në mënyrën e duhur dhe të efektshme kërkesave, sfidave dhe mundësive të paraqitura në një kontekst i caktuar. Kjo do të thotë që konteksti është gjithmonë me rëndësi themelore për vlerësimin.

Mjediset arsimore ofrojnë një larmi kontekstesh në të cilat KKD mund të mobilizohen, të zhvillohen dhe të shfaqen. Për më tepër, kompetencat mund të shprehen në mënyra të ndryshme në kontekste të ndryshme. Për këtë arsye, kryerja e një vlerësimi të vetëm të kompetencave në një kontekst të vetëm nuk është e mjaftueshme. Mësuesit dhe vlerësuesit e tjerë duhet të respektojnë kompetencat në periudha të ndryshme dhe në situata të ndryshme. Ata gjithashtu duhet të marrin parasysh faktin se një detyrë të veçantë ose një mjedis i veçantë arsimor do të shkaktojë ndërveprimin e një numri kompetencash që nuk mund të vlerësohen në mënyrë individuale. Kjo do të thotë që, në vend që të realizojmë një vlerësim të përgjithshëm ose edhe vlerësime të përsëritura të 20 kompetencave, mësuesit duhet të synojnë të ndërtojnë profile të aftësive të nxënësve në kontekste të larmishme.

Këtu është e rëndësishme të theksohet dallimi ndërmjet vlerësimit të arritjeve dhe vlerësimit të zotësisë. Siç kemi parë, vlerësimi i arritjeve përqendrohet në performancën e nxënësve në lidhje me një veprimtari, detyrë ose program arsimor të veçantë,

ndërsa vlerësimi i zotësisë është një vlerësim që pasqyron përvetësimin e kompetencave pavarësisht nga burimi i të mësuarit. Ndërsa mësuesit, shpesh herë, janë më të interesuar për vlerësimin e arritjeve, përdoruesit e Kuadrit mund të duan të marrin parasysh nëse vlerësimi duhet të përqendrohet tek zotësitë, sepse kontekstet në botën më të gjerë sociale, qytetare ose politike përtej shkollës janë të rëndësishme dhe të përshatshme, veçanërisht për vlerësimin që lidhet me Kuadrin.

Të gjitha kontekstet e përdorura për matjen (assessment) do të jenë të veçanta për mjedisin e veçantë në të cilin bëhet vlerësimi. Kontekstet e vlerësimit nuk mund të specifikohen paraprakisht në mënyrë ideale dhe përdoruesit e Kuadrit do të duhet të identifikojnë vetë kontekstet në mjediset e tyre lokale që janë më të përshatshmet për qëllime vlerësimi.

Natyrë dinamike e grupimeve të kompetencave

Një tjetër problem për vlerësimin e KKD është që individët duhet të mobilizojnë dhe të përdorin kompetencat në mënyrë dinamike, nëse ata duhet t'i përgjigjen në mënyrën e duhur dhe të efektshme kërkesave dhe mundësive të paraqitura nga një kontekst i veçantë. Situatat demokratike dhe ndërkulturore nuk janë statike. Ato ndryshojnë dhe zhvillohen rrjedhshëm ndërsa njerëzit ndërveprojnë dhe përshtasin sjelljen e tyre në përputhje me kërkesat e ndryshme të situatës. Në këtë proces, ata shpesh duhet të përshtatin sjelljen e tyre duke mobilizuar dhe zbatuar më tej kompetencat, ndoshta pa qenë nevoja të përdorin të tjera, sepse situata ka ndryshuar. Disa shembuj se si kompetencat duhet të zbatohen në grupime në mënyrë fleksibël dhe dinamike, tregohen në seksionin e Shembujve, në faqet 70-71

Ky këndvështrim i kompetencave të nxënësve paraqet sfida për vlerësimin. Kjo nënkupton që nxënësit duhet të jenë të pajisur jo vetëm me zotësinë për të zbatuar kompetencat e tyre në situata demokratike dhe ndërkulturore, por edhe me zotësinë për të përshtatur zbatimin e tyre në rrethanat e reja të situatës kur ato lindin. Si rrjedhim, vlerësimi duhet të sigurojë një pamje të asaj se sa i zoti është një nxënës të mobilizojë dhe të përdorë një grupim të kompetencave përkatëse në një varg kontekstesh dhe gjithashtu se sa i zoti është ai në përshtatjen e këtyre kompetencave pasi rrethanat brenda atyre konteksteve ndryshojnë. Kjo do të thotë që metodat e vlerësimit që ofrojnë vetëm një përshkrim statik të aftësive të nxënësit në një kohë të caktuar nuk ka gjasa të jenë të duhurat.

Përdoruesit e Kuadrit do të duhet të zgjedhin metodat e vlerësimit të përshatshme për të zbuluar përdorimin dinamik të grupimeve të kompetencave brenda dhe ndërmjet konteksteve, të cilat mund të prodhojnë një profil të performancës së një nxënësi.

Përdorimi i treguesve

Në Kuadër, treguesit janë zhvilluar për të 20 kompetencat. Këta tregues ofrojnë një seri përshkrimesh pohuese të sjelljeve të vëzhguara, të cilat tregojnë se një person ka arritur një nivel të caktuar të zotësisë në një kompetencë specifike. Ato janë formuluar duke përdorur gjuhën e "rezultateve të të mësuarit". Kjo do të thotë që

ato mund të përdoren jo vetëm për qëllime vlerësimi, por edhe për zhvillimin e kurrikulave dhe planifikimin e pedagogjisë, duke ndihmuar në këtë mënyrë edhe në krijimin e koherencës.

Vlerësimet që bazohen në vëzhgimin e sjelljeve të specifikuar tek treguesit mund të zbulojnë zotësinë e nxënësve, nëse ato zhvillohen në një periudhë të arsyeshme kohore dhe në mjedise të ndryshme. Këto vlerësime mund të tregojnë edhe temat në të cilat mësuesit duhet të përqendrojnë ndërhyrjet e tyre dhe mund të përdoren për hartimin e veprimtarive arsimore. Me fjalë të tjera, vlerësimet e bazuara te treguesit mund të përdoren për qëllime përmbledhëse dhe formuese.

Është e rëndësishme të shmangni keqpërdorimin e treguesve për vlerësim. Lista e treguesve nuk duhet të përdoret si një listë kontrolli, në të cilën duhet të shënohen sjelljet e shfaqura nga një nxënës ose të llogaritet një rezultat i përgjithshëm mbi këtë bazë. Qëllimi nuk është që nxënësit të tregojnë një numër maksimal të sjelljeve të përcaktuara nga vetë treguesit. Përkundrazi, treguesit duhet të përdoren për të vlerësuar aftësinë e nxënësve dhe përparimin duke përdorur metoda që kapin profile të grupimeve të kompetencave, pasi ato mobilizohen, zbatohen dhe përshtaten në mënyrë dinamike në kontekste të shumta.

Informacion të mëtejshëm për përdorimin dhe keqpërdorimin e treguesve në vlerësim/matje do të gjeni në vëllimin 1 të Kuadrit (shih Kapitulli 7 për “Treguesit – përdorimet dhe qëllimet”).

Metodat e vlerësimit

Ekzistojnë shumë metoda të mundshme për vlerësimin e vlerave, qëndrimeve, aftësive, njohurive dhe të kuptuarit kritik të nxënësve. Ato përfshijnë listat e verifikimit, veprimtaritë e klasifikimit dhe renditjes, shkallët Likert, pyetjet me zgjedhje të shumëfishta, esetë e hapura, testet e vlerësimit të situatës, vlerësimet e bazuara në kompjuter, ditarët e hapur, revistat reflektuese, reflektimet e strukturuar autobiografike, vlerësimin vëzhgues, vlerësimin dinamik, vlerësimin e bazuar në projekt, vlerësimin e portofolit.

Sidoqoftë, disa nga këto metoda nuk janë në gjendje të përshkruajnë mobilizimin dinamik, përdorimin dhe përshtatjen fleksibël të grupimeve të kompetencave në të gjitha kontekstet. Kjo i bën ata të papërshtatshëm për vlerësimin e aftësive të nxënësve siç përshkruhet në Kuadër. Metodat që mund të përjashtohen për këto arsye janë listat e verifikimit, detyrat e klasifikimit dhe renditjes, shkallët Likert, pyetjet me zgjedhje të shumëfishta, esetë e hapura dhe testet e vlerësimit të situatës. Në parim, vlerësimet e bazuara në kompjuter mund të jenë të përshtatshme, por duhet që programi të jetë i përshtatshëm për këtë vlerësim. Të gjitha metodat e mbetura mund të plotësojnë nevojat e vlerësimit të aktivizimit, të zbatimit dhe të përshtatjes fleksibël të grupimeve të kompetencave në kontekste të shumta.

Treguesit e dhënë nga Kuadri mund të përdoren për të sistematizuar vlerësimin. Kjo për shkak se ato ofrojnë një bazë koherente referimi përmes së cilës mund të vlerësohet sjellja e një nxënësi në bazë të kriterëve që specifikojnë tre nivele të ndryshme të zotësisë për secilën nga 20 kompetencat.

Ditare të hapura, shënime reflektuese dhe reflektime të strukturuar autobiografike

Këto metoda kërkojnë që nxënësi të regjistrojë dhe të reflektojë për sjelljen, të mësuarit dhe zhvillimin e tij personal. Rezultati që prodhohet, zakonisht, është një tekst i shkruar, por mund të përfshijë edhe shprehje joverbale të vetvetes ose veprave të artit. Reflektimet mund të strukturohen lirshëm nga nxënësi ose ato mund të strukturohen përmes përdorimit të një formati të paracaktuar që është krijuar për të siguruar që reflektimet të japin dëshmi për rezultatet e veçanta të mësuarit që vlerësohen. Në përdorimin e këtyre metodave për të vlerësuar KKD, formati mund të kërkojë që nxënësit të strukturorjnë rrëfimet ose reflektimet e tyre në mënyrë të tillë që të regjistrojnë dhe të reflektojnë për të gjithë gamën e kompetencave që ata kanë përdorur në larinë e situatave ose të konteksteve dhe se si ata kanë përshtatur kompetencat që përdorën gjatë kohës që vetë situatat zhvilloheshin.

Sidoqoftë, një ndër vështirësitë që ndeshet gjatë përdorimi të ditareve, shënimeve dhe reflektimeve autobiografike është se ato janë të ndjeshme ndaj përgjigjes së dëshirueshme shoqërore. Me fjalë të tjera, nxënësit mund të regjistrojnë vetëm përmbajtje për të cilat besojnë se mund të parapëlqehen nga një vlerësues. Për këtë arsye, sigurimi i një vlefshmërie të kënaqshme mund të jetë një sfidë kur përdoren ditare, shënime ose autobiografi për qëllime vlerësimi, ndërkohë që vlerësimet duhet të kryhen nga kushdo tjetër përveç nxënësit.

Vlerësimi vëzhgues

Vlerësimi vëzhgues përfshin një mësues ose një vlerësues tjetër i cili vëzhgon sjelljen e nxënësve në një seri situatash të ndryshme në mënyrë që të konstatojë se në çfarë mase nxënësi po përdor në mënyrën e duhur grupimet e kompetencave dhe po i përshtat ato në mënyrë aktive duke u bazuar në rrethanat e situatave në ndryshim. Përdorimi i kësaj metode kërkon që vlerësuesi të hartojë një plan për gamën e situatave në të cilat nxënësi duhet të ekspozohet dhe të regjistrojë sjelljen e nxënësit në situata të tilla. Ky mund të jetë një dokument i shkruar, duke përdorur një fletë vëzhgimi të strukturuar ose një regjistër i hapur në të cilin është regjistruar përshkrimi i sjelljes së nxënësit. Përndryshe, është e mundur të bëhet një regjistrim i drejtpërdrejtë i sjelljes së vëzhguar përmes një regjistrimi audio ose video, në mënyrë që vlerësimi të mund të kryhet pas ngjarjes.

Një dobësi e mundshme e vlerësimit vëzhgues është se mund të ndikohet nga vëmendja, paragjykimet dhe pritshmëritë e vlerësuesit, të cilat mund të çojnë në perceptim selektiv dhe konkluzione të papërshtatshme për nxënësin. Madhësia e klasës mund të jetë një faktor i rëndësishëm. Mund të ketë edhe mospërputhje në vlerësimet e bëra në situata ose kontekste të ndryshme. Me fjalë të tjera, sigurimi i besueshmërisë së kënaqshme mund të jetë një sfidë për vlerësimin vëzhgues.

Vlerësimi dinamik

Vlerësimi dinamik kërkon që mësuesi ose vlerësuesit e tjerë të mbështesin nxënësin në mënyrë aktive gjatë procesit të vlerësimit për t'i dhënë atij mundësinë të zbulojë nivelin e tij maksimal të zotësisë. Kjo arrihet duke e ekspozuar nxënësin në një gamë të planifikuar të situatave ose konteksteve në të cilat mësuesi bashkëvepron me

nxënësin. Nxënësit duhet të komentojnë në mënyrë të vazhdueshme sjelljen e tyre, kompetencat që ata përdorin dhe se si po përshtatin kompetencat e tyre gjatë zhvendosjes dhe ndryshimit të situatës. Vlerësuesi nxit komentet e nxënësit, duke përdorur pyetje dhe nxitjet e hapura ose të nënkuptuara; vlerësuesi analizon dhe interpreton performancën e nxënësit dhe e vlerëson atë sipas kërkesave. Sjellja e vlerësuesit mund të bëjë që nxënësi të arrijë një nivel më të lartë zotësie se sa në rastin kur ai nuk do të nxitet dhe mbështetjet përmes pyetjeve.

Kjo metodë ka përdorime më të kufizuara sesa vlerësimi vëzhgues, pasi situatat që mund të përdoren për vlerësim dinamik duhet të mundësojnë ndërveprimin me vlerësuesin. Për më tepër, nëse veprimi i nxitur kërkon mbështetje nga vlerësuesi, vlefshmëria e përgjithshme e metodës mund të kufizohet. Gjithashtu, vlerësimi dinamik i nënshtrohet të njëjtave sfida për besueshmërinë e tij si edhe vlerësimi vëzhgues.

Vlerësimi i bazuar në projekt

Për qëllimet e këtij kapitulli, vlerësimi i bazuar në projekt përcaktohet si pjesë integrale e të mësuarit të bazuar në projekte (në dallim me vlerësimin e kryer në fund të projekteve të nxënësve). Ky vlerësim mund të përdoret për të siguruar që nxënësit të përfshihen në veprimtari jo vetëm në klasë, por edhe në botën më të gjerë sociale, civile ose politike. Prandaj, të mësuarit i bazuar në projekt (shiko kapitullin 2 në këtë libër për KKD dhe pedagogjinë) është një qasje shumë e përshtatshme për të kombinuar të mësuarit dhe vlerësimin brenda të njëjtit proces. Për të maksimizuar performancën e nxënësve, projektet duhet të bazohen në çështje ose situata domethënëse ose tërheqëse për vetë nxënësit, që të kenë vlefshmëri logjike. Gjithashtu, ato duhet të ndërtohen në atë mënyrë që nxënësit të kenë mundësi të zbatojnë vlera, qëndrime, aftësi, njohuri dhe të kuptuarit kritik në një larmi situatash. Projektet mund të ndërmerren në mënyrë të pavarur ose në bashkëpunim me nxënës të tjerë dhe mund t'u kërkojnë nxënësve të ndërmarrin përsipër planifikimin dhe projektimin, vendimmarrjet, veprimtari kërkimore dhe zgjidhjen e problemeve si pjesë e projektit. Normalisht, një projekt çon në krijimin e produkteve të rëndësishme. Nxënësve mund t'u kërkohej të ofrojnë dokumente për procesin e menaxhimit të projektit dhe procesin e të mësuarit, si dhe për vetë-reflektimet kritike. Për të përdorur këtë metodë, projekti duhet të jetë i strukturuar në atë mënyrë që produktet dhe dokumentacioni shoqëruet të japin informacione se si janë mobilizuar dhe përdorur grupimet e kompetencave në kontekste dhe se si janë përshtatur ato me kalimin e kohës, sipas nevojave të situatave të hasura gjatë projektit.

Sidoqoftë, vlerësimi i bazuar në projekt ka edhe të metat e tij. Për shembull, është e vështirë të dihet nëse kompetencat që përdoren gjatë projektit përdoren nga nxënësi në situata jashtë tij. Ky është një problem i vlefshmërisë. Për më tepër, mësuesit dhe vlerësuesit e tjerë mund të kenë vështirësi në vlerësimin e produkteve dhe të dokumentacionit që janë rezultat i projektit dhe vlerësimet mund të jenë edhe kohë e harxhuar. Vlerësimet mund të kenë besueshmëri/qëndrueshmëri të ulët nëse mësuesit nuk janë trajnuar siç duhet për t'i kryer ato.

Vlerësimi i portofolit

Një portofol është një koleksion sistematik, rritës dhe i vazhdueshëm i materialeve të prodhuara nga nxënësi, si dëshmi e të mësuarit, e përparimit, e performancës, e

përpjekjes dhe e zotësisë së tij. Materialet janë përzgjedhur për përfshirje pas një seri udhëzimesh dhe nxënësi duhet të shpjegojë dhe të reflektojë në përmbajtjen e portofolit. Udhëzimet qartësojnë kompetencat që vlerësohen, si dhe rezultatet e të mësuarit dhe kriteret e vlerësimit për të cilat portofoli duhet të sigurojë prova. Ato gjithashtu mund të përshkruajnë gamën e konteksteve nga të cilat do të nxirren përmbajtjet e portofolit. Për më tepër, udhëzimet mund të specifikojnë që elementet e portofolit duhet të jenë në përputhje me një format të veçantë dhe se ato duhet të përmbajnë lloje të veçanta të provave. Prandaj, udhëzimet mund të ndërtohen për të siguruar që nxënësit të japin prova të mobilizimit, të përdorimit dhe të përshtatjes fleksibël të kompetencave në një gamë të gjerë kontekstesh dhe situatash. Përdorimi i një portofoli elektronik ka përparësinë shtesë pasi u jep nxënësve mundësinë të përfshijnë zëra elektronikë siç janë skedarët audio dhe multimedialë. Portofolet mund të përshtaten për nevojat e nxënësve të veçantë, sipas niveleve, programeve dhe konteksteve arsimore.

Përdorimi i portofoleve ka përparësi të shumta për qëllime vlerësimi në lidhje me KKD. Ato:

- ▶ ndihmojnë nxënësit të demonstrojnë zotësinë e tyre, duke siguruar në të njëjtën kohë edhe strukturën që mund të lehtësojë zhvillimin e tyre të mëtejshëm;
- ▶ nxitin nxënësit të reflektojnë në mënyrë kritike për performancën e tyre;
- ▶ u japin nxënësve mundësinë të përparojnë me ritmin e tyre;
- ▶ mund të ndihmojnë nxënësit të dokumentojnë zhvillimin e aftësive të tyre, pasi ato zbatohen, ndryshohen dhe përshtaten në një sërë kontekstesh, brenda dhe jashtë klasës ose shkollës;
- ▶ u japin nxënësve mundësinë të ndiejnë pronësinë për materialeve vlerësuese;
- ▶ mund të përdoren për qëllime vlerësimi formues dhe përmbledhës.

Një ndër mangësitë e portofoleve është se ato janë mundësisht të ndjeshme ndaj efekteve të dëshirueshmërisë sociale, kur nxënësit zgjedhin ose modifikojnë përmbajtjen e portofoleve të tyre, në mënyrë që ato të përmbajnë vetëm materialin për të cilin besojnë se mund të shihet në mënyrë të favorshme nga një vlerësues.

Vlerësimi i portofoleve kërkon trajnim specifik për vlerësuesit dhe, për këtë arsye, mund të jetë shumë i vështirë për mësuesit e pa trajnuar, që çon në shkallë të ulët besueshmërie/qëndrueshmërie. Vlerësimet e portofolit mund të gjykohen edhe si kohë e humbur.

Rritja e vlefshmërisë dhe besueshmërisë/qëndrueshmërisë në vlerësim

Pavarësisht nga metoda e përdorur për të vlerësuar KKD, për të maksimizuar vlefshmërinë dhe besueshmërinë e vlerësimeve është e nevojshme të merren masa të caktuara, në të cilat bëjnë pjesë:

- ▶ ndërtimin e trajnimit të mësuesve duke u bazuar në parimet e vlerësimit/matjes dhe në rreziqet ndaj vlefshmërisë dhe besueshmërisë që shoqërojnë secilën metodë individuale të vlerësimit/matjes;
- ▶ sigurimi i bankës së shembujve të vlerësuar që nxirren nga e gjithë fusha e zotësisë;

- ▶ moderimi i takimeve që përdorin “vlerësim të verbër” (d.m.th. kur vlerësuesi nuk e di identitetin e nxënësit, shërbimet ose produktet e të cilit vlerësohen);
- ▶ krahasimin, diskutimin dhe zgjidhjen e gjykimeve të mësuesve për të gjithë larminë e zotësive.

Për më tepër, kur vlerësimet përdoren për qëllime të testeve të rëndësishme të lartë, shtohen masa të mëtejshme, të cilat përfshijnë:

- ▶ diskutimet ndërmjet mësuesve nga institucione të ndryshme për të krahasuar praktikën dhe standardet e tyre të vlerësimit;
- ▶ rishikimin e rregullt/periodik të mjeteve/ formave / metodave të vlerësimit për t'u përshtatur me ndryshimin e konteksteve/mjediseve arsimore që shkëmbejnë shembuj të vlerësuar ndërmjet institucioneve;
- ▶ monitorimin e jashtëm i vlerësimit të brendshëm.

Kush duhet të kryejë vlerësimet?

Shpesh supozohet se vlerësimet duhet të bëhen nga mësues ose vlerësues të trajnuar posaçërisht për këtë qëllim. Megjithatë, vlerësimet mund të kryhen nga një ose më shumë bashkëmohatarë, nga vetë nxënësit ose mund të përdoret bashkë-vlerësimi (i cili lejon bashkëmohatarët ose nxënësin të kryejnë vlerësimin, ndërkohë që lejon mësuesin të ketë një lloj kontrolli mbi vlerësimin përfundimtar).

Vlerësimi i bashkëmohatarëve dhe vetëvlerësimi kanë përparësi, sepse ato mund t'i shtojnë nxënësit të marrin të kuptojnë shumë më mirë dhe më qartë të kriteret e vlerësimit (dhe, për rrjedhojë, edhe rezultatet e të mësuarit) dhe cilësinë e punës së pritshme, si dhe të mund të përmirësojnë përfshirjen e nxënësve në procesin mësimor. Sidoqoftë, është e rëndësishme të sigurohet që vlerësimi kryhet nga individë të ndryshëm nga një mësues ose vlerësues i kualifikuar, që përbën dhe arsyen përse vlerësimi i përbashkët ofron një mundësi interesante.

Shembuj të grupimeve dinamike të kompetencave

Në këtë pjesë, po japim dy shembuj për të ilustruar se si kompetenca demokratike përfshin mobilizimin dinamik të grupimeve të kompetencave që zbatohen dhe përshtaten në mënyrë fleksibile dhe dinamike për të përmbushur nevojat e situatave demokratike. Mësimdhënia e KKD duhet të inkurajojë fitimin dhe përdorimin e grupimeve dinamike të kompetencave, ndërsa vlerësimi i KKD duhet të përdorë metoda të afta për të kapur mobilizimin, përdorimin dhe përshtatjen fleksibël të grupimeve të kompetencave në përputhje me nevojat e situatës.

Shembulli 1⁴

Aktivitetet dhe programet që lidhen me komunitetin e gjerë janë veçanërisht të përshtatshme për zhvillimin e grupimeve të aftësive që ndërthurin marrjen e njohurive të reja dhe mirëkuptimin kritik me zhvillimin bazuar në përvojë të aftësive, qëndrimeve

4. Kontribut i Klaudia Lenz, Shkolla Norvegjeze e Teologjisë, Norvegji)

dhe vlerave. Takimi me njerëz dhe dukuri të panjohura është një mundësi tjetër e vetë-reflektimit dhe e përshtatjes së qëndrimeve.

Në shembullin e parë, shkolla zhvillon një projekt për diversitetin fetar në komunitetin lokal. Nxënësit zgjedhin një nga fetë e përfaqësuar në qytetin e tyre, të cilën do të studiojnë për një javë. Së pari, ata angazhohen me disa botime për këtë fe të veçantë dhe reflektojnë në mënyrë kritike se si kjo fe përfaqësohet në një larmi mediash. Më pas, grupe të vogla nxënësish vizitojnë një vend adhurimi të lidhur me fenë në të cilën ata përqendrohen. Këtu, ata punojnë për një detyrë vëzhgimi etnografike dhe bisedojnë me anëtarët dhe udhëheqësit fetarë të këtij komuniteti fetar. Më në fund, nxënësit punojnë në grupe për të prezantuar gjetjet dhe përvojat e tyre në lidhje me fenë dhe bashkësinë fetare para bashkë-mësuesve të tyre.

Gjatë këtij procesi, aktivizohen, orkestrohen dhe përshtaten aftësi të caktuara, si më poshtë.

Në fazën fillestare të studimit, zhvillohen një seri aftësish:

- Njohuri dhe kuptuarit kritik të kulturës, fesë dhe historisë
- Aftësi për të mësuarit e pavarur
- Të menduarit analitik dhe kritik.

Gjatë vizitës në vendin e adhurimit / takimit me anëtarët e bashkësisë fetare, aktivizohet një grup tjetër i aftësive:

- Njohuri dhe kuptuarit kritik të kulturës, fesë dhe historisë
- Aftësi e të dëgjuarit dhe të vëzhguarit
- Respekti
- Aftësia për të komunikuar.

Takimi me fenë e jetuar me siguri do të sfidojë, do të kundërshtojë ose do të hyjë në konflikt me disa nga idetë ekzistuese të nxënësit. Kjo kërkon një kompetencë qendrore në Kuadër

- Toleranca ndaj paqartësisë.

Përmes procesit të krijimit të një prezantimi për bashkëmoshatarët e tyre, nxënësit zhvillojnë:

- Aftësinë për të bashkëpunuar
- Aftësinë për të komunikuar
- Të qenit i efektshëm.

Gjatë gjithë procesit, përfshihen kompetencat e mëposhtme:

- Të qenit i hapur ndaj tjetrës kulturore dhe ndaj besimeve, botëkuptimeve dhe praktikave të tjera
- Mendësia qytetare
- Vlerësimi i diversitetit kulturor.

Vlerësimi

Në shembullin e parë, mund të përdoren dhe të harmonizohen një numër metodash vlerësimi. E gjithë sfera e veprimtarive mund të mbulohet nga një vlerësim i bazuar në projekt. Nxënësit mund të marrin detyra të veçanta për të punuar gjatë dhe pas secilës fazë të projektit, duke i lejuar ata të dokumentojnë dhe reflektojnë për procesin e tyre të të mësuarit dhe aftësinë e tyre për të përshtatur kompetencat e tyre në përputhje me situatën. Nxënësit mund të mbajnë edhe një ditar mësimi, duke ndjekur udhëzimet që përqendrohen në vlera, qëndrime, aftësi, njohuri dhe të kuptuarit kritik që zhvillohen dhe zbatohen. Për më tepër, ata mund të përdorin një mjet të vetë-reflektimit të drejtuar siç është Autobiografia e takimeve ndërkulturore⁵ për t'i ndihmuar në strukturimin e reflektimeve të tyre. Ndërsa disa nga veprimtaritë e projektit zhvillohen në grupe nxënësish më të vogla, nxënësit mund të shkëmbejnë ide dhe të vlerësojnë kompetencat e njëri-tjetrit. Kjo do t'i ndihmojë ata të njohin më mirë treguesit e KKD. Rezultatet që vijnë nga këto veprimtari të ndryshme mund të përfshihen në një portofol më të madh që është përpiluar gjatë një periudhe të gjatë kohore (për shembull gjatë një vitishkollor).

Shembulli 2⁶

Edukimi bashkëkohor i matematikës promovon një kuptim të matematikës që shkon përtej memorizimit automatik të fakteve dhe procedurave që ishin të zakonshme në shekullin e 20-të. Fokusi është tani në zhvillimin e zotësisë dhe të zakoneve matematikore të mëndjes, të nevojshme për të bashkëpunuar me të tjerët në analizën e problemeve të reale të botës me anë të matematikës. Aftësia për t'u përfshirë në diskutime dhe argumente matematikore është thelbësore për të përparuar në zgjidhjen e problemeve, si dhe në interpretimin dhe prezantimin e rezultateve.

Një shembull i kësaj qasjeje është një projekt në të cilin nxënësit përdorin arsyetimin matematikor për të eksploruar çështjet lokale dhe globale të ujit (p.sh. sigurimi i ujit, mungesa, ndotja ose të tjera). Nxënësit përdorin dhe përmirësojnë aftësitë e arsyetimit proporcional dhe algjebrik, përmirësojnë njohuritë statistikore dhe zgjerojnë të kuptuarit e tyre për përshkrimet matematikore. Duke u nisur nga konsumi i tyre personal i ujit, nxënësit llogaritin sasinë e ujit që përdoret për konsum personal dhe për nevojat e prodhimit të të mirave dhe shërbimeve në shtëpinë e secilit individ, në shtëpitë e një grupi nxënësish dhe në shtëpitë e të gjithë klasës. Këto më pas krahasohen për të zbuluar modelet e konsumit dhe problemet e mundshme që mund të lindin. Më tej, grupe nxënësish studiojnë problemet e ujit në komunitetet e tyre dhe zgjedhin një problem të veçantë për ta studiuar më në thellësi në nivel kombëtar dhe global. Duke u në gjetjet e tyre dhe duke përdorur argumentet matematikore, nxënësit zhvillojnë zgjidhjet për problemin vendor të ujit të zgjedhur për studim.

Nxënësit mund të kryejnë edhe teste eksperimentale të zgjidhjeve të tyre (në klasë ose jashtë saj), t'ia paraqesin rezultatet komunitetit, të ndërmarrin veprime për të rritur ndërgjegjësimin dhe zgjidhjet mbështetëse për problemin në fjalë.

5. Shih: www.coe.int/t/dg4/autobiography/default_en.asp

6. Kontribut i Manuala Eäagner dhe Fabiana Cardetti, Universiteti i Konektikat, USA.

Gjatë gjithë procesit, aktivizohen KKD. Për shembull, për të marrë pjesë në diskutime, nxënësit duhet të jenë në gjendje të shprehin arsyetimin e tyre matematikor, në mënyrë që të tjerët të ndjekin të menduarit e tyre, të kërkojnë këndvështrime të tjera të qasjes ndaj problemit, të jenë të hapur për të menduar për atë që të tjerët kanë për të ofruar dhe të bëjnë pyetje që i ndihmojnë ata të sqarojnë logjikën e dikujt tjetër. Ato aktivizojnë kompetencat e mëposhtme:

- Të qenit i hapur ndaj tjetrës kulturore dhe ndaj besimeve, botëkuptimeve dhe praktikave të tjera.
- Aftësitë e të dëgjuarit dhe të vëzhguarit
- Toleranca ndaj paqartësisë
- Aftësi për të bashkëpunuar
- Aftësi për të komunikuar.

Eksplorimi dhe gjetja e zgjidhjeve për problemet e reja, përfshin krahasimin dhe lidhjen e këndvështrimeve të ndryshme, zhvillimin e njohurive të reja për të bashkëpunuar me materiale të reja dhe për të negociuar përmbajtjen me të tjerët. Ato aktivizojnë kompetencat e mëposhtme:

- Aftësitë analitike dhe të të menduarit kritik
- Respektin
- Aftësinë për të zgjidhur konfliktet.

Nxënësit mësojnë të bëjnë gjykime kritike që bazohen në kritere të qarta. Ata mësojnë të mbështesin gjykime me argumente që përdorin njohuri matematikore dhe mbështeten nga interpretimet dhe ndërveprimet e tyre me çështjet e rëndësishme që lidhen me këtë problem. Ato aktivizojnë kompetencat e mëposhtme:

- Njohuritë dhe të kuptuarit kritik të kulturës, të fesë dhe të historisë
- Mendësia qytetare
- Të qenit i efektshëm
- Aftësitë e të mësuarit të pavarur
- Aftësitë analitike dhe të menduarit kritik.

Vlerësimi/matja

Mëqënëse si KKD ashtu edhe kompetencat e tjera të veçanta të lëndës janë të përfshira në këtë shembull të dytë, mund të përdoret një qasje e vlerësimit të metodave të përziera. Nxënësit mund të punojnë në detyra të veçanta që mbulojnë elementë të ndryshëm të grupimeve të kompetencave përgjatë projektit dhe ata mund të reflektojnë në procesin e tyre të mësimit në një ditar mësimi. Në fund të projektit, aftësitë dhe njohuritë të veçanta për lëndën dhe disa KKD mund të vlerësohen përmes prezantimeve, provimeve me gojë ose me shkrim. Mund të përdoren vetëvlerësimi, vlerësimi i bashkëmoshatarëve dhe / ose bashkë-vlerësimi. Bazuar në vëzhgimet e tyre dhe raportet e nxënësve, mësuesit mund t'u japin nxënësve reagime formuese për pikat e forta dhe të dobëta të tyre dhe mbi mundësitë e zhvillimit. Përndryshe, ose përveç kësaj, mësuesi mund të përdorë një qasje dinamike të vlerësimit për të inkurajuar nxënësit të arrijnë një nivel më të lartë të arritjeve ose aftësive. Edhe një herë, produktet që vijnë nga të gjitha këto veprimtari mund të përfshihen në një portofol më të madh që është përpiluar gjatë një periudhe kohe të zgjatur.

Përfundim

Është parësore që çdo vlerësim i KKD të jetë pjesë përbërëse e mjediseve mësimore dhe proceseve që fuqizojnë nxënësit; ai duhet të nxisë dhe të mbështesë vetëvlerësimin e nxënësve dhe të ndihmojë në identifikimin e perspektivave për të mësuar më tej.

Vlerësimi gjithmonë duhet të bazohet në metoda të vlefshme, të besueshme, të drejta, transparente dhe praktike. Sidoqoftë, në rastin e vlerësimit të KKD, është thelbësore të sigurohet që metodat e përdorura të respektojnë dinjitetin dhe të drejtat e nxënësve. Për më tepër, drejtësia dhe transparencja kanë një rëndësi të veçantë në rastin e vlerësimit të KKD. Çdo praktikë vlerësimi që devijon nga këto parime do të ishte në kundërshtim me standardet dhe vlerat e një edukimi që synon të forcojë dhe promovojë vlerat demokratike dhe respektimin e dinjitetit dhe të drejtave të njeriut.

Vlerësimi i KKD mund të ndihmojë në rritjen e statusit dhe rolit të arsimit për qytetarinë demokratike dhe edukimin e të drejtave të njeriut brenda sistemeve arsimore ku mbizotërojnë rezultatet e matshme arsimore. Sidoqoftë, ekzistojnë rreziqe që lidhen me vlerësimet përmblendhëse dhe të rëndësishme për nxënësit, si dhe sfida (veçanërisht të lidhura me vlerat dhe qëndrimet) që vijnë nga nevoja jetësore për të mbrojtur lirinë e mendimit, ndërgjegjes dhe fesë së nxënësve.

Duke marrë parasysh vlerësimet e duhura në kontekstin e Kuadrit, mësuesit duhet të kenë parasysh pikat e forta dhe të dobëta të qasjeve dhe metodave të ndryshme. Qasjet ndaj metodave të përziera, që përfshijnë vetëvlerësimin dhe vlerësimin e bashkëmoshatarëve, në shumë raste, mund të jenë më të realizueshmet.

Vlerësimet e bëra nga palët e jashtme të interesit mund të japin informacion shtesë për rezultatet e përgjithshme dhe përparimin e një grupi të nxënësve dhe, nëse bëhen anonime, mund të shmangin disa nga rreziqet që lidhen me nxënësin individual.

Vlerësimi i jashtëm mund të jetë i dobishëm veçanërisht për vlerësimin e efektivitetit të një arsimit, institucioni ose sistemi programi të veçantë. Në një vështrim tërësor të arsimit demokratik, vlerësimi i KKD gjithashtu mund të jetë një burim i vlefshëm informacioni për vlerësimin e mësuesve, të mësimdhënies së tyre dhe mund t'i ndihmojë ata në planifikimin dhe vlerësimin procesit të tyre të mësimdhënies.

Lexim i mëtejshëm

American Association of Colleges & Universities (AACU) (2009), *VALUE rubrics*, AAC&U, Washington DC, available at www.aacu.org/value-rubrics, accessed 23 December 2017.

Black P. (1998), *Testing: friend or foe? The theory and practice of assessment and testing*, Falmer Press, London.

Black P. et al. (2003), *Assessment for learning: putting it into practice*, Open University Press, Buckingham.

Brookhart S. M. (2013), *How to create and use rubrics for formative assessment and grading*, ASCD, Alexandria, VA.

Griffith R. L. et al. (2016), *Assessing intercultural competence in higher education: existing research and future directions*, Research report ETS RR-16-25, Educational Testing Service, Princeton, NJ.

Isaacs T. et al. (2013), *Key concepts in educational assessment*, Sage, London.

Koretz D. (2008), *Measuring up: what educational testing really tells us*, Harvard University Press, Cambridge, MA.

Newton P. E. (2010), "Educational assessment – concepts and issues: the multiple purposes of assessment", *International encyclopedia of education* (3rd edn), Elsevier, Oxford.

Stobart G. (2008), *Testing times: the uses and abuses of assessment*, Routledge, Abingdon.

Swaffield S. (ed.) (2008), *Unlocking assessment: understanding for reflection and application*, Routledge, London.

Torney-Purta J. et al. (2015), *Assessing civic competency and engagement in higher education: research background, frameworks, and directions for next-generation assessment*, Research report ETS RR-15-34, Educational Testing Service, Princeton, NJ.



Kapitulli 4

KKD dhe trainimi i mësuesve

Përmbledhje e përmbajtjes

- ▶ Për kë është ky kapitull?
- ▶ Qëllimi dhe përmbledhja
- ▶ Pse është KKD e rëndësishme për edukimin e mësuesve dhe edukatorët e mësuesve?
- ▶ Integrimi dhe aplikimi i Kuadrit të KKD në aftësimin e mësuesve
- ▶ Praktika - Si t'i arrini këto objektiva
- ▶ Rekomandime
- ▶ Lexim i mëtejshëm

Për kë është ky kapitull?

Ky kapitull u drejtohet institucioneve të formimit fillestar dhe në punë të mësuesve, hartuesve të politikave arsimore, administratorëve të shkollave dhe mësuesve dhe studentëve mësues.

Në këtë kapitull, koncepti “mësuesit” është përdorur në kuptimin e përgjithshëm dhe përfshin të gjithë profesionistët e përfshirë në procesin arsimor, si në kontekstin zyrtar, ashtu edhe në atë jozyrtar. Në mënyrë të ngjashme, koncepti i “shkollës” i referohet të gjitha institucioneve arsimore, ndërsa koncepti i “institucion i formimit fillestar të mësuesve” përfshin të gjitha institucionet (arsimin e lartë dhe të tjerët) që janë të angazhuar në fushën e formimit dhe trajnimit fillestar dhe në punë të mësuesve.

Qëllimi dhe përmbledhja

Kapitulli shpjegon rolin dhe veprimtaritë e shumta në fushën e formimit dhe trajnimit fillestar dhe në punë të mësuesve në promovimin dhe zbatimin e arsimit bazuar në kuadrin e KKD. Kjo shpjegon përse KKD është e rëndësishme për formimin dhe trajnimin e mësuesve dhe trajnerëve. Këtu theksohet edhe dimensionin e dyfishtë të KKD në trajnimin e mësuesve: KKD për mësuesit e sotëm dhe të ardhshëm dhe KKD për institucionet e formimit të mësuesve. Për më tepër, ajo merret me integrimin dhe zbatimin e Kuadrin të KKD në formimit dhe trajnimin e mësuesve. Në punën e tyre të përditshme, mësuesit janë të përkushtuar të ofrojnë arsim cilësor në fushat e tyre lëndore; megjithatë, ata edhe sfidohen të zbatojnë dhe të zbatojnë vënë në jetë vlerat në të cilat bazohet sistemi arsimor (p.sh. të drejtat e njeriut, demokracia, diversiteti kulturor, drejtësia dhe shteti i së drejtës). Për t’i trajtuar këto sfida në mënyrë të efektshme, është e rëndësishme që njohuritë, aftësitë dhe kompetencat që nuk përfshihen në fushën e ngushtë lëndore të mos lihen pas dore. Zbatimi i qasjes së KKDdo të thotë që këto sfida nuk lihen vetëm në orientimin të studimit të lëndës së veçantë (siç është edukimi qytetar, historia, etika). Përkundrazi, qasja KKD duhet të përdoret si një dimension transversal i edukimit dhe trajnimit në përgjithësi të mësuesve të sotëm dhe të ardhshëm Ky seksion gjithashtu përpiqet t’i përgjigjet disa pyetjeve kryesore që lidhen me zbatimin e Kuadrin të KKD në formimin e mësuesve.

Kapitulli paraqet tre raste të praktikës së mirë, nga vende të ndryshme të Evropës dhe në këndvështrime të ndryshme, të cilat mund të frymëzojnë institucione individuale në zbatimin e parimeve të KKD dhe në zhvillimin e praktikave të reja. Më në fund, disa këshilla u ofrohen hartuesve të politikave arsimore dhe institucioneve të trajnimit të mësuesve, si dhe udhëheqjes së shkollës, praktikës dhe mësuesve të ardhshëm, së bashku me sugjerime për lexim të mëtejshëm.

Pse janë të rëndësishme KKD për formimin dhe trajnimin e mësuesve?

Qasja e KKD do të mbetet një teori e pa zbatuar pa mësues të arsimuar dhe të trajnuar siç duhet; mësuesit janë të vetmit që kanë mundësi ta zbatojnë atë në terren. Qasja e KKD vlen jo vetëm për arsimimin e fëmijëve dhe të nxënësve në shkolla, por edhe për përgatitjen e mësuesve të ardhshëm dhe zhvillimin profesional të mësuesve

praktikantë. Më në fund, departamentet e formimit të mësuesve në arsimin e lartë mund të luajnë një rol të rëndësishëm në zbatimin e KKD në institucionet e arsimit të lartë në përgjithësi. Prandaj, roli i institucioneve (njësive) të formimit të mësuesve është me të vërtetë kompleks dhe shumëplanësh: ai nuk ka të bëjë vetëm me trajnimin e mësuesve për të qenë në gjendje të përdorin me efektivitet Kuadrin e KKD në shkollë dhe institucione të tjera arsimore (“ana teknike”), por edhe me pajisjen e tyre me një seri kompetencash të nevojshme për të jetuar së bashku si qytetarë demokratikë në shoqëri të ndryshme (ana “thelbësore”). Mësuesit e sukseshëm në jetën e tyre të përditshme në shoqërinë demokratike dhe me shumëllojshmëri kulturash, do ta përmbushin më së miri rolin e tyre në klasë. Në këtë kuptim, institutet e formimit të mësuesve kanë për detyrë të përmirësojnë programet e studimit në të cilat formohen mësuesit e ardhshëm dhe t’u ofrojnë mësuesve praktikantë kurse shërbimi me cilësi të lartë, materiale të reja dhe mjete të reja mësimore, metoda të reja të mësimdhënies etj. Është po aq e rëndësishme që këto institucione të përfshihen në projekte hulumtuese dhe inovative që ofrojnë bazën për të përmirësuar praktikën ekzistuese, si në shkollë ashtu edhe brenda vetë institucioneve të formimit të mësuesve.

Për këtë arsye, është e nevojshme të nënvizohet ky dimension i dyfishtë i KKD në formimin e mësuesve: nga njëra anë, kompetencat për kulturën demokratike i japin mundësi mësuesit dhe mësuesit të ardhshëm të përballen me sukses me një seri sfidash në shkollat dhe klasat e tyre dhe, nga ana tjetër, ato janë po aq të rëndësishme për institucionet e formimit të mësuesve dhe trajnerëve që përballen me sfida të ngjashme, por në nivelin e arsimit të lartë dhe nga një këndvështrim paksa i ndryshëm.

Me fjalë të tjera, që të jenë në gjendje të edukojnë fëmijë dhe të rinj në mënyra që mbështesin zhvillimin e KKD, mësuesit - përfshirë edhe trajnerët - duhet t’i zhvillojnë edhe vetë këto kompetenca. Roli i tyre kryesisht si edukatorë (por jo vetëm) kërkon që ata:

- ▶ të vlerësojnë dinjitetin njerëzor, të drejtat e njeriut, diversitetin kulturor, demokracinë, drejtësinë dhe shtetin e së drejtës;
- ▶ të jenë të hapur ndaj tjetrës kulturore dhe besimeve, këndvështrimeve dhe praktikave të tjera, të respektueshëm dhe të përgjegjshëm, me mendësi qytetare etj.;
- ▶ të zhvillojnë aftësitë e të mësuarit të pavarur, në veçanti aftësitë e të menduarit analitik dhe kritik, përfshirë aftësitë për të bashkëpunuar, për zgjidhjen e konflikteve dhe aftësi të tjera të lidhura me to;
- ▶ të zhvillojnë njohuritë dhe të kuptuarit kritik të vetvetes, të gjuhës dhe të komunikimit dhe të botës.

Ndërsa kompetenca arrihet gjithmonë përmes bashkëveprimit të aspekteve të ndryshme të katër dimensioneve: të vlerave, qëndrimeve, aftësive dhe njohurive e të kuptuarit kritik, Kuadri i KKD nënkupton një qasje gjithëpërfshirëse. Prandaj është e nevojshme t’i kushtohet vëmendje e duhur të gjitha aspekteve të tij.

Duhet të theksohet përsëri se zhvillimi i KKD te mësuesit e ardhshëm dhe ata në shërbim, si dhe te trajnerët është një pjesë integrale e aftësimin profesional dhe, për këtë arsye reflektimi dhe vetvlerësimi i vazhdueshëm i këtij procesi është jashtëzakonisht i rëndësishëm.

Përdorimi i KKD për zhvillimin profesional

Si pjesë e trajnimit fillestar ose në punë të mësuesve, mësuesit mund të reflektojnë për mënyrën e zhvillimit të KKD personale. Kjo mund të realizohet, për shembull, me anë të një ditari ose regjistri në të cilat mësuesi shënon reflektimet e tij për:

- përbërësit e kompetencës të zhvilluar në një kurs, programin e studimit ose një veprimtari të caktuar
- nivelin e tyre të kompetencës;
- çfarë mund të bëjnë për të zhvilluar më tej këto kompetenca.

Studentët mësues dhe mësuesit mund të përdorin treguesit për vetë-reflektim dhe vetëvlerësim. Në këtë mënyrë, ata do të njihen me elementët e ndryshëm të Kuadrit të kompetencave dhe do ta kenë më të lehtë zbatimin e tij në mësimdhënien e tyre.

Përveç arsimit cilësor në fusha të ndryshme lëndore, misioni kryesor i formimit he trajnimit të mësuesve është përmirësimi i kompetencave në fushat e kurrikulës, të pedagogjisë, të vlerësimit dhe të qasjes mbarëshkollë. Zhvillimi i KKD dhe çështje të ndërlidhura me to në këto fusha të veçanta trajtohen në Kapitujt 1, 2, 3 dhe 5 të këtij vëllimi. Prandaj, këto kapituj duhet të merren parasysh me seksionet e ndryshme të këtij kapitulli (Kapitulli 4), pavarësisht nga fakti se ato shpesh janë përqendruar, kryesisht, në arsimin e detyrueshëm: parimet e përgjithshme dhe udhëzimet mund të transferohen lehtësisht në fushën e veçantë të trajnimit të mësuesve.

Integrimi dhe zbatimi i Kuadrit të KKD në formimin e mësuesve

Një ndër objektivat e këtij kapitulli është të mbështesë institucionet formimit të mësuesve dhe palët e interesuara duke tërhequr vëmendjen në strukturat, politikat dhe praktikat e nevojshme për zbatimin e modelit KKD. Legjislacioni kombëtar për arsimin gjithmonë përcakton, ndër të tjera, vlerat që kanë të bëjnë me sistemin arsimor dhe parashikon garantimin e të drejtave të njeriut, demokracisë, diversitetit kulturor, drejtësisë dhe shtetit të së drejtës. Për mësuesit që sfidohen të zbatojnë dhe të vënë në jetë këtë prirje në praktikën arsimore, vetëm njohja e mirë e fushës lëndore është një bazë e dobët për të konkurruar me sfidat e përditshme. Për këtë arsye, rekomandohet që integrimi dhe vënia në jetë e modelit KKD të bëhet gjithnjë e më shumë pjesë e formimit dhe e trajnimit të studentëve mësues (d.m.th. mësuesit e ardhshëm) dhe në zhvillimin profesional të profesionistëve (mësuesve në punë). Roli kryesor në këtë i takon institucioneve të trajnimit fillestar dhe në punë të mësuesve dhe programeve të zhvillimit profesional.

Trajnimi fillestar dhe në punë i mësuesve në të gjithë Evropën dhe, madje edhe brenda disa sistemeve kombëtare, është i organizuar në mënyra të ndryshme. Kohët e fundit, shumë vende kanë vendosur që kualifikimi i mësuesve të ardhshëm të përputhet me nivelin e masterit, por ky nuk është rasti në të gjitha vendet ose për të gjitha profilet e mësuesve. Ekzistojnë ndryshime edhe në kontekstet institucionale: programet e formimit të mësuesve kryhen në universitete dhe në institucione jo universitare. Po kështu, ekzistojnë mënyra paralele dhe të njëpasnjëshme për të siguruar trajnimin e mësuesve. Të gjitha këto qasje kanë avantazhet dhe disavantazhet e tyre.

Kjo është e rëndësishme veçanërisht për aftësimin e mësuesve lëndorë. Në këtë kontekst, njohuritë, aftësitë dhe të kuptuarit që nuk bëjnë pjesë në fushën e kufizuar lëndore shpesh mund të shpërfillen. Zbatimi i qasjes së KKD në formimin e mësuesve do të thotë që këto çështje nuk janë të kufizuara në programet për studimin e lëndëve të veçanta (p.sh. qytetaria, historia, etika). Përkundrazi, qasja e KKD duhet të përdoret si një dimension transversal i formimit dhe trajnimit të mësuesve të ardhshëm në përgjithësi.

Kjo pikë theksohet posaçërisht kur merren parasysh objektivat e përgjithshëm të arsimit (shiko kapitujt 1 dhe 5) të shprehura në ligjet e arsimit të të gjitha vendeve evropiane. Kjo vlerë bazë e arsimit është e lidhur me një ide arsimore gjithëpërfshirëse: Ideali i Bildung, procesi i përhershëm që mundëson njerëzit të bëjnë zgjedhje të pavarura për jetën e tyre, t'u drejtohen të tjerëve si të barabartë dhe të bashkëveprojnë me ta në mënyrë të konsiderueshme. Të gjithë mësuesit dhe trajnerët, pavarësisht se çfarë lënde mund të japin mësim, kontribuojnë në këtë qëllim edukativ. Sidoqoftë, mënyra se si kjo lidhet me tema të veçanta nuk duhet t'i lihet në dorë intuitës. Kuadri KKD ofron mbështetje konkrete për institucionet e formimit të mësuesve dhe të trajnerëve individualë në zhvillimin e kurrikulave dhe të pedagogjive tërësore (shiko kapitujt 1 dhe 2). Për më tepër, mund të ndihmojë studentët mësues të bëhen të vetëdijshëm për gjerësinë e plotë të rolit të tyre si mësues dhe kulturë profesionale.

Është e rëndësishme të bëhet dallimi ndërmjet trajnimit fillestar dhe në punë të mësuesve. Rolet e këtyre dy fazave të formimit të mësuesve janë shumë të ndryshme dhe duhet të dallohen me kujdes në procesin e zbatimit të parimeve të KKD në praktikën arsimore. Formimi fillestar duhet të synojë, në veçanti, por jo vetëm, të përgatisë mësuesit e ardhshëm për të kuptuar rëndësinë e KKD, pavarësisht nga orientimi i tyre i specializuar në një lëndë dhe për të siguruar që ata janë në gjendje të ndjekin këtë qasje në praktikën e përditshme shkollore. Formimi i mësuesve në punë duhet të përqëndrohet, në veçanti, por jo ekskluzivisht, në sfidat aktuale në situata të veçanta në nivele e mjedise të veçanta arsimore, duke ndihmuar mësuesit të bëhen më kompetent dhe profesional në punën e tyre të përditshme. Në secilën shkollë, mësuesit e grupmoshave të ndryshme punojnë së bashku dhe formimi i tyre fillestar dhe ai në punë, në shumë drejtime, është krejt i ndryshëm. Format e ndryshme të formimit të mësuesve në punë, përfshirë komunitetet e mësuesve në praktikë, mund - dhe duhet t'i pakësojnë këto dallime. Në këtë drejtim, KKD ka një rol të rëndësishëm veçanërisht për zhvillimin e KKD të mësuesve.

Prej këtij rrjedh se llojet e ndryshme të formimit të mësuesve do të ofrojnë mënyra të ndryshme të futjes së KKD në kurrikulën e tyre (shiko Kapitullin 1, për shembull, Përdorimi i Kuadrit të KKD për kurrikulat). Këto qasje të ndryshme duhet të shqyrtohen me kujdes dhe të përshtaten për punën e ardhshme pedagogjike me nxënës dhe grupmoshat e tyre. Zbatimi i Kuadrit të KKD kërkon motivim dhe përkushtim, ndryshime në këndvështrim (rolet e mësuesit janë të shumta) si dhe nëpërgjegjësi personale dhe të përbashkët të mësuesve. Në këtë drejtim, është e nevojshme të ngrihen dhe të përgjigjen shumë pyetje të rëndësishme për rolin e institucioneve të formimit të mësuesve.

Pyetja kryesore është: çfarë mund dhe duhet të bëjnë institucionet e formimit të mësuesve në lidhje me të? Ata mund dhe duhet:

1. të mbështesin mësuesit praktikantë në mënyrë të efektshme përmes trajnimeve në punë, duke zhvilluar materiale mësimore, duke promovuar metoda të reja mësimore etj.;
2. të përmirësojnë programet e formimit fillestar të mësuesve, ku formohen dhe trajnohen mësuesit e ardhshëm;
3. të angazhohen në kërkime dhe inovacion në institucionet e formimit të mësuesve, si për të forcuar karakterin e bazuar në kërkime të programeve të tyre të studimit, ashtu edhe për të informuar politikë-bërësit, hartuesit e programeve dhe palët e tjera të interesuara.

Çështja tjetër në këtë fushë ka të bëjë me rolin kompleks dhe të shumëfishtë të institucioneve të formimit të mësuesve, të thirrur:

- a. për të motivuar dhe për të mbështetur mësuesit e ardhshëm dhe trajnerët (veçanërisht stafin e këtyre institucioneve) për të zhvilluar kompetencat e tyre për kulturën demokratike dhe që, përmes kësaj, të bëhen më të përshtatshëm në këtë fushë në punën e tyre të përditshme për të ndihmuar nxënësit, studentët mësues dhe mësuesit të zhvillojnë vlerat, qëndrimet, aftësitë dhe të kuptuarit kritik që përshkruhen në modelin e kompetencave të kërkuara për kulturën demokratike (shiko vëllimin 1);
- b. për të (ri) trainuar mësuesit në punë dhe/ose mësuesit e ardhshëm që të jenë në gjendje të promovojnë zhvillimin e kompetencave për kulturën demokratike dhe dialogun ndërkulturor, përmes punës së tyre (të ardhshme) të përditshme me fëmijë dhe të rinj në shkolla;
- c. për të integruar zhvillimin e kompetencave për kulturën demokratike dhe dialogun ndërkulturor në misionin e tyre institucional (shiko kapitullin 5); zhvillimi i këtyre kompetencave nuk është vetëm çështje e transferimit të njohurive të mësuesit fillestarë dhe /ose në punë përmes kurseve të trajnimit, por ka të bëjë me institucionin në të gjitha qëllimet dhe funksionet e tij.

Ky rol i shumëfishtë ngre një seri pyetjesh të mëtejshme, të cilave institucionet duhet të përpiqen t'i përgjigjen në mënyrë që të përballen me sfidat e zhvillimit të KKD, për shembull:

- ▶ A janë integruar KKD në kurrikulat ekzistuese në mënyrën e duhur?
- ▶ A janë të vetëdijshëm dhe të përgatitur trajnerët për këtë detyrë?
- ▶ A i kushtojnë ata vëmendje të mjaftueshme këtij dimensionit në punën e tyre të përditshme?
- ▶ A është kjo detyrë e paracaktuar apo është formuluar në një mënyrë që kërkon krijimtari dhe liri akademike?
- ▶ A është kjo detyrë e integruar në punën e tyre kërkimore dhe inovative? A përfshihen nxënësit?
- ▶ A trajtohet kjo detyrë si e lidhur vetëm me ata anëtarë të stafit akademik që janë të interesuar drejtpërdrejt në kurset e tyre me çështje të ndryshme që lidhen me kulturën demokratike (p.sh. Filozofia e arsimit; sociologjia e arsimit;

edukimi qytetar; etika; arsimit dhe media) apo kuptohet si një detyrë më e gjerë që duhet të trajtohet në përputhje me rrethanat në të gjitha fushat lëndore? Në çfarë mënyre?

- ▶ Për sa i përket programeve të trajnimit të mësuesve në punë: A kanë të gjithë mësuesit, pavarësisht nga lënda që ata japin, mundësinë për trajnimet për KKD? A lidhet ky trajnim me praktikën e tyre mësimore dhe sfidat në klasë?

Kjo është një listë e hapur dhe për këtë arsye çështjet në vijim mund të trajtohen dhe të diskutohen në mjedise të ndryshme në vende të ndryshme dhe në nivele të ndryshme të arsimit.

Përdorimi i KKD për rishikimin e kurseve ekzistuese ose programeve të studimit

Nëse një institut ose një fakultet i formimit të mësuesve vendos të përqendrohet në mënyrë sistematike tek demokracia në kurset dhe programet e tyre ekzistuese, KKD mund të përdoret për të arritur një rezultat të plotë dhe të ekuilibruar.

Në një fazë të parë, kurset ekzistuese mund të vlerësohen duke përdorur 20 përbërësit e modelit të kompetencës:

- Cilat kompetenca trajtohen aktualisht, si përmes përmbajtjes, metodave mësimore, ashtu edhe përmes veprimtarive/detyrave të nxënësve?
- Cilat elementë mungojnë?

Në një fazë të dytë, është e mundur të shtohet përmbajtja, të ndryshohen metodat e mësimdhënies ose të përfshihen detyra, të cilat trajtojnë elemente shtesë të kompetencave, madje edhe gamën e plotë të modelit.

Në rastin e rishikimit të programeve të studimit, këto dy faza mund të kontribuojnë në krijimin e një koherencë dhe sinergjie më të mirë ndërmjet kurseve të ndryshme brenda programit.

Nëse ky rishikim përfshin personelin mësimdhënës të një institucioni ose fakulteti, ai përgatit mësues / trajnerët në mënyrë shumë efektive për të përfshirë KKD në mësimet e tyre.

Suksesi i institucioneve të veçanta në zhvillimin e kompetencave për kulturën demokratike varet nga përgjigjet që u japin këtyre pyetjeve ose pyetjeve të ngjashme me to. Në lidhje me funksionimin e institucioneve të formimit të mësuesve, mund të ndërmerren format e veprimtarive të mëposhtme:

- ▶ Përhapja e informacionit për ato institucione që janë njohur për praktika të mira në këtë fushë (në nivel kombëtar dhe ndërkombëtar);
- ▶ Nxitja për të realizuar projekte pilot të qëllimshme (grupe projektesh brenda një institucioni; konsorciume ndër-institucionale; bashkëpunim ndërmjet institucioneve të trajnimit të mësuesve dhe shkollave në nivel lokal, rajonal, kombëtar dhe Evropian / ndërkombëtar);
- ▶ Njohja e nevojës për të integruar KKD në programet e studimit dhe/ose në kurse në mënyra të ndryshme, në mënyrë që të përfshijë pjesëmarrjen dhe ndërgjegjësimin e komunitetit si një pjesë të integruar të programeve / kurseve me një sistem krediti (p.sh. ECTS): ndonjëherë, zhvillimi i KKD mund të jetë më

i efektshëm kur veprimi/pjesëmarrja në sferën ekonomike, sociale dhe politike dhe mjedisin më të gjerë në të cilin veprojnë këto institucione integrohen në programet ose kurse studimi zyrtare.

Në lidhje me programet e studimit dhe/ose e kurseve, mund të ndërmerren forma të ndryshme të mundshme të veprimtarive që lidhen me zhvillimin e KKD në të gjitha institucionet e formimit të mësuesve:

- ▶ zhvillimi dhe sigurimi i kurseve të specializuara në shërbim të mësuesve në punë (sipas specialiteteve lëndore, siç janë ato për mësuesit e shkencave shoqërore dhe lëndët e tjera; për mësuesit që japin mësim në nivele të ndryshme);
- ▶ integrimi dhe zbatimi i elementeve/temave të nevojshme në programet e formimit fillestar të mësuesve (kurse të detyrueshme) të pranishme aktualisht;
- ▶ zhvillimi dhe sigurimi i kurseve të specializuara, të përparuara dhe/ose me zgjedhje (për shembull në nivelin master) që mund të synohen për ata (mësues) të ardhshëm të cilët më vonë do të marrin rolin e përhapësve (koordinatorëve) në nivelin e shkollave individuale;
- ▶ promovimi temave të rëndësishme për studimet e doktoratës në formimin e mësuesve dhe në shkencat e edukimit.

Përdorimi i KKD për kërkime edukative dhe hulumtime për veprim të mësuesve

Institucionet e formimit të mësuesve janë të përfshirë në shkallë të ndryshme në veprimtaritë kërkimore. Në disa vende, fakultetet e formimit të mësuesve janë pjesë e universiteteve dhe kanë programe masteri dhe doktore dhe stafi mësimor ka mundësinë të bëjë hulumtimet e tij. Në këto raste, KKD mund të jetë një kuadër për studime empirike për një gamë të gjerë temash, siç është mënyra se si zhvillohen grupimet e kompetencave në lëndë të veçanta ose në mësimdhënien kroskurrikulare në shkollë, si punojnë shkollat me kulturat demokratike të shkollave etj. Nga ana tjetër, rezultatet e këtij hulumtimi mund të përdoret në kurse të formimit fillstar dhe në punë të mësuesve.

Në institucionet pa akreditim hulumtues, mësuesit mund të përdorin KKD për reflektim sistematik të praktikës së tyre mësimore, për shembull duke marrë formën e studimi analitik.

Institucionet e formimit të mësuesve mund të bashkëpunojnë edhe me shkollat dhe të mbështesin personelin mësimdhënës në përdorimin e KKD për studime analitike ose për forma të tjera të vlerësimit sistematik të praktikës së tyre mësimore ose për aspekte të tjera të jetës shkollore.

Në këtë punë sfiduese, institucionet mund të ndihmojnë me udhëzime për zbatim në të tre vëllimet. Përveç modelit të kompetencave (shiko vëllimin 1), treguesit e kompetencave për kulturën demokratike do të ndihmojnë shumë, veçanërisht ato të nivelit të përparuar (shiko vëllimin 2). Kapitujt e tjerë të vëllimit 3 mund të jenë të dobishëm në rishikimin dhe/ose ristrukturimin e programeve të studimit, të kurseve dhe të veprimtarive të tjera: organizimi dhe planifikimi i programeve të studimit (shiko kapitullin 1), metodat dhe qasjet pedagogjike (shiko kapitullin 2), aspekte të veçanta të vlerësimit të KKD (shiko Kapitullin 3) dhe qasja mbarëshkollore

për zhvillimin e KKD (shiko Kapitullin 5). Më në fund, në kontekstin specifik të programeve të formimit të mësuesve, mund të gjejë një vend të rëndësishëm edhe ndërtimi i rezistencës ndaj ekstremizmit të dhunshëm dhe terrorizmit (shiko kapitullin 6).

Është e rëndësishme të nxitet bashkëpunimi ndërmjet institucioneve të formimit të mësuesve në vende të ndryshme të Evropës; programi Erasmus + rekomandohet shumë si një mjet i përshtatshëm për këtë qëllim. Natyrisht, ekzistojnë edhe programe të tjera që mbështesin këtë lloj aktiviteti. Në veçanti, programi Komenius i BE-së mund të mbështesë zhvillimin e KKD në institucione dhe me mësuesit, duke u mundësuar atyre kryerjen e vizitave studimore të veçanta për të shkëmbyer praktika të mira dhe për të zhvilluar një rrjet të fortë.

Zbatimi i Kuadrit të KKD në nivelin e institucioneve të formimit të mësuesve dhe, për rrjedhojë, edhe zhvillimi i KKD është një detyrë sfiduese. Kjo punë kërkuese do të lehtësohet shumë nëse institucionet shqyrtojnë në mënyrë sistematike çështjet e diskutuara më lart, nëse do t'i lidhin ato me praktikën e tyre dhe do t'i riformulojnë në përputhje me rrethanat, do të gjejnë përgjigje tërësore dhe, mbi këtë bazë, do të përgatitin strategjinë e tyre në fushën e zhvillimit të KKD.

Praktika - Si do të përmbushen këto objektiva

Megjithëse është thënë vetëm se zbatimi i Kuadrit të KKD është një detyrë sfiduese, ne duhet të jemi të vetëdijshëm që nuk jemi në fillim të një rruge të gjatë dhe të panjohur. Tashmë janë ndërmarrë shumë hapa dhe në këtë fushë mund të mësojmë shumë nga njëri-tjetri. Më poshtë janë tre shembuj praktikë të rasteve të praktikës së mirë në këtë fushë.⁷

Rasti nr. 1: Projekti i rregullimit (Tuning)

Më sipër, ndër të tjera, kemi bërë edhe pyetjet e mëposhtme: A është integruar KKD në kurrikulat ekzistuese në mënyrë e duhur? Një nga çështjet e vështira me të cilat mund të ndeshen institucione të veçanta të formimit të mësuesve është si të hartohet një program studimi i përqendruar në zhvillimin e kompetencave dhe të rezultateve të të mësuarit. Ndihtë në këtë drejtim, mund të japë Projekti Tuning (i lançuar në vitin 2000, ende në zhvillim, shiko faqen e internetit më poshtë) : është një projekt i krijuar fillimisht për të "akorduar" programet e studimit të arsimit të lartë në fusha të ndryshme lëndore në Evropë dhe të cilat më pas, u përhapën me sukses në të gjithë botën. Një nga fushat e përfshira që nga fillimi i fazës së parë të projektit ishte ajo e formimit të mësuesve. Rezultatet e projektit përmbajnë, ndër të tjera, edhe dy lista "të rregulluara" të kompetencave themelore (të përgjithshme dhe lëndore) që institucionet e formimit fillestar të mësuesve duhet të zbatojnë në kurrikulat e tyre. Këto lista përmbajnë, ndër të tjera, një seri kompetencash që lidhen me KKD. Për hollësi të mëtejshme, shihni Projektin Tuning (2009). f. 40 dhe 42-43.

7. Shih: *Annex 1 to the final report to DG Education, Youth, Sport and Culture of the European Commission*, 2017: <https://publications.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/48a3d-fa1-1db3-11e7-aeb3-01aa75ed71a1/language-en>, pp. 99-102.

Mbi këtë bazë, në vitet e fundit, shumë institucione evropiane të formimit të mësuesve kanë modernizuar dhe/ose kanë përditësuar programet e tyre të studimit dhe i kanë bërë ato reciprokisht të pajtueshme dhe të krahasueshme. Këto institucione mund të zbatojnë më lehtë kuadrin aktual të KKD, pasi disa prej tyre tashmë kanë përvojë të konsiderueshme në këtë fushë. Ata mund të marrin pjesë dhe të këshillojnë për përpjekje të ngjashme institucione që nuk e kanë ende atë përvojë. Bashkëpunimi Evropian mund të jetë një mjet shumë i rëndësishëm për të mbështetur dhe lehtësuar zbatimin e kuadrit të KKD.

Për më shumë informacion, vizitoni: www.unideusto.org/tuningeu/subject-areas/education.html.

Rasti nr. 2: Rrjeti studentor Jeta është Larmi (Jeta është larmi)

Më lart, ne kemi theksuar rëndësinë e lidhjes dhe të përfshirjes së të gjithë aktorëve në formimin e mësuesve. Është përmendur që zhvillimi i KKD duhet të jetë i integruar në punën kërkimore dhe inovative dhe se studentët mësues duhet të përfshihen në veprimtari. Rrjeti "Jeta është Larmi" është një rast i praktikave të mira në këtë sektor: ai është themeluar në vitin 2011 nga një grup studentësh mësues dhe mësues në punë në bashkëpunim me Rrjetin e mësuesve me Prejardhje Migracioni (Netzwerk Lehrkräfte mit Zuwanderungsgeschichte) në North Rhine-Ëestfalia, Gjermani dhe qëndrën për Kërkime Arsimore dhe për Trajnimin e Mësuesve (Zentrum für Bildungsforschung und Lehrerbildung - PLAZ) në Universitetin e Paderborn, Gjermani. Rrjeti, i cili është kthyer në një grup të regjistruar universitar që nga viti 2016, është vendosur në Universitetin e Paderborn, por veprimtaritë e tij nuk janë të kufizuara në universitet por shtrihen drejt komunitetit dhe qytetit të Paderborn.

Grupi kryesor i synuar i rrjetit janë studentët (ose mësuesit e ardhshëm), por janë në shënjestër edhe mësuesit praktikantë dhe grupe të tjera përkatëse siç janë stafi i universitetit.

Fillimisht rrjeti ishte i destinuar për studentët mësues me prejardhje migrante, por shpejt e ktheu vëmendjen e tij tek të gjithë studentët. Qëllimi kryesor i rrjetit është të përgatisë studentët mësues për të dhënë mësim në klasa të ndryshme. Më konkretisht, rrjeti ndihmon studentët mësues të zhvillojnë ndjeshmërinë ndërkulturore, të frymëzojnë ide dhe të promovojnë zbatimin e praktikave ndërkulturore në shkolla. Ai shërben edhe si një forum për diskutim dhe shkëmbim të sfidave dhe të qasjeve në mësimdhënie në klasa të ndryshme, duke iu ofruar studentëve mësues njohuri të veçanta dhe përvoja praktike etj.

Për më shumë informacion, ju lutemi vizitoni: www.schooleducationgateway.eu/de/pub/resources/toolkitsforschools/detail.cfm?n=2921

Rasti Nr. 3: Përgjigjet ndaj larmisë së nxënësve në klasën fillore

Mësimi në klasa që karakterizohen nga ndryshime sociale, gjuhësore, kulturore dhe të tjera është një nga problemet më të vështira me të cilat përballen mësuesit e sotëm në shkollat tona. A janë mësuesit dhe trajnerët të vetëdijshëm dhe të përgatitur në mënyrën e duhur për këtë detyrë? Projekti Maltez "Duke iu përgjigjur larmisë së nxënësve në klasën fillore" ofron një përvojë të rëndësishme në këtë fushë. Ai u

zhvillua për herë të parë në 1996 për mësuesit e arsimit fillor në Maltë, duke synuar fillimisht përgatitjen e mësuesve për përfshirjen e nxënësve me aftësi të kufizuara. Sidoqoftë, si rrjedhojë e rritjes së ndjeshme të numrit të nxënësve emigrantë në Maltë që nga viti 2002 dhe përmes një projekti Komenius në 2004-07, ai e zhvendosi fokusin e tij për t'iu përgjigjur diversitetit etnik dhe kulturor në rritje të nxënësve. Njësia mësimore, fillimisht, u ofrua si një kurs me zgjedhje dhe, më pas, u bë e detyrueshme për studentët mësues të vitit të dytë dhe të tretë të programit bachelor, të regjistruar në programet e arsimit fillor në Universitetin e Maltës. Kjo njësi është një pjesë integrale e diplomës së re të Masterit për Mësimdhënie dhe të Mësuar që nga Tetori 2016. Njësia synon të përgatisë studentët mësues për të mësuar studentët me prejardhje të ndryshme, përmes përvetësimit të njohurive teorike dhe përvojave praktike për diversitetin.

Veprimtarisë së njësisë kanë dy aspekte kryesore: trajnimin teorik dhe praktik. Në semestrin e parë, studentët mësues prezantohen me temën e diversitetit dhe të përfshirjes dhe të qasjeve se si mund të trajtohen këto në klasë, për shembull përmes përdorimit të planifikimit arsimor individual (IEP) (përmes reflektimit për prejardhjen vetjake, diskutimit dhe punës në grup). Në semestrin e dytë, ndërsa studentët mësues ushtrojnë praktikën e tyre mësimore gjashtë javore, ata duhet të identifikojnë një student që ka vështirësi në përballjen me të mësuarit dhe zbatimin e një IEP për përfshirjen e studentit në procesin arsimor.

Për më shumë informacion, shihni "Përshkrimi i njësisë së përgjigjes së diversitetit PRE2806 në klasën fillore", Universiteti i Maltës, 2015, në dispozicion në: www.um.edu.mt/educ/studyunit/PRE2806.

Rekomandime

Të përgjithshme

- ▶ Pikënisje për zbatimin dhe zhvillimin e KKD në arsim janë mësuesit e motivuar, të mbështetur në mënyrën e duhur dhe të trajnuar mirë në të gjitha nivelet e arsimit, përfshirë edhe trajnerët në institucionet e formimit të mësuesve. Kusht për suksesin e angazhimit pedagogjik të një mësuesi me fëmijët dhe nxënësit e tij është puna për veten e tij: një mësues dhe një trajner duhet të zhvillojnë kompetenca për kulturën demokratike. Kjo duhet të vlerësohet një pjesë e rëndësishme e zhvillimit të vazhdueshëm profesional në bazë shkolle (përmes, për shembull, një komuniteti praktikantësh, hulumtimi analitik etj.) dhe jo vetëm detyrë e institucioneve të formimit të mësuesve. Prandaj, të gjithë aktorët duhet të përipiqen të kontribuojnë, përmes veprimit të tyre, edhe në nivele të ndryshme, për forcimin e kompetencave të mësuesve në këtë fushë.

Hartuesit e politikave arsimore

- ▶ Shqyrtoni strategjitë dhe rregulloret ekzistuese kombëtare (rajonale dhe/ose locale, ku është e përshtatshme) në lidhje me organizimin e programeve të studimit dhe/ose të kurseve që formojnë mësues (studentë) të ardhshëm dhe/ose mësues në punë me një shtrirje dhe thellim të kompetencave në fushën e KKD dhe reagoni siç duhet ndaj gjetjeve tuaja.

- ▶ Përgatitni një plan veprimi për zbatimin e Kuadrit të KKD në sistemin kombëtar të arsimit; në këtë kontekst, kushtojini vëmendje të veçantë trajnimit fillestar dhe në punë të mësuesve dhe punoni ngushtë me institucionet dhe shkollat për formimin e mësuesve.
- ▶ Siguroni burime materiale dhe njerëzore të nevojshme për zbatimin e Kuadrit të KKD dhe, në veçanti, siguroni kushte për të arsimuar dhe për të trajnuar profesionistë në të gjithë sektorët dhe në të gjitha nivelet.

Për institucionet për formimin e mësuesve

- ▶ Rishikoni ofertën tuaj të kurseve të formimit dhe të trajnimit të mësuesve dhe kushtojini vëmendje ndryshimit ndërmjet nevojave të veçanta të mësuesve (studentëve) të ardhshëm në krahasim me mësuesit në punë dhe rregulloni programet tuaja të formimit fillestar dhe në punë të mësuesve në përputhje me to.
- ▶ Rishikoni shkallën dhe thellësinë me të cilën programet dhe/ose kurset tuaja të studimit u ofrojnë mësuesve (studentëve) të ardhshëm dhe/ose mësuesve në punë shtrirje dhe thellim të kompetencave më të gjera dhe më të thella në këtë fushë dhe reagoni ndaj gjetjeve tuaja në mënyrën e duhur.
- ▶ Siguroni që temat e lidhura me KKD përfshihen rregullisht në rendin e ditës të organeve përkatëse vendimmarrëse në institucionin e tyre; analizoni rezultatet dhe merrni parasysh përmirësimet e mundshme në programet tuaja studimore dhe projektet kërkimore dhe/ose zhvillimore (përfshirë hulumtime analitike së bashku me mësuesit në punë dhe/ose projektet kërkimore të doktoratës, ku dhe kur është e përshtatshme).
- ▶ Në kontaktet tuaja me shkollat dhe institucionet e tjera ku bëjnë praktikën studentët tuaj dhe/ose janë të punësuar të diplomuarit tuaj, kushtojini vëmendjen e duhur çështjeve të KKD; merrni parasysh nevojat dhe vëzhgimet e tyre në përmirësimin e programeve tuaja dhe veprimtarive të tjera përkatëse.
- ▶ Mësuesit (studentët) e ardhshëm dhe mësuesit në punë duhet të mbështeten në zhvillimin e një mendjeje të hapur; programet ndërkombëtare të shkëmbimit të studentëve dhe programet e shkëmbimit ndërkombëtar për mësuesit në punë mund të kontribuojnë ndjeshëm në këtë qëllim.
- ▶ Kushtojini vëmendje jo vetëm programeve dhe kurseve të rregullta të studimit, por edhe bashkëpunimit tuaj në organizimin e veprimtarive të tjera të rëndësishme (p.sh. shkolla verore, kampe rinore, seminare të ndryshme, projekte kërkimore veprimi së bashku me mësuesit e shkollave).

Për drejtuesit dhe lidhësit e shkollës

- ▶ Së pari, ndërtoni një kulturë demokratike në shkollën tuaj.
- ▶ Vlerësoni sfidat që mësuesit tuaj hasin në punën e tyre në lidhje me KKD, identifikoni kurse përkatëse të trajnimit të mësuesve, seminare dhe veprimtari të tjera dhe ndihmoni mësuesit tuaj për çështjet e organizimit dhe financimit për të marrë pjesë në këto veprimtari.
- ▶ Shqyrtoni sfidat me të cilat përballen mësuesit në shkollën tuaj në fushën e KKD, sigurojuni atyre mbështetje dhe nxitini ata të organizojnë qarqe studimi, të cilat mund të përmirësojnë kompetencat e tyre në këtë fushë.

- ▶ Sigurohuni që temat në lidhje me KKD të përfshihen rregullisht në axhendën e takimeve arsimore në shkollën tuaj; analizoni rezultatet dhe raportoni për nevojat dhe vëzhgimet tuaja tek institucionet e trajnimit të mësuesve, politikë-bërësit arsimorë dhe palët e tjera të interesuara.
- ▶ Bëni më të mirën për të përmirësuar mundësitë për trajnimin e mësuesve në punë (në bazë shkollë dhe jashtë saj) dhe zhvillimin profesional të mësuesve në shkollën tuaj.

Për mësuesit në punë

- ▶ Merrni parasysh sfidat me të cilat ndesheni në punën tuaj në lidhje me KKD dhe njihuni me ofrimin e kurseve, e workshopeve, e trajnimeve në vendin e punës dhe me veprimtaritë e tjera të rëndësishme brenda sistemit të trajnimit të mësuesve në punë në shkollën tuaj ose në vendin tuaj.
- ▶ Vlerësoni sfidat në fushën KKD me të cilat përballen mësuesit në shkollën tuaj (ose mësuesit në një fushë të caktuar lëndore në shkollat afër etj.) dhe përpikuni të organizoni qarqe të përbashkëta studimi, të cilat mund të përmirësojnë kompetencat tuaja në këtë fushë.
- ▶ Filloni projekte kërkimore për veprim, paralelisht me punën tuaj arsimore; kurdo që të jetë e mundur, bashkohuni me institucionet e trajnimit të mësuesve me këto projekte.
- ▶ Zbuloni se cilat janë mundësitë për të përmirësuar kompetencat tuaja në fushën e KKD që janë të pranishme në veprimtari të ndryshme informale, siç është pjesëmarrja si mësues në shkollat përkatëse verore, kampe rinore, seminare etj.

Për studentët mësues

- ▶ Zbuloni cilat janë mundësitë për të përmirësuar kompetencat tuaja për kulturë demokratike që janë të përfshira në programin tuaj të studimit; kushtojini vëmendje të veçantë afateve të nënshkrimit.
- ▶ Zbuloni se cilat janë shanset për të përmirësuar KKD, të cilat do t'ju japin mundësinë të merrni pjesë në programe shkëmbimi siç është programi i Bashkimit Evropian Erasmus +.
- ▶ Zbuloni se cilat janë mundësitë për të përmirësuar KKD tek vetja në veprimtaritë e ndryshme informale (përfshirë ato të organizuara nga OJQ), siç janë shkollat përkatëse verore, kampe rinore, seminare, etj.

Lexim i mëtejshëm

Allan J. (2010), *Introduction to sub-theme A: teacher competences for diverse democratic societies*, Council of Europe Standing Conference of Ministers of Education "Education for sustainable democratic societies: the role of teachers", 23rd session, Ljubljana, Slovenia, 4-5 June 2010, available at www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/Konferenca_SE/Konferenca_SE_MED_23_5.pdf, accessed 17 December 2017.

Brett P., Mompoin-Gaillard P. and Salema M.-H. (2009), *How all teachers can support citizenship and human rights education: a framework for the development of competences*, Council of Europe Publishing, Strasbourg.

CDC supporting documents on curriculum, pedagogy, assessment and on preventing radicalisation and violent extremism.

Council of Europe (2009), *Key competences for diversity*. Final conference of the Council of Europe project "Policies and practices for teaching sociocultural diversity" (2006-2009), 26-28 October 2009, Oslo, Norway. Directorate general IV – Directorate of Education and Languages, Strasbourg, 11 September 2009, available at [www.integration.ie/website/omi/omiwebv6.nsf/page/AXBN-83LDQ49582916-en/\\$File/Key%20competences%20for%20diversity.pdf](http://www.integration.ie/website/omi/omiwebv6.nsf/page/AXBN-83LDQ49582916-en/$File/Key%20competences%20for%20diversity.pdf), accessed 17 December 2017.

Council of Europe (2016), *Competences for democratic culture: living together as equals in culturally diverse democratic societies*, Council of Europe Publishing, Strasbourg.

Duerr K., Spajić-Vrkaš V. and Ferreira Martins I. (2000), *Strategies for learning democratic citizenship*, Council for Cultural Co-operation (CDCC) project "Education for democratic citizenship", Council of Europe, Strasbourg, 19 July 2000, available at www.storiairreer.it/sites/default/files/norme/2000%2007%2019%20Duerr.pdf, accessed 17 December 2017.

European Commission (2013), *Supporting teacher competence development for better learning outcomes* (Background research undertaken by Dr. Francesca Caena), European Commission, DG Education and Culture Brussels, available at http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/policy/school/doc/teachercomp_en.pdf, accessed 17 December 2017.

European Commission (2017), *Preparing teachers for diversity: the role of initial teacher education*, Publications Office of the European Union, Luxembourg, available at <https://publications.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/b347bf7d-1db1-11e7-aeb3-01aa75ed71a1/language-en>, accessed 17 December 2017.

OECD (2016), *Global competency for an inclusive world*, Programme for International Student Assessment, OECD, Paris, available at www.oecd.org/pisa/aboutpisa/Global-competency-for-an-inclusive-world.pdf, accessed 17 December 2017.

Print M. and Lange D. (eds) (2012), *Schools, curriculum and civic education for building democratic citizens*, Sense Publishers, Rotterdam/Boston/Taipei.

Salema M.-H. (2005), "Teacher and trainer training in education for democratic citizenship: competencies, methods and processes", *Journal of Social Science Education* Vol. 4, No. 3, pp. 39-49, available at [www.jsse.org/http://www.jsse.org/index.php/jsse/article/view/994](http://www.jsse.org/index.php/jsse/article/view/994), accessed 17 December 2017.

Tuning Project (2009), *Reference points for the design and delivery of degree programmes in education*, Publicaciones de la Universidad de Deusto, Bilbao, available at www.unideusto.org/tuningeu/images/stories/Publications/Education_brochure.pdf, accessed 17 December 2017.

Zgaga P. (2010), *Introduction to the main theme: education and society: the role of teachers*, Council of Europe Standing Conference of Ministers of Education "Education for sustainable democratic societies: the role of teachers", 23rd session, Ljubljana, Slovenia, 4-5 June 2010, available at www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/Konferenca_SE/Konferenca_SE_MED_23_4.pdf, accessed 17 December 2017.



Kapitulli 5

KKD dhe qasja mbarëshkollore

Përmbledhje e përmbajtjes

- ▶ Për kë është ky kapitull?
- ▶ Qëllimi dhe përmbledhja
- ▶ Vlera e shtuar e një qasje të tërë shkollore
- ▶ Konceptet kryesore
- ▶ Si të aplikoni një qasje të tërë shkollore për të zhvilluar KKD në student, në praktikë
- ▶ Përfundime në vështrim progresiv
- ▶ Burimet

Për kë është ky kapitull?

Ky kapitull, kryesisht, u drejtohet të gjitha palëve të interesuara në shkolla: administratorët e shkollave, mësuesit, punonjësit e tjerë të shkollës, nxënësit, prindërit dhe aktorët e komunitetit lokal, siç janë autoritetet arsimore vendore, OJQ-të, shoqatat e prindërve, këshillat e shkollave, etj.

Edhe pse posaçërisht ka të bëjë me një qasje mbarëshkollore, shumë nga ky kapitull ka rëndësi për institucionet e arsimit të lartë përmes një qasjeje tërësisht institucionale.

Qëllimi dhe përmbledhja

Kapitulli eksploron vlerën e shtuar të një qasje mbarëshkollore në zhvillimin e një kulture demokratike në shkollë dhe të kompetencave që duhet të fitohen nga nxënësit nëse duan të marrin pjesë në mënyrë efektive në një kulturë të demokracisë dhe të jetojnë paqësisht, së bashku me të tjerët, në një shoqëri demokratike, kulturore dhe të larmishme.

Ekzistojnë prova mjaft thelbësore për të sugjeruar që të gjitha qasjet mbarëshkollore - të cilat integrojnë vlerat demokratike dhe parimet e të drejtave të njeriut në mësimdhënie dhe në të mësuarit, në qeverisje dhe në atmosferën e përgjithshme të shkollës - kontribuojnë ndjeshëm në përvojën e nxënësve, drejt zhvillimit dhe të ushtruarit të kompetencave demokrtike.

Ky kapitull eksploron konceptet kryesore që zakonisht kontribuojnë në qasjen mbarëshkollore: mësimdhënia dhe të mësuarit, qeverisja dhe kultura shkollore, bashkëpunimi me komunitetin. Ai ofron disa shembuj se si grupimet e kompetencave të modelit KKD mund të hyjnë në lojë në secilën nga tre fushat dhe shqyrton përfitimet e mundshme të zbatimit të qasjes mbarëshkollore për zhvillimin e kompetencave për një kulturë demokratike tek nxënësit, për një kulturë demokratike shkollore dhe, në fund të fundit, për një shoqëri të qëndrueshme demokratike dhe gjithëpërfshirëse për të gjithë.

Vlera e shtuar e një qasje të tërë shkollore

Cila është vlera e shtuar e përdorimit të një qasje mbarëshkollore për zhvillimin e një kulture shkollore demokratike dhe të kompetencave për kulturën demokratike te nxënësit? Kompetencat për kulturën demokratike janë të rëndësishme për nxënësit, por edhe për shkollat si institucion dhe për komunitetin në tërësi. Nëse duan të marrin pjesë në mënyrë efektive në një kulturë të demokracisë dhe të jetojnë në paqe së bashku me të tjerët në shoqëritë e ndryshme demokratike me kulturë, qytetarët duhet të jenë në gjendje të njohin dhe zbatojnë parimet demokratike. Këto parime janë themeluar zyrtarisht në Kartën e Këshillit të Evropës për Edukimin për Qytetarinë Demokratike dhe Edukimin e të Drejtave të Njeriut.

Që demokracia dhe të drejtat e njeriut të bëhen realitet në jetën e përditshme në një shoqëri, ato duhet të bëhen realitet në jetën e përditshme në shkolla. Shkollat janë fushat ku të rinjtë shpesh ndeshen me mundësitë e para jashtë familjes, për të zhvilluar dhe ushtruar kompetencat demokratike që u duhen për t'u përfshirë në mënyrë aktive dhe për të jetuar së bashku në shoqëri të larmishme.

Realizimi i demokracisë dhe i të drejtave të njeriut në jetën e përditshme të shkollave nuk është vetëm çështje e mësimdhënies në klasë. Demokracia është funksion i të gjitha aspekteve të jetës shkollore. Pjesëmarrja në vendimmarrje të përbashkët dhe qeverisja e shkollës, për shembull, ndihmon të gjithë aktorët e shkollës dhe, veçanërisht, të rinjtë për të fituar njohuri praktike dhe për të zhvilluar besimin në proceset demokratike dhe pjesëmarrëse. Ajo i nxit ata të ushtrojnë kompetencat e tyre demokratike me besim më të madh.

Një qasje mbarëshkollore ndaj KKD siguron që të gjitha aspektet e jetës shkollore - kurrikulat, metodat dhe burimet e mësimdhënies, strukturat dhe proceset e udhëheqjes dhe vendimmarrjes, politikat dhe kodet e sjelljes, marrëdhëniet staf-staf-nxënës, marrëdhëniet jashtëshkollore dhe lidhjet me komunitetin – të pasqyrojnë parimet demokratike dhe të drejtat e njeriut. Nga ana tjetër, kjo mund të krijojë një mjedis të sigurt të të mësuarit, ku këto parime mund të hulumtohen, të testohen dhe të sfidohen në mënyrë paqësore.

Përfshirja e të gjithë shkollës në krijimin e një mjedisi të mësuarit pozitiv dhe të sigurt mund të ndikojë pozitivisht në arritjet e nxënësve dhe të rrisë kënaqësinë e tyre në jetë. Nxënësit që ndihen pjesë e një komuniteti shkollore dhe kanë marrëdhënie të mira me prindërit e tyre dhe mësuesit, kanë më shumë gjasa të marrin rezultate më të mira akademike dhe të jenë më të lumtur me jetën e tyre.

Konceptet kryesore

Qasja mbarëshkollore nënkupton përfshirjen aktive dhe angazhimin e të gjitha palëve të interesuara në një shkollë. Përpjekja dhe bashkëpunimi i përbashkët i administratës së shkollës, i mësuesve, i nxënësve dhe prindërve, si dhe i anëtarëve të komunitetit lokal në jetën shkollore janë thelbësore.

Jeta shkollore ka shumë aspekte. Të paktën tre janëfushat kryesore të cilat duhet të konsiderohen si pjesë e një qasjeje mbarëshkollore për zhvillimin e një kulture demokratike në shkollë dhe të kompetencave për kulturën demokratike të nxënësit: mësimdhënia dhe të mësuarit, qeverisja dhe kultura e shkollës, bashkëpunimi me komunitetin.

Këto tre fusha nuk janë plotësisht të ndara nga njëra-tjetra, por priten, që do të thotë se veprimet në një zonë do të kenë ndikim në të tjerat. Sidoqoftë, është e rëndësishme të mbahet mend se krijimi i një shkolle demokratike funksionale dhe, për rrjedhojë, integrimi i parimeve të demokracisë dhe i të drejtave të njeriut në të gjitha fushat, është një proces gradual që kërkon kohë.

Po kështu, është e rëndësishme të merret parasysh që kompetencat për kulturën demokratike nuk mund të zbatohen të veçuara. Sjellja kompetente mund të rezultojë nga përdorimi fleksibël i grupimeve të kompetencave, në përgjigje të nevojave të veçanta të paraqitura nga situata specifike. Kjo është e rëndësishme për të tre fushat, siç tregohet më poshtë.

Mësimdhënia dhe të mësuarit

Rogami zyrtar i shkollës, përfshirë kurrikulën dhe planifikimin e mësimeve, metodologjinë e mësimdhënies dhe të të mësuarit dhe veprimtaritë jashtëshkollore, ofrojnë mundësi për të mësuar rreth demokracisë dhe të drejtave të njeriut në nivelin zyrtar.

Në kurrikul, kompetencat për kulturën demokratike mund të përfshihen në programin akademik të shkollës:

- ▶ Në formën e një lënde ose kursi të ri.
- ▶ Në lëndë të ndryshme kurrikulare.
- ▶ Si një temë kroskurrikulare, e përfshirë në të gjitha ose në disa lëndë kurrikulare.

Për më shumë informacion, shihni Kapitullin 1 për Kurrikulën.

Metodologjitë e mësimdhënies dhe të mësuarit dhe mjediset e të mësuarit mund të ndikojnë ndjeshëm në zhvillimin e kompetencave për kulturën demokratike tek nxënësit, veçanërisht duke u ofruar atyre mundësi për të mësuar përmes përvojës së demokracisë dhe të drejtave të njeriut në veprim në klasë. Kjo mund të bëhet:

- ▶ duke siguruar që klasa të jetë një hapësirë e sigurt ku nxënësit ndjehen të aftë të diskutojnë hapur mendimet e tyre, edhe kur mendimet e tyre mund të jenë kundërshtuese, duke krijuar një mjedis klase të hapur, pjesëmarrës dhe respektues që lejon të gjithë anëtarët e klasës për të shkëmbyer përvojat e tyre, për të shprehur mendimet dhe emocionet e tyre dhe ku nxënësit marrin pjesë në vendosjen dhe respektimin e rregullave themelore, të tilla si dëgjimi dhe respektimi i të tjerëve;
- ▶ duke krijuar mundësi që nxënësit të marrin pjesë në të mësuarit e tyre, p.sh. përmes vlerësimit të shokëve, pyetjeve të krijuara nga nxënësit ose hulumtimit të përbashkët;
- ▶ duke lehtësuar format e të mësuarit në bashkëpunim përmes përdorimit të formave të ndryshme të punës në grup dhe në ekip, p.sh. në çifte, punë në grupetë vogla dhe të mëdha;
- ▶ duke gjetur rrugë në të cilat mësuesit mund të punojnë së bashku për të përfshirë KKD në kurrikul, për të reflektuar se si praktikatat e tyre mund të lehtësojnë ose të pengojnë barazinë dhe qasjen e barabartë në të mësuar dhe për t'u përfshirë në kërkime veprimi për të zhvilluar pronësinë e qasjeve për përfshirjen e KKD në praktikatat e tyre të mësimdhënies dhe të vlerësimit;
- ▶ duke krijuar mundësi që nxënësit të fitojnë, përmes projekteve, përvoja pjesëmarrëse pozitive të një cilësie të lartë, ku përvojat përqendrohen në çështje që janë të rëndësishme për vetë nxënësit;
- ▶ duke u siguruar nxënësve mundësinë për të zbuluar dhe për të eksploruar rrugë alternative të perceptimit të çështjeve, duke i aftësuar ata të vlerësojnë dhe të diskutojnë këndvështrimet alternative me të tjerët, të marrin pjesë në vendimmarrje në grup dhe institucionale dhe të marrin pjesë në veprime që synojnë prodhimin e ndryshimeve që lidhen me çështjet në fjalë.

Për më shumë informacion, shihni Kapitullin 2 për pedagogjinë.

Veprimtaritë jashtëshkollore janë arena të rëndësishme për zhvillimin dhe ushtrimin e kompetencave demokratike dhe për angazhimin aktiv në shkollë dhe për çështje sociale. Për shembull:

- ▶ planifikoni dhe menaxhoni një veprimtari të tërë ose të pjesshme shkollore për një aspekt të edukimit për qytetarinë demokratike dhe për të drejtat e njeriut, p.sh. një program ndërgegjegjësimi ose një studim i kushteve ekonomike në lagje;

- ▶ organizoni grupe, veprimtari ose projekte jashtë kurrikulare në lidhje me edukimin për qytetarinë demokratike dhe të drejtat e njeriut, p.sh. një grup diskutimesh, një shoqëri debati ose një grup qytetarësh të rinj.

Grupimet e kompetencave mund të hyjnë në lojë përmes praktikave demokratike të mësimdhënies dhe të mësuarit. Për shembull, një bisedë për një çështje të ndjeshme ose kundërshtuese, e mbajtur në një atmosferë të sigurt dhe duke u dhënë zë të gjitha argumenteve dhe këndvështrimeve, ndërsa nxisin përqaftimin e një këndvështrimi, mund:

- të mbështesin zhvillimin etë qenit të efektshëm dhe të empatisë;
- të edukojnë aftësitë e të menduarit analitik dhe kritik;
- të zhvillojnë tolerancën ndaj paqartësisë;
- të kontribuojnë në vlerësimin e demokracisë dhe të ndershmërisë;
- të forcojnë njohuritë dhe të kuptuarit kritik të temës së diskutuar.

Qeverisja dhe kultura e shkollës

Kultura organizative e një shkolle mund të ndihmojë njerëzit në komunitetin e shkollës të luajnë rol në mënyrën e qeverisjes dhe të menaxhimit të saj - përmes qasjes ndaj lidershit, vizionit, sistemit të qeverisjes dhe proceseve të vendimmarrjes, pjesëmarrjes së nxënësve dhe atmosferës së përgjithshme të punës. Një qasje demokratike ndaj qeverisjes së shkollës ndihmon në krijimin e një kulture të hapjes dhe të besimit në shkollë dhe për të përmirësuar marrëdhëniet ndërmjet anëtarëve të saj.

Një kulturë gjithëpërfshirëse, e sigurt dhe mikpritëse, në të cilën marrëdhëniet ndërmjet stafit dhe nxënësve janë pozitive dhe ku të gjithë mendojnë se kanë një rol për të luajtur dhe ku respektohen të drejtat e tyre të njeriut, do të lehtësojë zhvillimin e aftësive për kulturën demokratike. Për këtë qëllim, administrata e shkollës, mësuesit, prindërit, nxënësit dhe palët e tjera të interesuara mund të ndërthurin përpjekjet e tyre për ta bërë qeverisjen dhe mjedisin shkollor më demokratik, duke përfshirë qasjen e tij për menaxhimin dhe vendimmarrjen, politikën e shkollës, rregullat dhe procedurat, pjesëmarrjen e nxënësve dhe mjedisin epërgjithshëm të shkollës. Përpjekjet e tilla mund të përfshijnë veprime konkrete siç sugjerohen më poshtë.

Udhëheqja dhe menaxhimi i shkollës (që përfshin planifikimin, vlerësimin dhe zhvillimin e shkollës)

- ▶ Zhvillimi i një stil udhëheqjeje, i nxitur nga respektimi i të drejtave të njeriut, i parimeve demokratike, trajtimi i barabartë, vendimmarrja pjesëmarrëse dhe përgjegjësia llogaridhënëse.
- ▶ Nxitja e pjesëmarrjes së të gjitha palëve të interesuara në rishikimin e mjedisit shkollor dhe aftësinë e tij për të promovuar qytetarinë demokratike dhe respektimin e të drejtave të njeriut, duke përfshirë koherencën e programit, veprimtaritë jashtëshkollore dhe qeverisjen e shkollës, për shembull, përmes takimeve për rishikim, vëzhgimeve, lidhjeve me përfaqësuesit e nxënësve, anketimit në nivel shkollor dhe reagimeve nga prindërit dhe aktorët e komunitetit etj.

Vendimmarrja

- ▶ Krijimi i strukturave dhe i procedurave përfshirëse dhe pjesëmarrëse të vendimmarrjes, duke përfshirë pushtetin për mësuesit, nxënësit dhe prindërit në përcaktimin e agjendave dhe në vendimet politike, për shembull, përmes përfaqësimit në bordet shkollore dhe grupet e punës, grupet e interesit ose të këshillimeve.

Politikat, rregullat dhe procedurat

- ▶ Planifikimi dhe rishikimi i politikave shkollore për të pasqyruar vlerat dhe parimet e qytetarisë demokratike dhe të drejtave të njeriut, si dhe politikat e përgjithshme për tema të tilla siç janë barazia dhe orientimi seksual dhe ndërhyrjet e veçanta, siç janë programet kundër ngacmimit (bullizmit).
- ▶ Futja e rregullave të funksionimit në shkollë që garantojnë trajtim të barabartë dhe mundësi të barabartë për të gjithë nxënësit, mësuesit dhe anëtarët e tjerë të stafit, pavarësisht nga përkatësia etnike, identiteti kulturor, mënyra e jetesës ose besimet; vendosja e procedurave për zgjidhjen paqësore dhe pjesëmarrëse të konflikteve dhe të mosmarrëveshjeve.

Pjesëmarrja e nxënësve

- ▶ Zhvillimi i mundësive që nxënësit të shprehin mendimet e tyre për çështje që i shqetësojnë, si në lidhje me shkollën ashtu edhe për çështje më të gjera dhe të marrin pjesë në vendimmarrje në shkollë dhe në komunitet, për shembull, përmes diskutimeve në klasë, këshillave të nxënësve, kutive të sondazheve dhe sugjerimeve, përfaqësimit në grupe pune dhe grupe politike, ndërhyrjeve në asamblatë shkollore dhe klubet e debateve.
- ▶ Sigurimi që qasjet pjesëmarrëse në të cilat përfshihen nxënësit të jenë të vërteta, domethënë të jenë pjesëmarrje si ushtrim i pushtetit dhe një mjet për të marrë përgjegjësi, ndërkohë që sqarohen kushtet dhe kufijtë e pjesëmarrjes për të shmangur pseudo-pjesëmarrjen ose idenë e “të bërit sikur”.

Pjesëmarrja e nxënësve dhe format përfshirëse të vendimmarrjes kanë një ndikim të madh në zhvillimin e KKD, pasi ato mundësojnë të mësuarit e bazuar në përvojë (të mësuarit përmes). Ky dimension i jetës shkollore ndihmon në zhvillimin e grupimeve të ndryshme të kompetencave duke përfshirë:

- Mendësinë qytetare, përgjegjësinë dhe të qenit i efektshëm
- Aftësitë analitike dhe të të menduarit kritik dhe aftësitë për të komunikuar
- Njohuritë dhe të kuptuarit kritik të politikës (mekanizmat e vendimmarrjes)
- Vlerësimi i demokracisë dhe barazisë.

Bashkëpunimi me komunitetin

Marrëdhëniet e një shkolle me komunitetin e gjerë, që përfshin prindërit, autoritetet, OJQ-të, universitetet, bizneset, mediat, punonjësit e shëndetit dhe shkollat e tjera, mund të ndihmojnë në promovimin e një kulture të demokracisë në shkolla. Për shembull, shkollat që bashkëpunojnë me OJQ-të mund të përfitojnë nga veprime

të tilla si më shumë mundësi trajnimi, vizita ekspertësh dhe mbështetje të projektit. Lidhjet e ngushta me komunitetin mund të ndihmojnë shkollat edhe për të trajtuar çështjet e rëndësishme të komunitetit. Shkollat mund të bashkëpunojnë me komunitetin në mënyra të ndryshme.

Prindërit dhe pjesëmarrja e komunitetit

- ▶ Nxisni prindërit ose anëtarët me përvojë të komunitetit që lidhen me aspektet e edukimit për qytetarinë demokratike dhe të drejtat e njeri,ut siç janë avokatët, punonjësit e shëndetit, politikanët ose bamirësit, për të kontribuar në mësimdhënie dhe në procesin e të mësuarit në baza vullnetare,
- ▶ Lehtësoni projektet e nxënësve që synojnë të zgjidhin problemet ose sfidat e komunitetit, që lidhen, për shembull, me çështjet e sigurisë personale, me krimin e të rinjve ose me qytetarët e moshuar ose të dobët etj.

Partneriteti shkollë-shkollë

- ▶ Krijoni ose bashkoni një rrjet shkollash për të shkëmbyer burime dhe përvoja.
- ▶ Në rastin e shkollave homogjene nga pikëpamja kulturore ose fetare, vendosni lidhje bashkëpunuese dhe mësimore me shkollat e tjera për t'i lejuar nxënësit të kenë ndërveprime dhe kontakte domethënëse me nxënës me prejardhje etnike dhe fetare të ndryshme.
- ▶ Lehtësoni dialogun në internet me nxënësit në shkolla e vende të tjera për të diskutuar për çështje sociale, kulturore dhe globale nga një larmi këndvështrimesh kombëtare dhe kulturore dhe, ndoshta, për të vepruar së bashku për ato çështje që janë me interes të ndërsjellë për nxënësit.

Partneritetet me institucionet e komunitetit

- ▶ Zhvilloni partneritete me OJQ-të, organizatat rinore, institucionet e arsimit të lartë etj., për të përmirësuar aspektet e kurrikulës së edukimit për qytetarinë demokratike dhe të drejtat e njeriut brenda dhe jashtë shkollës.
- ▶ Zhvilloni partneritete me autoritetet lokale për të nxitur pjesëmarrjen e nxënësve në strukturat zyrtare të qeverisjes që përfaqësojnë të rinjtë, të tilla si këshillat e të rinjve ose bashkitë lokale dhe për të nxitur autoritetet lokale të kërkojnë në mënyrë aktive mendimet e nxënësve për çështje qytetare që janë të rëndësishme për jetën e të rinjve, në mënyrë që të nxisin qytetarinë e tyre aktive dhe pjesëmarrjen politike.
- ▶ Zhvilloni partneritete me organizata fetare dhe besimi në bashkësinë e tyre lokale, për të lehtësuar vizitat e nxënësve në institucionet fetare dhe vendet e adhurimit dhe vizitat e anëtarëve të komunitetit të besimit në shkollë.
- ▶ Zhvillonii partneritete për veprim me grupet që mbrojnë dhe promovojnë të drejtat e njeriut, për shembull, për çështje të LGBT, antiracizmit, të të drejtave të grave, të të drejtave të fëmijëve dhe për çështje të tjera për të cilat nxënësit shprehin interesin e tyre.

Veprimtaritë dhe programet që lidhen me komunitetin e gjerë janë të përshtatshme veçanërisht për zhvillimin e grupimeve të kompetencave të cilat kombinojnë arritjen e njohurive të reja dhe të kuptuarit kritik, por gjithashtu edhe zhvillimin e aftësive dhe qëndrimeve duke u bazuar në përvojë. Takimi me njerëz dhe dukuri të panjohura është gjithashtu një shans për reflektim dhe rregullim të qëndrimeve. Për shembull, projektet e nxënësve që synojnë të zgjidhin problemet e komunitetit ose sfidat mund:

- të kontribuojnë në mendësinë qytetare, përgjegjësinë dhe të qenit të efektshëm;
- të forcojë empatinë;
- të zhvillojnë fleksibilitet dhe përshtatshmëri, si dhe aftësi për të bashkëpunuar
- të nxisin njohuritë dhe të kuptuarit kritik të vetes, si dhe të kulturës, shoqërisë dhe mjedisit.

Më poshtë janë disa shembuj të përfitimeve të mundshme nga zbatimi i qasjes mbarëshkollore për zhvillimin e kompetencave për kulturën demokratike tek nxënësit, shkollat dhe komunitete.

Individët

- ▶ Rritet empatia ndërmjet nxënësve.
- ▶ Rritet cilësia e bashkëpunimit ndërmjet nxënësve, ndërmjet nxënësve dhe mësuesve etj.
- ▶ Nxënësit dëgjojnë më shumë njëri-tjetrin.
- ▶ Rritet ndjenja përgjegjësisë (për të mësuarin vetjak dhe për mjedisin e shkollës).
- ▶ Rritet mendësia qytetare (nxënësit tregojnë interes të madh për çështjet e komunitetit).
- ▶ Nxënësit tregojnë më shumë respekt kundrejt njëri - tjetrit dhe mësuesit e tyre.

Shkollat / klasa

- ▶ Mësuesit ndjehen më të sigurt në vënien në jetë të edukimit për qytetarinë demokratike dhe për të drejtat e njeriut.
- ▶ Klasat që përfshijnë elemente të qytetarisë demokratike dhe përbërës të edukimit për të drejtat e njeriut kanë prirjen të përdorin më shpesh metodologjinë interaktive për mësimdhënien dhe të mësuarit.
- ▶ Mjedisi më pozitiv i mësimit në shkolla bazuar në mendjen e hapur dhe në besimin.
- ▶ Bashkëpunim më i mirë, ndërmjet nxënësve dhe mësuesve, mësuesve dhe mësuesve, menaxhimit të shkollës dhe stafit dhe mes mësuesve dhe prindërve.

Komuniteti

- ▶ Partneritet me OJQ-të dhe autoritetet lokale që rrit mundësinë që nxënësit të përjetojnë funksionimin në praktik të demokracisë.
- ▶ Partneriteti me aktorët e komunitetit lokal shoqërohet me më shumë mundësi për trainimin e mësuesve dhe mbështetje të ekspertëve gjatë zbatimit të nismave demokratike dhe të drejtave të njeriut.

Si të vini në jetë një qasje mbarëshkollore për të zhvilluar KKD tek nxënësit në praktikë

Në nivelin praktik, zbatimi i një qasje mbarëshkollore ndaj KKD e zhvendos vëmendjen nga zhvillimi i kompetencave thjesht individuale në ndërtimin e një mjedisi demokratik të mësuarit, në të cilin mund të mësohen dhe të ushtrohen grupimet e kompetencave demokratike.

Nga ky këndvështrim, KKD dhe një qasje mbarëshkollore ofrojnë një perspektivë të vlefshme zhvillimi për shkollat se si të bëhen më demokratike, duke marrë parasysh fushat kryesore të jetës shkollore, siç janë mësimdhënia dhe të mësuarit, qeverisja dhe kultura shkollore dhe bashkëpunimi me komunitetin. Në këtë mënyrë, zhvillimi i një kulture shkollore demokratike dhe kompetencat e kulturës demokratike te nxënësit bëhet një mision shkollor.

Zbatimi i një qasjeje mbarëshkollore në shkollë mund të bëhet në shumë mënyra. Më poshtë janë disa parime kryesore dhe pesë hapa të mundshëm të këtij zbatimi.

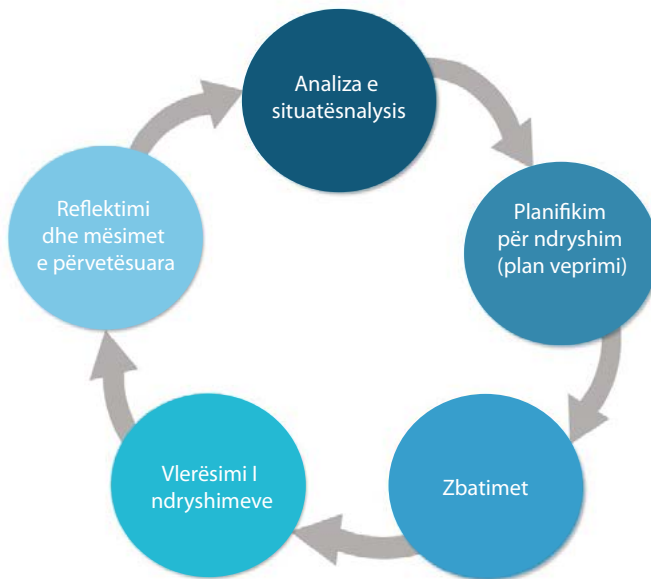
Parimet kryesore

- ▶ *Respektimi i kontekstit lokal dhe i metodave lokale të punës.* Një kulturë demokratike nuk mund t'i imponohet një shoqërie nga jashtë, por duhet të ndërtohet nga vetë qytetarët, ashtu si një kulturë shkollore demokratike nuk mund të imponohet nga jashtë, por duhet të ndërtohet duke përfshirë të gjitha palët e interesuara.
- ▶ *Fuqizimi i të gjitha palëve të interesuara që të zhvillojnë zgjidhjet e tyre për sfidat bazuar në vlerësimin e situatës.* Nuk ka asnjë zgjidhje të vetme për sfidat me të cilat përballen individët në institucione dhe vende të ndryshme. Duke vlerësuar situatën aktuale në shkollë, duke përfshirë nevojat dhe aftësitë e tyre, grupet kryesore të interesit kuptojnë më mirë sfidat të veçanta dhe fuqizohen për të zhvilluar veprimet e planifikuara prej tyre. Kjo, nga ana tjetër, rrit ndjenjën e pronësisë dhe motivimin për ndryshim.
- ▶ *Nxitja e të mësuarit përmes pjesëmarrjes së të gjitha grupeve të interesit.* Kompetencat demokratike zhvillohen më së miri përmes praktikës së përditshme, përmes vendimmarrjes pjesëmarrëse, marrëdhënieve respektuese dhe të barabarta, metodave demokratike të mësimdhënies dhe të mësuarit. Kjo nënkupton një bashkëpunim të përkushtuar të të gjitha palëve të interesuara, duke filluar nga nxënësit, mësuesit, drejtuesit e shkollave dhe prindërit, deri tek autoritetet lokale dhe aktorët e tjerë të komunitetit, gjë që shpjegon rëndësinë e përfshirjes së institucioneve arsimore në të mësuarit e tyre dhe të zhvilluarit e kulturës së demokracisë.
- ▶ *Integrimi i ngritjes së kapaciteteve në procesin e planifikimit të shkollës.* Ndryshimet në kulturën e shkollës janë më të qëndrueshme kur ato janë të integruara në procesin zyrtar të planifikimit të një shkolle.
- ▶ *Mbështetja e projekteve dhe e nismave lokale afatgjata.* Duhet kohë dhe përpjekje për të kapërcyer rezistencën për të ndryshuar dhe për të transformuar marrëdhëniet dhe praktikën në shkollë. Ndryshimi sistematik nuk mund të arrihet me një përpjekje të vetme. Mbështetja afatgjatë është thelbësore për rezultate të prekshme dhe ndikim të qëndrueshëm.

Pesë faza të zbatimit

Më poshtë janë pesë hapa që një shkollë mund të ndërmarrë për t'u bërë më demokratikepërmes zbatimit të qasjes mbarëshkollore për zhvillimin e një kulture shkollore demokratike dhe zhvillimin e kompetencave për kulturën demokratike te nxënësit.

1. Kryeni një analizë të situatës për të identifikuar se si janë integruar parimet e demokracisë dhe të drejtat e njeriut në jetën shkollore, duke përfshirë pikat e forta dhe të dobëta dhe me pjesëmarrjen e të gjithë palëve të interesuara (p.sh. vlerësimet e mbarëshkollore, analiza SËOT (Strengths, Ëeakness, Opportunities and Threats).
2. Identifikoni fushat e mundshme të ndryshimit dhe zhvilloni një plan veprimi me veprimtari konkrete për zbatimin e këtyre ndryshimeve (p.sh. KKD si një rezultat i pritshëm i të mësuarit).
3. Zbatoni planin e veprimit që përfshin komunitetin e shkollës.
4. Vlerësoni përparimin dhe matni ndikimin e punës suaj.
5. Ndani mësimet e mësuara me të gjithë aktorët e përfshirë në përpjekjet tuaja, si dhe me shkollat e tjera dhe planifikoni veprime të mëtejshme në përputhje me rrethanat.



Përfundime të orientura nga e ardhmja

Rekomandohet që të gjithë aktorët e shkollës të konsiderojnë vlerën e shtuar të qasjes mbarëshkollore për zhvillimin e një kulture shkollore demokratike dhe të kompetencave për kulturën demokratike te nxënësit. Dëshmi të shumta kërkimore

tregojnë se kur nxënësit përjetojnë një mjedis të sigurt të mësuarit, në të cilin mund të hulumtohen, të kuptohen dhe të përjetojnë vlerat dhe parimet demokratike dhe të drejtat e njeriut, ka më shumë gjasa që:

- ▶ të kenë nivele më të larta të njohurive qytetare;
- ▶ të mbështesin vlerat demokratike;
- ▶ të zhvillojnë të kuptuarit e të drejtave të tyre dhe të përgjegjësi ndaj të tjerëve;
- ▶ të mbështesin të drejtat e të tjerëve;
- ▶ të zhvillojnë aftësitë e larta të të menduarit kritik dhe të arsyetimit;
- ▶ të zhvillojnë qëndrimet pozitive dhe të përgjegjshme shoqërore;
- ▶ të zhvillojnë marrëdhëniet pozitive dhe bashkëpunuese me bashkëmoshatarët e tyre, duke bazuar në dëgjimin, respektin dhe empatinë;
- ▶ të pranojnë përgjegjësinë për vendimet e tyre;
- ▶ të zhvillojnë qëndrimet pozitive ndaj përfshirjes dhe diversitetit në shoqëri;
- ▶ të angazhohen në çështje politike dhe sociale;
- ▶ të ndihen të fuqizuar si qytetarë që mund të sfidojnë padrejtësinë, pabarazinë dhe varfërinë në botë;
- ▶ të përfshihen në veprimtari demokratike në të ardhmen.

Si përfundim, përvetësimi i një qasje mbarëshkollore për të zhvilluar kulturën demokratike shkollore dhe kompetencat për kulturën demokratike tek nxënësit bart mundësi të mëdha për të mbështetur të rinjtë për t'u bërë qytetarë të ditur, të kujdesshëm, të përgjegjshëm, të përkushtuar dhe të fuqizuar.

Burime

Amnesty International (2012), *Becoming a human rights friendly school – A guide for schools around the world*, Amnesty International, London: www.amnesty.org/en/documents/pol32/001/2012/en/.

Council of Europe (2007), *Democratic governance of schools*, Council of Europe, Strasbourg: <https://rm.coe.int/democratic-governance-of-schools/16804915a4>.

Council of Europe (2009), *How all teachers can support citizenship and human rights education: a framework for the development of competences*, Council of Europe, Strasbourg: <https://rm.coe.int/16802f726a>.

Council of Europe (2010), *School–community–university partnerships for a sustainable democracy: education for democratic citizenship in Europe and the United States*, Council of Europe, Strasbourg: <https://rm.coe.int/16802f7271>.

Council of Europe/The European Wergeland Centre (2014), *Democracy in the making: good practices from five years of Regional Summer Academies “Democracy at school and human rights in action”*, Huddleston T. (ed.): www.theewc.org/Content/Library/Research-Development/Project-documents-and-reports/Democracy-in-the-Making.

Council of Europe/The European Wergeland Centre (2015), *Signposts: policy and practice for teaching about religions and non-religious world views in intercultural education*:

www.theewc.org/Content/Library/COE-Steering-documents/Recommendations/Signposts-Policy-and-practice-for-teaching-about-religions-and-non-religious-world-views-in-intercultural-education.

Covell K. (2013), "Children's human rights education as a means to social justice: a case study from England", *Revista Internacional de Educacion para la Justicia Social* Vol. 2, No. 1, pp. 35-48.

European Commission/Eurydice (2015), *Citizenship education in Europe*: https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Publications:Citizenship_Education_in_Europe.

Institute of Education UCL, Hunt F. and King R. P. (2015), *Supporting whole school approaches to global learning: focusing learning and mapping impact*, Development Education Research Centre, Research Paper No. 13 for the Global Learning Programme, Global Learning Programme/OXFAM.

Kerr D. (2017), *Evaluation Report of the Regional Summer Academy (RSA) Programme 'Learning Democracy and Human Rights'*, commissioned by the Council of Europe and the European Wergeland Centre, United Kingdom: www.theewc.org/content/download/1867/14664/file/External%20evaluation%20Regional%20Summer%20Academies.pdf

OECD (2015), *Education Policy Outlook 2015, Making reforms happen*: www.oecd.org/publications/education-policy-outlook-2015-9789264225442-en.htm.

OECD (2017), *PISA 2015 Results (Volume III), Students' well-being*, OECD Publishing, Paris.

OSCE/ODIHR, Council of Europe, OHCHR and UNESCO (2009), *Human rights education in the school systems of Europe, Central Asia and North America: a compendium of good practice*: www.ohchr.org/Documents/Publications/CompendiumHRE.pdf.

Sebba J. and Robinson C. (2010), *Evaluation of UNICEF UK's Rights Respecting Schools Award, Final report 2010*, Universities of Sussex and Brighton: www.unicef.org.uk/rights-respecting-schools/wp-content/uploads/sites/4/2014/12/RRSA_Evaluation_Report.pdf.

The European Wergeland Centre (2016), *The EDC/HRE whole school approach for the prevention of discrimination and violence in schools and communities*, Tibbitts F. (ed.): www.theewc.org/Content/Library/Research-Development/Literature/THE-EDC-HRE-WHOLE-SCHOOL-APPROACH-FOR-THE-PREVENTION-OF-DISCRIMINATION-AND-VIOLENCE-IN-SCHOOLS-AND-COMMUNITIES.

UNICEF (2009), *Manual: child friendly schools*, UNICEF, New York: www.unicef.org/publications/files/Child_Friendly_Schools_Manual_EN_040809.pdf.

UNICEF (2014), *Children rights education toolkit: rooting child rights in early childhood education, primary and secondary schools*, UNICEF, Geneva: www.unicef.org/crc/files/UNICEF_CRE_Toolkit_FINAL_web_version170414.pdf; provides a short comparison of three existing programmes including impact and challenges, pp. 66-76.

UNICEF UK (2017), *Rights Respecting Schools Award*, UNICEF, London: www.unicef.org.uk/rights-respecting-schools/.

Van Driel B., Darmody M. and Kerzil J. (2016), *Education policies and practices to foster tolerance, respect for diversity and civic responsibility in children and young people in the EU*, NESET II report, Publications Office of the European Union, Luxembourg: http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/library/study/2016/neset-education-tolerance-2016_en.pdf.

Weidinger W. and Gollob R. (2009), "Participation in formal education: no false promises, please!", *Coyote Issue 14*, March, Council of Europe and European Commission: <http://pjp-eu.coe.int/en/web/youth-partnership/issue-14-march-2009>.



Kapitulli 6

KKD dhe ndërtimi i rezistencës ndaj radikalizmit që çon në ekstremizëm të dhunshëm dhe terrorizëm

Përmbledhje e përmbajtjes

- ▶ Për kë është ky kapitull?
- ▶ Qëllimi dhe përmbledhja
- ▶ Pse Kuadri është rëndësishëm për ndërtimin e rezistencës ndaj radikalizmit?
- ▶ Përkufizime të radikalizmit, ekstremizmit të dhunshëm dhe terrorizmit
- ▶ Larmishmëria në procesin e radikalizmit
- ▶ Kushtet që mund të çojnë në radikalizëm
- ▶ Rezistenca (resilience) ndaj radikalizmit
- ▶ Rëndësia e Kuadrit për të ndërtuar rezistencë ndaj radikalizmit
- ▶ Praktikë - Si t'i realizohen këto objektiva
- ▶ Rekomandime
- ▶ Burime
- ▶ Lexim i mëtejshëm

Për kë është ky kapitull?

Ky kapitull u shërben:

- ▶ vendimmarrësve politikë dhe politikbërësve me përgjegjësi për qeverisjen demokratike, autoritetet publike, integrimin shoqëror, kohezionin social, policinë, sigurinë dhe arsimin;
- ▶ edukatorë me përgjegjësi për integrimin shoqëror, kohezionin social, mirëqenien e nxënësve dhe sigurinë (p.sh. stafi i vjetër dhe drejtuesit e institucioneve arsimore);
- ▶ profesionistëve të arsimit;
- ▶ prindërve, shoqatave të prindërve dhe këshillave shkollorë;
- ▶ policisë, anëtarëve të shërbimeve të sigurisë dhe aktorëve të tjerë të shtetit të përfshirë në parandalimin e ekstremizmit të dhunshëm dhe terrorizmit.

Në këtë kapitull u shmang qëllimisht përdorimi i një gjuhe më teknike për të diskutuar radikalizmin që çon në ekstremizëm të dhunshëm dhe terrorizëm në mënyrë që t'i bëjë gjërat më të kuptueshme për një publik jo të specializuar.

Qëllimi dhe përmbledhja

Ky kapitull shpjegon pse arsimit i bazuar në Kuadrin e Referencës së Kompetencave për Kulturë Demokratike (Kuadri) luan një rol kryesor në parandalimin e radikalizmit që çon në ekstremizëm të dhunshëm dhe terrorizëm. Kuadri thekson përdorimin e arsimit për t'u ofruar të rinjve kompetencat për kulturë demokratike. Këto kompetenca rrisin aftësinë e njerëzve për t'u përgjigjur kushteve që mund të shkaktojnë radikalizëm dhe të ndërtojnë rezistencë ndaj sjelljes çnjerëzore dhe përdorimit të dhunës si mjet për zgjidhjen e konflikteve. Për më tepër, zhvillimi i këtyre kompetencave u jep individëve aftësinë dhe prirjen për të kontribuar në një shoqëri gjithëpërfshirëse dhe për të sjellë ndryshime përmes shprehjes dhe veprimit paqësor demokratik dhe jo përmes dhunës.

Që të ketë sukses kjo qasje, institucionet shtetërore duhet të sigurojnë që strukturat e tyre t'u përgjigjen shqetësimeve të qytetarëve dhe të forcojnë legjitimitetin e tyre përmes dialogut diskutues dhe angazhimit të fortë demokratik. Është gjithashtu e nevojshme të ndërmerren veprime shoqëruese për të trajtuar problemet më të gjera të dizavantazhit, diskriminimit dhe përjashtimit me të cilin jetojnë popullatat e marginalizuara. Një tipar kryesor i strategjisë është krijimi i një shoqërie demokratike të mbështetur nga të drejtat e njeriut.

Qasja e mbrojtur nga ky kapitull synon të parandalojë fillimin e radikalizmit drejt ekstremizmit të dhunshëm (në vend që të përdoret arsimit për de-radikalizim pasi ka filluar radikalizimi). Me fjalë të tjera, qasja e bazuar në Kuadër është parandaluese (në vend që të veprojë pasi ai të jetë i pranishëm prej kohësh).

Kapitulli trajton dy plane veprimi që janë publikuar nga Këshilli i Evropës: Plani i Veprimit për Luftën kundër Ekstremizmit të Dhunshëm dhe Radikalizmit që çon në Terrorizëm dhe planin Plani i Veprimit për Ndërtimin e Shoqërive Gjithëpërfshirëse.

Pse Kuadri është i rëndësishëm për ndërtimin e rezistencës ndaj radikalizmit?

Kuadri është rëndësishëm për të ndërtuar rezistencë ndaj kushteve që mund të shkaktojnë radikalizim sepse kompetencat e përfshira në Kuadër janë saktësisht kompetencat që të rinjtë kërkojnë:

- ▶ për të analizuar, për të vlerësuar, për të sfiduar dhe për të kundërshtuar në mënyrë kritike komunikimet e dhunshme të ekstremistëve dhe terroristëve, propagandës dhe retorikës;
- ▶ për të shmangur arsyetimin “thjeshtësues në kundërshtim të tyre” në mënyrë të menduarit, duke kuptuar kompleksitetin e çështjeve sociale dhe politike dhe duke pranuar që këto çështje nuk mund të trajtohen gjithnjë siç duhet përmes përgjigjeve ose zgjidhjeve të thjeshta
- ▶ për të kapur, për të kuptuar dhe për të vlerësuar në mënyrë imagjinare besimet, këndvështrimet dhe botëkuptimet e njerëzve të tjerë dhe për të pranuar që këndvështrimet e njerëzve të tjerë mund të jenë po aq të vlefshëm sa edhe të tyre nëse shikohen nga pozicioni i tyre;
- ▶ për të kuptuar, për të vlerësuar se si mjetet demokratike jo të dhunshme janë më të efektshme për t’u përdorur për shprehjen paqësore të mendimeve dhe opinioneve të qytetarëve, për të menaxhuar dallimet e mendimeve dhe për të ndjekur kauzat politike dhe sociale;
- ▶ për të vlerësuar dinjitetin njerëzor, të drejtat e njeriut, diversitetin kulturor, demokracinë, drejtësinë dhe shtetin e së drejtës.

Përkufizime të radikalizmit, ekstremizmit të dhunshëm dhe terrorizmit

Katër nga termat kryesorë të përdorur në këtë kapitull (radikalizmi, ekstremizmi, ekstremizmi i dhunshëm dhe terrorizmi) janë diskutuar me autorë të ndryshëm që i përdorin ato për të treguar koncepte të ndryshme themelore. Katër termat janë përdorur në kapitullin aktual me këto kuptime të veçanta vijuese, të cilat synojnë të përshkruajnë marrëdhëniet e tyre me konceptet e të drejtave të njeriut dhe të demokracisë.

Çfarë është radikalizimi?

Një radikal është dikush që mbështet ndryshime thelbësore dhe të gjera ose ristrukturimin e një sistemi shoqëror ose politik. Prandaj, termi tregon jo vetëm ata që përdorin dhunën në përpjekje për të arritur reforma të thella, por edhe ata që propozojnë të përdorin mjete të ligjshme dhe paqësore për ta bërë këtë. Sidoqoftë, në këtë kapitull, jemi të shqetësuar ekskluzivisht për radikalët që mbështesin ose përdorin ekstremizmin e dhunshëm ose terrorizmin për të provuar të arrijnë ndryshime sociale ose politike. Si i tillë, për qëllimet e këtij kapitulli, “radikalizimi” përcaktohet si procesi me të cilin një individ lëviz drejt përkrahjes, mbrojtjes, ndihmës ose përdorimit të ekstremizmit të dhunshëm ose terrorizmit me qëllim që të shkaktojë ndryshime shoqërore ose politike.

Çfarë është ekstremizmi

Nga pikëpamja e të drejtave të njeriut, termi “ekstremizëm” mund të përcaktohet si çdo qëndrim që ndryshon ndjeshëm nga normat tradicionale brenda një shoqërie, që bën të tija besime tepër larg nga ajo që quhet normale dhe që janë në kontrast me ato të shoqërisë tradicionale ose është ekstrem në qëllimet që kërkon të arrijë ose në mjetet që mbështet për të arritur këto qëllime. Prandaj, nëse sjellja e lidhur me një qëndrim ekstremist nuk cenon ose dobëson të drejtat e njeriut të njerëzve të tjerë ose nuk synon të prezantojë ndryshime jodemokratike shoqërore ose politike, ai qëndrim duhet të respektohet. Sipas Konventës Evropiane për Mbrojtjen e të Drejtave të Njeriut, njerëzit që përqafojnë një qëndrim ekstremist kanë të drejtë, si të gjithë të tjerët, për lirinë e mendimit, të ndërgjegjes dhe të fesë, për lirinë e shprehjes dhe lirinë nga diskriminimi, pavarësisht se sa pozicioni i tyre mund të duket i pazakontë ose i çuditshëm për të tjerët.

Sidoqoftë, në rastet kur një qëndrim ekstremist minon, kërcënon ose shkel të drejtat e njeriut dhe liritë e të tjerëve, kur përdor mjete ose synime jodemokratike për ndryshime shoqërore ose politike jodemokratike, është e nevojshme të vendosen kufizime për ata që mbajnë këtë qëndrim. Këto kufizime duhet të jenë ato të përcaktuara me ligj, të domosdoshme për të mbrojtur njerëzit e tjerë brenda një shoqërie demokratike dhe proporcionale me këtë nevojë.

Çfarë është ekstremizmi i dhunshëm?

“Ekstremizmi i dhunshëm” është një qëndrim ekstremist që mbështet, mbron ose përdor dhunën. Ekstremizmi i dhunshëm nuk ka domosdoshmërisht një objektivi të hapur shoqëror ose politik. Për shembull, ai mund të përdoret për të shprehur urrejtje ndaj anëtarëve të një grupi të veçantë racor, etnik, kombëtar, fetar ose një grupi tjetër, mbi të cilin shkaktohet drejtpërdrejt dhuna, pa objektiva të mëtejshëm. Sidoqoftë, shumë ekstremistë të dhunshëm kanë pasur një objektivi shoqëror ose politik që përpiqen ta arrijnë përmes përdorimit të dhunës.

T’iu shkaktohet dhunëtë tjerëve është akti më jodemokratik dhe shkelja më e fundit e dinjitetit dhe të drejtave të të tjerëve. Ekstremizmi i dhunshëm duhet të kundërshtohet dhe parandalohet në çdo shoqëri demokratike.

Çfarë është terrorizmi

Terrorizmi është një fenomen më i ndërlikuar sesa ekstremizmi i dhunshëm: është një lloj i veçantë i ekstremizmit të dhunshëm që synon të gjenerojë terror për të ndjekur objektiva politike. Shprehja “terrorizëm” mund të përkufizohet si veprim i dhunshëm ose kërcënim për një veprim të dhunshëm, pa kufizime ligjore ose morale, për të frymëzuar frikën, shqetësimin, ankthin ose terrorin në një popullatë. Në terrorizëm, viktimat e menjëhershme të dhunës zgjidhen rastësisht ose përzgjidhen nga popullata e synuar në mënyrë që, duke u bazuar në kërcënimin, të gjenerojnë një mesazh politik. Ky mesazh është krijuar për të manipuluar grupin e synuar (ose qeverinë, publikun ose një pjesë të publikut) dhe të frikësojë, të demoralizojë, të destabilizojë, të polarizojë, të provokojë ose të shtrëngojë atë publik, me shpresën për shkak të pasigurisë që krijon, të marrënjë rezultat i dëshiruar nga autori i veprimit terrorist.

Me kalimin e viteve, terrorizmi është përdorur nga lloje të ndryshme aktorësh, përfshirë aktorë të veçantë, si dhe aktorë të varur nga shteti, shtetërorë, të sponsorizuar nga shteti dhe aktorë ndërkombëtarë (terrorizmi shtetëror i përdorur në luftërat e lidhura me pushtimet dhe për të nënshtruar popullata dhe kundërshtarët.

Shkaqet për të cilat u përdorën ekstremizmi i dhunshëm dhe terrorizmi

Për vite me radhë, ekstremizmi i dhunshëm dhe terrorizmi janë përdorur në emër të shumë kauzave të ndryshme radikale. Duke qenë të panishme në shoqëritë evropiane përgjatë histories, ato nuk kanë qenë gjithmonë të lidhura në mënyrë unike me ndonjë shkak të vetëm dhe nuk janë dukuri të reja.

Ky kapitull ka të bëjë me radikalizmin që çon në ekstremizëm të dhunshëm dhe terrorizëm, pavarësisht nga idealet e veçanta që ndiqen.

Larmishmëria në procesin e radikalizmit

Hulumtimi për procesin e radikalizmit ka zbuluar se të gjithë individët e radikalizuar nuk ndjekin rrugë të përbashkët për të përqaftuar ekstremizmin e dhunshëm ose terrorizmin. Për më tepër, nuk ka asnjë profil të vetëm psikologjik dhe asnjë grup të vetëm të karakteristikave demografike të përbashkëta për të gjithë individët që shndërrohen në ekstremistë të dhunshëm ose terrorizëm. Përkundrazi, individët e radikalizuar vijnë nga larmi prejardhjesh sociale, me larmi motivimesh personale për të lëvizur drejt ekstremizmit të dhunshëm ose terrorizmit dhe të përfshijnë rrethana ose kushte të larmishme që i shtyjnë drejt ekstremizmit ose terrorizmit të dhunshëm. Për më tepër, saktësisht të njëjtat kushte që mund të shtyjnë një individ drejt radikalizmit, mund të zbatohet edhe tek shumë individë të tjerë, të cilët, megjithatë, nuk përqafojnë këtë qëndrim radikal.

Për më tepër, radikalizmi nuk është domosdoshmërisht një proces linear i drejtpërdrejtë në të cilin ekziston një angazhim gradual, por që thellohet progresivisht drejt ekstremizmit të dhunshëm ose terrorizmit, i cili kulmon me shndërrimin në kauzën e dhunshme. Përkundrazi, disa individë ndjekin një rrugë më të paqëndrueshme dhe komplekse, duke lëvizur brenda dhe jashtë ekstremizmit të dhunshëm në varësi të mjedisve të veçanta dhe njerëzve me të cilët ndeshen gjatë jetës së tyre të përditshme.

Për më tepër, jo të gjithë individët që përfundimisht përqafojnë një qëndrim të dhunshëm ekstremist ose terrorist mund të mendojnë ta kryejnë vetë veprimin e dhunshëm - ata që kanë përqaftuar një kauzë të dhunshme ekstremiste ose terroriste, përfshihen dhe përkushtohen në nivele të ndryshme për atë kauzë. Disa mund të jenë të gatshëm dhe dëshirojnë të përdorin dhunën, të tjerët mund të jenë të gatshëm të ndihmojnë vetëm në përdorimin e dhunës (për shembull duke siguruar fonde ose mallra për ata që kryejnë aktet e dhunës), ndërsa të tjerët mund të mbështesin përdorimin e dhunës, pa qenëtë gatshëm të përfshihen ose të ndihmojnë vetë aktet e dhunës. Grupet e dhunshme ekstremiste dhe terroriste, si të gjitha grupet e tjera sociale, zakonisht janë edhe vetë të larmishme. Kjo do të thotë se është e rëndësishme të theksohet që ofrimi i mbështetjes ndaj ekstremistëve të dhunshëm ose terroristëve

nuk i përjashton ata nga pasojat morale dhe ligjore. Përkundrazi ata mbajnë përgjegjësi, sikur ta kenë kryer vetë aktin e dhunës.

Kushtet që mund të çojnë në radikalizim

Hulumtimet kanë zbuluar se kushtet që mund të çojnë në radikalizëm janë të shumta. Këto kushte mund të ndahen në dy lloje kryesore: kushte shtytëse dhe kushte mbështetëse. Në leximin e përshkrimeve të mëposhtme, duhet të keni parasysh se, për individë të ndryshëm, mund të veprojnë nëngrupe të ndryshme të kushteve; asnjë kusht i vetëm nuk mund të çojë në radikalizëm dhe, edhe nëse ekziston një nënbashkësi e gjerë kushtesh, jo domosdoshmërisht ajo do ta shtyjë një individ drejt ekstremizmit të dhunshëm dhe terrorizmit, veçanërisht nëse individi ka aftësi që e bëjnë rezistent (resilient) ndaj propagandës dhe retorikës së dhunshme ekstremiste dhe terroriste.

Përshkrimet e mëposhtme të kushteve janë, në çdo rast, të bazuara në prova nga literatura. Për të mësuar më shumë rreth këtyre kushteve të ndryshme, lexuesit e interesuar duhet të konsultohen me burimet e renditura në fund të këtij kapitulli, në seksionin e leximit të mëtejshëm.

Kushtet shtytëse

Radikalizimi mund të burojë nga një ose më shumë nga kushtet e mëposhtme, duke filluar nga ato personale në shoqërore dhe politike (vini re se kjo renditje nuk ka ndonjë kuptim të veçantë).

Prejardhja familjare problematike

Në disa raste, individët janë rritur në familje që kanë një histori të marrëdhënieve konfliktuale, të dhunës në familje, të abuzimit prindëror, të sëmundjeve mendore të prindërve ose të prindërve abuzivë. Individët nga familje me një ose më shumë nga këto karakteristika, ka pak të ngjarëtë kenë marrë mbështetjen e duhur intelektuale, emocionale dhe të sjelljes gjatë zhvillimit të tyre. Ka më shumë të ngjarë që ata të kenë përjetuar mbikëqyrje të dobët dhe disiplinë të ashpër dhe të çrregullt. Individët me prejardhje të tillë kanë më shumë gjasa të pësojnë dështime në arsimim, të përfshihen në sjellje kriminale dhe të tregojnë gatishmëri për dhunë dhe agresion.

Tërheqja nga njerëzit e tjerë ose nga shoqëria

Dëbimi nga prindërit dhe anëtarët e tjerë të familjes, tjetërsimi nga bashkëmoshatarët, ndjenja e izolimit nga njerëzit e tjerë, mungesa e ndjenjës së përkatësisë ndaj çdo grupi shoqëror dhe ndarja nga shoqëria mund të çojë në pasiguri emocionale, cenueshmëri dhe vetmi. Ata që janë të tjetërsuar nga pikëpamja shoqërore mund të jenë të prirur për radikalizim, sepse përkatësia e një grupi të dhunshëm ekstremist siguron lehtësisht lidhjet e miqësisë dhe shoqërisë që mund të kenë nevojë për këta individë.

Vështirësitë që lidhen me identitetin personal

Ndonjëherë, njerëzit përjetojnë një identitet të shpërndarë, të hutuar, të pasigurt ose të paqëndrueshëm, pa një kuptim të qartë dhe të sigurt për veten e tyre dhe të pasigurt për mënyrën si do ta përshkruanin ose përcaktonin veten, qëllimin e jetës

së tyre, interesat e tyre reale ose ambiciet e tyre për të ardhmen. Në çdo kohë, pasiguria e identitetit mund të lidhet vetëm me disa aspekte të vetvetes ose mund të jetë më e gjerë dhe të zbatohet në shumë aspekte të ndryshme. Vështirësitë të tilla të identitetit janë të zakonshme gjatë adoleshencës dhe moshës madhore dhe mund të shoqërohen edhe me ndjenja të dyshimit, të pasigurisë dhe të paqëndrueshmërisë për veten. Meqë organizatat ekstremisht të dhunshme dhe terroriste ofrojnë një ndjenjë sigurie dhe mund të sigurojnë një identitet të fortë për anëtarët e tyre, që bazohet në besnikërinë e ashpër ndaj kauzës, ato mund të tërheqin individët që janë në luftë për identitetin e tyre personal.

Stili i thjeshtëzuar i të menduarit

Ekzistojnë ndryshime të rëndësishme në stilin e të menduarit dhe të arsytimit të njerëzve. Disa individë përdorin një stil shumë të thjeshtë. Këta individë preferojnë më shumë përgjigje të vetme, të përcaktuara dhe të qarta për pyetjet, sesa përgjigje të paqarta ose të kualifikuara. Ata përdorin një arsytim tepër të thjeshtëzuar “në kundërshtim të tyre”, kur mendojnë për grupet sociale dhe njerëzit e tjerë, të cilët i shohin thjesht dhe lehtësisht vetëm si miq ose armiq. Ata bëjnë përgjithësime dhe shpërfillin përjashtimet dhe alternativat, janë të shpejtë në refuzimin e mendimeve kontradiktore dhe shpesh nuk janë të gatshëm të ndryshojnë mënyrën e të menduarit. Është zbuluar se njerëzit me këtë stil të thjeshtëzuar të të menduarit kanë më shumë të ngjarë të përqafojnë konfliktet dhe më pak të ngjarë të përdorin bashkëpunim dhe kompromisin për të zgjidhur konfliktet. Atyre u mungon empatia për njerëzit që i përkasin grupeve të tjera sociale dhe kanë më shumë gjasa për të përvetësuar qëndrime dogmatike dhe autoritare. Është zbuluar gjithashtu se njerëzit që me këtë stil të të menduarit mund të të mbështesin më lehtë ekstremizmin e dhunshëm.

Mungesa e ekspozimit ndaj modeleve të roleve dhe pikëpamjeve alternative pozitive

Disa individë, gjatë rritjes së tyre, u kanë munguar modelet pozitive dhe janë ndeshur vetëm me një gamë të kufizuar pikëpamjesh dhe këndvështrimesh në mjedisin e tyre të përditshëm duke mos qenë të ekspozuar ndaj analizave, reflektimeve ose dialogut për vlerat, qëndrimet ose problemet sociale në familjen ose shkollën e tyre. Ekspozimi ndaj njerëzve të tjerë me sjellje altruiste dhe respektuese, kontakti me njerëz të ditur dhe me ide, mendime dhe reflektime të larmishme nga njerëz dhe tekste të tjera, mund t'i largojë njerëzit nga ndjekja e rrugës që të çon në ekstremizmin e dhunshëm. Ata që nuk i kanë këto avantazhe ka më shumë të ngjarë të kalojnë në ekstremizëm të dhunshëm.

Racizmi dhe diskriminimi

Kur anëtarët e grupit racor, etnik ose fetar të cilit i përket një individ, i nënshtrohen vazhdimisht racizmit, diskriminimit dhe armiqësisë ose kur një individ shpesh ka pësuar ngacmime, viktimizim ose sulm personal për shkak të racës, përkatësisë etnike ose fesë së tyre, ata mund të jenë më të prirur ndaj radikalizmit. Kjo për shkak se ndjenjat e poshtërit, të pakënaqësisë dhe të zemërimit të ngjallur nga racizmi dhe diskriminimi mund të veprojnë si motivues domethënës për kalimin në ekstremizëm të dhunshëm.

Privimi dhe marginalizimi

Është e mundur që racizmi dhe diskriminimi të shkaktojnë papunësi, punësim të përkohshëm ose më poshtë se shkalla e kualifikimit të të punësuarit. Kjo mund të çojë në privim ekonomik, pengim të lëvizshmërisë sociale, mundësi të kufizuara socio-ekonomike, përjashtim dhe marginalizim. Të gjitha këto kushte mund të shtyjnë individët në radikalizëm. Ideja e pengimit të lëvizshmërisë sociale dhe i mundësive të kufizuara mund të lindë edhe në mungesë të racizmit dhe diskriminimit, për shembull, në rastin e anëtarëve të pafavorizuar të një shumice.

Kur njerëzit i krahasojnë kushtet e tyre me ato të të tjerëve dhe e kuptojnë, nga krahasimi, se ata kanë shumë më pak burime sesa duhet të kenë dhe kur përjetojnë pengesa për hyrjen e tyre në shoqëri dhe mungesë të perspektivës për një të ardhme të suksesshme ose të begatë, ndjenja e padrejtësisë dhe pabarazisë mund të çojë në krijimin e një gamë të gjerë emocionesh, duke përfshirë zhgënjimin, pakënaqësinë dhe zemërimin. Këto emocione mund të motivojnë procesin e radikalizmit, veçanërisht nëse një individ beson se situata e tij personale nuk mund të përmirësohet me mjete të ligjshme.

Ankesat dhe padrejtësitë

Nuk është vetëm racizmi, diskriminimi, privimi dhe marginalizimi që mund të motivojnë radikalizimin. Edhe indinjata, inati dhe zemërimi ndaj padrejtësive të tjera mund të motivojnë procesin. Për shembull, ankesat ndaj policisë, ankesat ndaj mediave dhe mbulimi i pjesshëm që ato i bëjnë çështjeve të pakicave, zemërimi ndaj shkeljeve të të drejtave të njeriut, antagonizmi, zemërimi ose edhe urrejtja për politikën e jashtme të një vendi dhe agresioni jashtë vendit dhe perceptimet e standardeve të dyfishta në politikat qeveritare, mund të motivojnë dëshirën për të vepruar kundër padrejtësisë. Ankesat për padrejtësi të bëra ndaj anëtarëve të një grupi të tyre kulturor mund të veprojnë fuqishëm si një faktor motivues. Kur individët perceptojnë padrejtësi të rënda dhe ankohen për autorët, ka më shumë gjasa të kalojnë në ekstremizëm të dhunshëm.

Zhgënjimi me politikanët dhe politikat e përditshme

Aktualisht, ekziston një zhgënjim i përhapur nga proceset politike të përditshme dhe, shpesh, politika bashkëkohore shihet e sunduar nga elitat të cilët janë larg shqetësimeve të përditshme dhe jetës së qytetarëve. Nëse politikanët e sotëm perceptohen të paaftë t'u përgjigjen shqetësimeve të qytetarëve ose nëse besojnë se veprimet e ndërmarra nga politikanët nuk janë të mjaftueshme për t'i trajtuar këto shqetësime në mënyrën e duhur, atëherë mund të lindë mosbesimi ndaj politikanëve dhe pakënaqësia ndaj sistemit politik. Kjo mund të çojë në ndjenja zhgënjimi dhe mosmiratimi, një kundërshtim të normave demokratike që janë mbajtur nga të tjerët dhe kthimin drejt mënyrave alternative të veprimit që mund të përfshijnë ekstremizmin e dhunshëm.

Zhgënjimi me format demokratike të pjesëmarrjes së qytetarëve

Individët mund të ndjehen të çmagjepsur dhe të zhgënjyer edhe nga format demokratike të pjesëmarrjes së qytetarëve. Për shembull, ata mund të mendojnë se kanalet institucionale përmes të cilave mund të shprehet pikëpamja e tyre nuk janë

të efektshme dhe se ata nuk janë në gjendje të ndikojnë ndjeshëm në politikën publike. Kjo mund të çojë në lindjen e një ndjenje pafuqie tek individ, i cili nuk e sheh më të arsyeshme të përfshirjet në veprimete politike të përditshme (për shembull votimi, shkrimi drejtuar një përfaqësuesi të zgjedhur) ose forma alternative paqësore të veprimit politik (p.sh. pjesëmarrja në protesta, nënshkrimi i peticioneve). Në rrethana të tilla, përkatësia e një grupi të dhunshëm ekstremist mund të sigurojë një ndjenjë fuqizimi që nuk mund të arrihet me mjete të tjera.

Kushtet lehtësuese

Kur një individ ka ndjekur një trajektore personale drejt radikalizmit, si pasojë e një ose më shumë kushteve shtytëse, kalimi në ekstremizëm të dhunshëm ose terrorizëm mund të ndodhë kur individ has në një ose më shumë kushte lehtësuese. Këto kushte zakonisht përfshijnë ekspozimin ndaj një ideologjie që justifikon përdorimin e dhunës.

Ekspozimi ndaj ideologjisë së ekstremizmit të dhunshëm përmes një grupi shoqëror që siguron një ndjenjë të bashkësisë dhe përkatësisë

Shoqata me njerëz me ide të njëjta (të cilët mund të jenë anëtarë të familjes, anëtarë të një komuniteti local, të një grup fetar ose anëtarë të një grupi marginal të zhgënjyer) mund të ofrojnë lidhje miqësie dhe ndjenjë e pranimit nga bashkëmoshatarët. Miqësitë e hasura përmes një grupi të dhunshëm ekstremist mund të ofrojnë një ndjenjë përkatësie dhe mund të kompensojnë pasojat e tjetërsimit shoqëror. Radikalizimi përmes këtij shtegu mund të bëhet në të ashtuquajturat “vende të cënueshmërisë”, siç janë mjediset e shndërrimit fetar, burgjet ose mjediset e tjera që janë të padukshme për autoritetet, ku të ardhurit mund të ndihen jashtë lidhjeve, pa qëllime, të pasigurt ose të shqetësuar. Ndonjëherë, drejtuesit e grupit ose figurat karizmatike luajnë rol në mirëpritjen dhe tërheqjen e një të porsaardhuri në grup. Disa anëtarë të grupit mund të veprojnë si modele të roleve që ndihmojnë në përkrahjen e angazhimit të individit në fazat e hershme, lehtësojnë lëvizjen e tyre brenda grupit dhe iu prezantojnë atyre idetë dhe besimet e dhunshme ekstremiste të grupit. Pranimi nga një i porsaardhur i këtyre ideve mund të jetë e lartë nëse ata tashmë ndajnë të njëjtat ankesa si anëtarët e tjerë të grupit dhe nëse identifikohen me ata që perceptohen si viktimë.

Ekspozimi ndaj një ideologjie të ekstremizmit të dhunshëm përmes Internetit ose materialeve të shkruara

Radikalizimi mund të ndodhë edhe përmes ekspozimit ndaj ideologjisë së ekstremizmit të dhunshëm në internet ose në pamflete dhe materiale të tjera të shkruara. Një individ do të jetë pranues i ideologjisë që haset në Internet ose në materialet e shkruara, nëse kjo e ndihmon atë t'i japë kuptim ankesave të tij ose përjetimeve personale të botës shoqërore ose politike. Ideologjitë e ekstremizmit të dhunshëm zakonisht përligjin pozicionin ekstremist, duke çuar në skaje dallimet ndërmjet grupit ekstremist dhe atyre që duhet të synohen përmes dhunës, duke përdorur një strukturë “ne kundër tyre”. Përmbajtja e veçantë e ideologjisë padyshim ndryshon nga njëri grup ekstremist në një tjetër, por ideologjitë më të dhunshme ekstremiste përshkruajnë dhe lartësojnë përdorimin e dhunës si të nderuar dhe të respektuar. Justifikimi i

dhunës zakonisht bazohet në një histoti shtypjeje që pretendon se “ne” sulmohemi nga “ata”, duke detyruar një reagim të dhunshëm dhe duke përshkruar dhunën si një mjet të domosdoshëm dhe të efektshëm për të arritur qëllimet e grupit. Në këtë mënyrë, ideologjia ndërton një identitet kolektiv të bazuar në një histori të luftës së dhunshme, në të cilën dhuna justifikohet si “mbrojtëse”. Justifikimi ripërcakton konceptimet e së mirës dhe të së keqes dhe kjo mund të ndihmojë në kapërcimin e frenimeve të mundshme morale me anë të të cilave një individ mund të përdorë për të mbrojtur ose për të përdorur dhunë. Për më tepër, shpesh herë, ideologjitë e ekstremizmit të dhunshëm dehumanizojnë qëllimet e dhunës, duke i krahasuar ato me kafshët, gjë që zvogëlon më tej shqetësimet morale që anëtarët e grupit mund të kenë për përdorimin e dhunës.

Disa grupe ekstremiste dhe terroristë të dhunshëm janë bërë jashtëzakonisht të sofistikuar në përdorimin e internetit për të përhapur ideologjitë e tyre. Ofertat e Internetit, përfitimet e shumta për këto grupe, qasje të lehtë, kosto të ulët, pak rregulla, anonimitet, fluks të shpejt informacioni, ndërveprim dhe një audiencë mundësisht të gjerë. Për më tepër, interneti është jashtëzakonisht fleksibël, d.m.th., sa më shpejt që propaganda në një faqe në internet eliminohet nga autoritetet, po aq shpejt i njëjti material mund të rifillohet menjëherë në një faqe tjetër interneti.

Ekspozimi ndaj një ideologjie të ekstremizmit të dhunshëm që plotëson nevoja të tjera themelore psikologjike të individit

Ideologjitë e ekstremizmit të dhunshëm ose terroriste mund të jenë edhe tërheqëse për disa njerëz, sepse plotësojnë nevoja të tjera themelore psikologjike. Për shembull, personave që përrëtojnë vështirësi me identitetin e tyre personal, që janë të hutuar ose të pasigurt për këtë identitet ose u nënshtrohen ndjenjave të pasigurisë dhe të dyshimit për veten, një ekstremist i dhunshëm ose një ideologji terroriste mund t’u sigurojë vëmendje të qartë dhe të pazezistueshme psikologjike dhe kuptimin e qëllimit që mund edhe t’u mungojë. Ideologjia mund t’u sigurojë atyre edhe një ndjenjë kontrolli dhe fuqizimi, si dhe ndjenjën e vetëvlerësimit. Përkushtimi ndaj ideologjisë mund të forcohet më tej nëse personi beson se përdorimi i gjuhës dhe veprimit radikal, rebelues ose të dhunshëm i jep atij një status të lartë në mjedisin e tyre shoqëror.

Ekspozimi ndaj një ideologjie të dhunshme ekstremiste që nxit një zgjim moral, fetar ose politik

Është zbuluar se radikalizimi, ndonjëherë, ndodh si rezultat i ekspozimit ndaj ideologjive që nxisin zgjimin moral, fetar ose politik. Kjo mund të ndodhë nëse ideologjia paraqet një detyrë morale ose të shenjtë për t’u armatosur në mbrojtje të një populli të viktimizuar, me të cilin individi identifikohet. Në disa raste, zgjimi thjesht mund të jetë intensifikimi i një përkushtimi fetar ekzistues, që e çon individin drejt respektimit gjithnjë e më të rreptë fetar; në të tjerët, zgjimi mund të shënojë shndërrimin nga mos pasja e një besimi në përqaftimin e një grupi shumë të rreptë besimesh ose bindjesh. Është zbuluar se ky lloj zgjimi ka luajtur rol kryesor në radikalizimin e disa prej ekstremistëve dhe terroristëve të dhunshëm, ndërkohë që shumë të tjerë i nënshtrohen zgjimeve shumë të ngjashme morale, fetare ose politike, por pa u radikalizuar. Pra nuk është e qartë pse vetëm disa individë kalojnë në ekstremizëm të dhunshëm ose në terrorizëm.

Ekspozimi ndaj një propagande ekstremizmi të dhunshëm që ofron një ndjenjë aventurë, eksitimi dhe heroizmi

Të rinjtë, në veçanti, mund të radikalizohen përmes ekspozimit të tyre ndaj ideologjive që krijojnë një tërheqje emocionale positive, duke u ofruar atyre këndvështrimin e heroizmit dhe një ndjenjë aventurë, eksitimi, risku, tronditje dhe rreziku. Këto janë pikërisht thirrjet që mund të tërheqin meshkuj të rinj që po zhvillojnë dhe hulumtojnë të qenit mashkull tek vetja. Është zbuluar se propaganda terroriste shpesh luan rol drejtpërdrejt në këtë tërheqje, duke paraqitur kampe stërvitore terroriste në një mënyrë që çuditërisht janë të ngjashme me mjediset e veprimtarive të aventurës në natyrë, ku të rinjtë janë në gjendje të ndjekin emocionet dhe të përfshihen në fantazinë e lavdisë dhe të heroizmit. Disa grupe të dhunshme ekstremiste dhe terroriste janë bërë jashtëzakonisht të aftë në përshtatjen e materialeve dhe videove të tyre në internet për audiencën e të rinjve. Teknikat e tyre të redaktimit të videove mund të huazohen nga televizioni dhe kinemaja tradicionale. Dhuna e përshkruar mund të shkruhet dhe të vihet në skenë dhe teatri i luftës mund të shndërrohet në një arenë që ngjason me një "hapësirë loje". Këto metoda të sofistikuar rrisin tërheqjen ndaj videove në internet për të rinjtë. Ndonjëherë nuk janë vetëm meshkujt ata që tërhiqen nga elementi i eksitimit. Edhe gratë të reja mund të tërhiqen prej elementeve të tillë (për shembull duke menduar të udhëtojnë në një vend tjetër për të mbështetur luftëtarët heroikë të vijës së parë, për të jetuar një jetë shpirtërore sakrifikuese brenda një kalifati).

Kategoritë e mëparshme të kushteve lehtësuese nuk janë përjashtojnë reciprokisht njëra-tjetrën dhe është shumë e mundshme që në secilin rast individual, një individ të radikalizohet përmes ekspozimit ndaj propagandës që synon të plotësojë një numër të madh të këtyre nevojave në të njëjtën kohë. Për shembull, një pjesë e vetme e propagandës mund t'i ofronte shikuesit, njëherazi, ndjenjën e përkatësisë, një tregim që i ndihmon ata të interpretojnë ankesat e tyre politike, kuptimin e qëllimit dhe një ndjenjë fuqizimi, vetëvlerësimi dhe tërheqjeje shtesë drejt aventurës, eksitimit dhe heroizmit.

Për më tepër, është e nevojshme të theksohet edhe një herë që individët rrallë radikalizohen përmes funksionimit të një kushti të vetëm shtytës ose lehtësues. Përkundrazi, radikalizimi më shpesh është pasojë e një kombinimi të kushteve të ndryshme që ndërthuren në mënyra të ndryshme dhe nganjëherë komplekse, në varësi të rrethanave të veçanta të individit në fjalë. Më tej, nëngrupe të ndryshme të kushteve mund të funksionojnë për individë të ndryshëm. Sidoqoftë, individët mund të jenë të pajisur me burime të brendshme që e bëjnë rezistent ndaj këtyre kushteve. Në raste të tilla, edhe nëse veprojnë një pjesë e madhe e kushteve, radikalizimi nuk do të ndodhë. Kuadri siguron një mjet për të ndërtuar rezistencën e individëve si ndaj kushteve shtytëse, ashtu edhe atyre që mundësojnë radikalizimin.

Megjithëse kapitulli aktual përqendrohet në nivelin individual të analizës (pasi ky është niveli në të cilin Kuadri mund të përdoret për të ndërtuar rezistencën e nxënësve), nuk duhet anashkaluar fakti që strukturat institucionale, pabarazitë, diskriminimi, racizmi dhe varfëria luajnë një rol domethënës në nxitjen e kushteve që çojnë në radikalizim. Kjo është veçanërisht e vërtetë kur strukturat institucionale nuk arrijnë t'i trajtojnë problemet e disavantazhit dhe të varfërisë, kur ato bëhen të njëanshme, sa që të përjashtojnë njerëzit e pafavorizuar ose kur trajtojnë në mënyrë diskriminuese

dhe të padrejtë grupe të veçanta të pakicave. Me fjalë të tjera, vetë strukturat institucionale mund të kontribuojnë në marginalizimin e individëve, në ndjenjën e tjetërsimit dhe, për rrjedhojë, në radikalizimin e tyre.

Rezistenca ndaj radikalizmit

Koncepti i rezistencës (resilience)

Termi “rezistencë” i referohet situatave në të cilat individët zhvillohen normalisht ose funksionojnë në mënyrë të efektshme, edhe nëse ata kanë përjetuar disavantazhe të mëdha ose kushte të pafavorshme. Rezistenca njerëzore është e zakonshme, sepse shumë njerëz mund të gjejnë strategji për të përballuar kushtet me të cilat ndeshen edhe kur ato janë mjaft të pafavorshme dhe, për këtë arsye, shpesh arrihen rezultatet e dëshirueshme shoqërore, pavarësisht nga prania e një fatkeqësie serioze. Rezultatet shoqërore negative ose të padëshirueshme mund të vijnë kur individët nuk arrijnë të gjejnë strategji të përshtatshme për t’u marrë me kushtet e pafavorshme. Kjo mund të ndodhë nëse ato kushte janë jashtëzakonisht armiqësore, nëse një individ nuk ka mbështetje të mjaftueshme sociale nga njerëz të tjerë në mjedisin e tij, ose nëse një individ i mungojnë burimet psikologjike që kërkohen për të gjetur strategji të përshtatshme për të trajtuar fatkeqësinë.

Zhvillimi i rezistencës ndaj radikalizmit

Rezistenca ndaj radikalizmit ndodh kur njerëzit janë të ekspozuar ndaj një ose më shumë prej kushteve shtytëse ose lehtësuese për radikalizim, por nuk e bëjnë kalimin në ekstremizëm të dhunshëm ose terrorizëm. Hulumtimi zbuloi se ka veprime të shumta që mund të ndërmerren për të përmirësuar aftësinë e njerëzve për t’i rezistuar radikalizmit. Më poshtë janë disa prej tyre.

Ç’idealizimi i ekstremizmit të dhunshëm dhe terrorizmit

Ekstremizmi i dhunshëm dhe terrorizmi mund të zhvishen nga idealizimi, duke hequr mistikën e tij dhe duke shpjeguar se çdo të thotë të jesh anëtar i një organizate të ekstremizmit të dhunshëm ose terroriste. Kjo mund të bëhet duke shpjeguar se si organizata të tilla manipulojnë anëtarët e tyre, shtrembërojnë të vërtetën dhe përhapin gënjeshtër, si i nxisin anëtarët e tyre të kryejnë akte të dhunshme dhe të shpjegojnë pasojat që ka bashkimi me një organizatë të tillë në jetën e përditshme të rekrutëve dhe në marrëdhëniet e tyre me familjet dhe miqtë. Sidoqoftë, thjesht pajisja e individëve me njohuri për realitetet e ashpra të ekstremizmit të dhunshëm dhe terrorizmit, në vetvete, mund të jetë i pamjaftueshëm për të forcuar aftësinë për t’i rezistuar ideologjisë dhe propagandës radikale; individët duhet të reflektojnë në mënyrë kritike se si përfshirja në ekstremizmin e dhunshëm dhe terrorizmin dhe ndjekja e një rruge të tillë, do të ndikonte dhe do të ndryshonte rrënjësisht jetën e tyre dhe jetën e vetë të dashurve të tyre.

Analiza e historive të ekstremizmit të dhunshëm dhe shkrimi i historive të kundërta me to

Rezistenca mund të ndërtohet duke analizuar historitë tepër të thjeshtëzuara “ne kundër atyre”, të cilat në, përgjithësi, mbështeten nga organizata të ekstremizmit të

dhunshëm dhe terroriste dhe duke siguruar historitë e kundërta, veçanërisht në lidhje me ankesat dhe padrejtësitë që shpesh ofrojnë edhe motivimin për t'u anëtarësuar në organizata të tilla. Historitë e kundërta duhet të përdorin argumente të forta kundër ideve të ekstremizmit të dhunshëm, për të shpjeguar pse ato janë të gabuara dhe, nëse është e nevojshme, të ofrojnë kundërshtime teologjike ndaj ideologjisë së dhunshme. Historitë e kundërta nuk mund të jenë të efektshme nëse ato sigurohen nga agjencitë publike ose figura të autoriteteve, ndaj të cilave ekziston nivel i ulët besimi. Ka më shumë të ngjarë që ato të jenë të efektshme nëse sigurohen nga figura të respektuara dhe të besuara të komunitetit, të cilët perceptohen të pavarur nga qeveria dhe shteti.

Trajnimi për përdorimin e një stili të ndërlikuar të të menduarit

Siç u përmend më lart, një tipar i zakonshëm i atyre që përqafojnë ekstremizmin e dhunshëm është përdorimi i një stili tepër të thjeshtë të të menduarit. Individë të tillë kanë prirjen të japin përgjigje të thjeshta sesa përgjigje të paqarta ose të kualifikuara, të bëjnë përgjithësime tepër të gjera dhe të refuzojnë alternativa ose mendime kontradiktore. Është zbuluar që njerëzit të cilët përdorin një mendim të thjeshtë mund të aftësohen për të përdorur një stil më kompleks. Për shembull, një trajnim i tillë fillimisht kërkon që pjesëmarrësit të identifikojnë më shumë këndvështrime të një problemi, pastaj të mendojnë për vlerat që qëndrojnë në themel të të gjitha pikëpamjeve që janë identifikuar (në të cilat mund të përfshihen edhe pikëpamje të ekstremizmit të dhunshëm) dhe, për këtë arsye, për të krijuar një kuadër të përgjithshëm që i jep kuptim mbajtjes së një mendimeve të larmishme për këtë çështje. Rezulton se ky lloj trajnimi mund të rrisë ndjeshëm kompleksitetin e të menduarit të njerëzve për çështje sociale. Për të qenë i suksesshëm, trajnimi duhet të jetë pa receta, ai duhet t'i lejojë njerëzit të zhvillojnë të menduarit e tyre të pavarur dhe t'i nxisë ata të mbledhin informacionin e tyre, të jenë të hapur dhe të eksplorojnë një gamë të gjerë këndvështrimesh, t'ia nënshtrojnë këto mendime vlerësimit kritik dhe të tolerojnë dhe pranojnë mungesën e përgjigjeve të qarta për çështje komplekse sociale dhe politike.

Edukimi për identifikimin dhe analizën e propagandës

Rezistenca ndaj radikalizmit mund të ndërtohet edhe duke ofruar një edukim më specifik se si të njihet dhe analizohet propaganda politike dhe ideologjike. Zbërthimi i propagandës kërkon aftësinë për të hyrë dhe për të vlerësuar burimet e tjera të pavarura të informacionit, në veçanti burimet që ofrojnë histori të ndryshme nga ato të siguruara nga propaganda. Përveç kësaj, individët duhet të jenë në gjendje të analizojnë motivet themelore, qëllimet dhe synimet e atyre që prodhuan propagandën, e cila kërkon nga ana e saj të kuptuarit dhe të interpretuarit e kontekstit më të gjerë politik dhe shoqëror, në të cilin është prodhuar propaganda. Individët duhet të jenë në gjendje të nxjerrin përfundimet e analizës së bashku në një mënyrë të koherente që të mund të vlerësojnë propagandën nën shqyrtim. Edukimi i nxënësve për propagandën mund të përdoret për të pajisur njerëzit me këto kompetenca të rëndësishme.

Edukimi për aftësim digjital

Interneti është një burim themelor i informacionit dhe i propagandës për organizatat e ekstremizmit të dhunshëm dhe terroriste dhe përdoret gjithashtu për të komunikuar

drejtpërdrejt me rekrutë të mundshëm. Interneti mund të funksionojë si një “dhomë jehonë”, që shumëfishon dhe konfirmon besimet ekstremiste dhe të dhunshme terroriste. Edukimi për njohuri dixhitale është thelbësor për t’u dhënë njerëzve mundësinë të bashkëveprojnë, jo vetëm me kuptimin e mirëfilltë të materialeve që hasin në Internet, por edhe me qëllimet komunikuese të materialeve të tilla. Për më tepër, ata kanë nevojë për aftësi për të identifikuar lajmet e shpikura në internet (për shembull, duke kontrolluar autorësinë, duke verifikuar nëse burimet e informacionit të cituar në histori mbështesin me të vërtetë mendimet që shprehen, duke kërkuar burime të tjera të pavarura të informacionit për të konfirmuar ngjarjen, duke verifikuar datat e fotografive që janë përdorur etj).

Njerëzit kanë nevojë edhe për aftësi për të njohur teknikat e “grooming” në internet, të përdorura nga organizatat e ekstremizmit të dhunshëm dhe terroriste. Përdorimi i një teknike të tillë në internet nga organizatat në fjalë, shpesh përfshin përdorimin e gjuhës grafike dhe imazheve për të prodhuar nivele të larta zemërimi tek shikuesi si dhe informacione të redaktuara dhe të personalizuara me kujdes me qëllim që t’iu përgjigjen nevojave personale të rekrutëve të mundshëm (p.sh. nevoja e tyre për një ndjenjë të përkatësisë, të vetëvlerësimit, të statusit shoqëror ose të aventurës). Procesi i “grooming” në internet zakonisht çon në komunikime interaktive përmes dhomave të bisedave, forumeve ose faqeve të rrjeteve sociale, të cilat lejojnë organizatën të monitorojë rekrutët e mundshëm dhe gradualisht të rregullojë komunikimet e tyre për të rritur kërkesën për rekrutët e rinj, duke i tërhequr ata gradualisht në mënyrë progresive. Edukimi i njohurive dixhitale është thelbësor për pajisjen e njerëzve me kompetencat e nevojshme për të trajtuar si duhet materialet dhe komunikimet nga organizatat e ekstremizmit të dhunshëm dhe terroriste që mund të hasen në internet.

Edukimi për përdorimin e mjeteve demokratike për shprehjen e mendimeve politike

Një veprim tjetër që mund të ndërmerret për të ndërtuar aftësinë e individëve për t’i rezistuar radikalizmit është t’u sigurojë atyre edukim se si të ekzaminojnë dhe të eksplorojnë çështje komplekse sociale dhe politike, si të përdorin mjete demokratike jo të dhunshme për të shprehur mendime politike, zhgënjimet dhe ankesat dhe si të organizohen politikisht dhe të veprojnë për të përmirësuar shoqërinë. Në shumë raste, ankesat që mbështeten nga të rinjtë (për shembull, në lidhje me shkeljet e të drejtave të njeriut, shkeljet e të drejtës ndërkombëtare nga vendet, mungesa e veprimeve kundër politikave diskriminuese) mund të jenë të arsyeshme dhe të rinjtë duhet të mësojnë si të eksplorojnë dhe të kuptojnë në mënyrë kritike çështjet e përfshira dhe si të ndërmarrin veprim politik për këto çështje. Edukimi për qytetarinë demokratike (EQD) dhe edukimi për të drejtat e njeriut (EDNJ) luajnë një rol jetësor në promovimin e kompetencave të kërkuara për këtë qëllim.

Të rinjtë nuk janë gjithmonë të vetëdijshëm për gamën e plotë të opsioneve që mund të përdoren për të shprehur mendimet e tyre për ata që janë në fuqi. Këto përfshijnë jo vetëm votimin dhe shkrimin drejtuar përfaqësuesve të zgjedhur, por edhe pjesëmarrjen në demonstrata paqësore dhe marshime, nënshkrimin e peticioneve, kontaktin me mediat, shkrimin e artikujve ose blogjeve për media, krijimin e një grupi të ri të fushatave, përdorimin e faqeve të rrjeteve sociale në internet për arsye politike,

përfshirjen në lobet politike dhe në organizatat e fushatave, pjesëmarrjen në ngjarje për mbledhjen e fondeve për kauza politike etj. Njerëzit që shqetësohen për një problem të veçantë ose kauzë sociale mund të organizojnë grupe veprimi në komunitet, të ndërmarrin një shërbim vullnetar, të angazhohen në mbledhjen e fondeve ose veprimtari të tjera për një organizatë politike ose komunitare ose një OJQ, të dhurojnë mallra ose kohën e tyre personale për bamirësi, të angazhohen në aktivizmin konsumator, duke bojkotuar ose mundësisht duke blerë mallra të veçantë etj. Me pak fjalë, ekziston një gamë e madhe mundësish për të shprehur pikëpamjet politike, për të ndjekur kauza politike dhe sociale dhe për të përmbushur dëshirën për të kontribuar. Në rastin e personave që shqetësohen për problemet në vendet e tjera, gjithashtu janë në dispozicion opsione të tjera, siç është puna me organizata bamirëse ndërkombëtare dhe OJQ-të, të cilat mund të ofrojnë mundësinë për të udhëtuar dhe kontribuar në veprimtari vullnetare jashtë vendit. Me pak fjalë, EQD dhe EDNJ mund të përdoren për të pajisur njerëzit me një gamë të gjerë kompetencash të nevojshme për të kontribuar dhe për të vepruar politikisht përmes mjeteve demokratike paqësore.

Rëndësia e Kuadrit për të ndërtuar rezistencë ndaj radikalizmit

Të gjitha metodat e mëparshme që janë provuar të efektshme në ndërtimin e rezistencës ndaj radikalizmit, synojnë të zhvillojnë kompetencat e individëve në mënyrë që ata të kenë aftësinë të mbrohen nga kushtet shtytëse dhe lehtësuese për radikalizmin. Duke promovuar këto kompetenca dhe duke zhvilluar këtë zotësi, pakësohen rezultatet negative që mund të vijnë si pasojë e ekspozimit ndaj këtyre kushteve dhe rriten rezultatet pozitive të dëshiruara nga shoqëria.

Kompetencat që synohen nga metodat

Më poshtë po përmendim disa nga kompetencat të veçanta që synohen nga këto metoda. Ç'mitizimi i ekstremizmit të dhunshëm dhe terrorizmit i pajis individët me njohuritë dhe të kuptuarit e pasojave të ekstremizmit të dhunshëm dhe të terrorizmit në praktikë dhe i nxit ata të mendojnë në mënyrë kritike për veten e tyre dhe për rëndësinë e përfshirjes në organizata të tilla për marrëdhëniet e tyre personale dhe familjare dhe për jetën e ardhshme. Analiza e historive të ekstremizmit të dhunshëm dhe sigurimi i historive të ndryshme me to synojnë të nxisin individët që të analizojnë dhe të vlerësojnë në mënyrë kritike konceptimin e thjeshtëzuar “ne kundër tyre” dhe të jenë të hapur për historitë alternative dhe për shpjegime të çështjeve sociale dhe politike. Trajnimi i individëve për të përdorur një stil të ndërlikuar të të menduarit kërkon të ndihmohen të zhvillojnë të menduarit e tyre të pavarur: të mbledhin vetë informacion, të jenë të hapur ndaj dhe të eksplojnë këndvështrimeve të larmishme, t’ia nënshtrojnë këndvështrimet të vlerësuarit kritik dhe të zhvillojnë tolerancën ndaj paqartësisë (d.m.th. pranimi i mungesës së përgjigjeve të qarta) për çështje të ndërlikuara sociale dhe politike.

Edukimi për identifikimin dhe zbrëthimin e propagandës u jep individëve mundësinë për të analizuar dhe për ta vlerësuar atë në mënyrë kritike dhe për të përdorur në mënyrë të pavarur burime të tjera të informacionit. Ai zhvillon kompetencën e tyre për të kuptuar mesazhet në media (në veçanti arsyet, qëllimet dhe synimet themelore të atyre që i prodhojnë këto mesazhe), për të kuptuar strategjitë e komunikimit të

përdorura prej tyre dhe të politikës dhe konteksteve në të cilën prodhohet propaganda. Edukimi për njohuri dixhitale gjithashtu nxit dhe mbështet zhvillimin e një game të gjerë kompetencash, si zotësinë për të kuptuar synimet e komunikimit të atyre që publikojnë materiale në internet, zotësinë për të analizuar dhe për të vlerësuar përmbajtjen e materialeve të tilla, zotësinë për të përdorur burime të tjera të pavarura të informacionit dhe zotësinë për të kuptuar gjuhët në internet dhe proceset e komunikimit.

Në fund, edukimi për përdorimin e mjeteve demokratike për shprehjen e mendimeve politike vetjake nënkupton pajisjen e individëve me njohuri dhe të kuptuarit e proceseve demokratike dhe të ligjit, të kuptuarit e komunikimit (d.m.th. se si komunikimi duhet të shënjestrohet dhe të përshtatet për audiencën e synuar prej tij) dhe me aftësinë për të përshtatur komunikimet e tij në mënyrë të duhur. Një edukim i tillë duhet t'u sigurojë individëve aftësitë për bashkëpunim dhe aftësitë për zgjidhjen e konflikteve (në mënyrë që ata të mund të ndërmarrin veprime demokratike, së bashku me bashkëqytetarët e tyre) dhe një ndjenjë të mendësisë qytetare (që ata të jenë të prirur të ndërmarrin veprime demokratike), përgjegjësinë (që ata të ndërmarrin vetëm një veprim të përgjegjshëm) dhe aftësinë për të qenë të efektshëm (që ata të besojnë se qëllimet e tyre mund të arrihen, të paktën pjesërisht, përmes një veprimi demokratik).

Me pak fjalë, metodat që janë të efektshme në ndërtimin e rezistencës ndaj radikalizmit janë metoda që përmirësojnë kompetencat mëposhtme:

- ▶ Njohuritë dhe të kuptuarit kritik të ekstremizmit të dhunshëm dhe terrorizmit
- ▶ Njohuritë dhe të kuptuarit të vetes
- ▶ Aftësitë e të menduarit analitik dhe kritik
- ▶ Të qenit i hapur ndaj besimeve dhe këndvështrimeve të tjera
- ▶ Aftësia e të mësuarit të pavarur
- ▶ Toleranca ndaj paqartësisë
- ▶ Njohuritë dhe të kuptuarit të mediave
- ▶ Njohuritë dhe të kuptuarit të politikës dhe ligjit
- ▶ Njohuritë dhe të kuptuarit të gjuhës dhe komunikimit
- ▶ Aftësitë gjuhësore dhe komunikuese
- ▶ Aftësia për të bashkëpunuar
- ▶ Aftësia për zgjidhjen e konflikteve
- ▶ Mendësia qytetare
- ▶ Përgjegjësia
- ▶ Të qenit i efektshëm

Është interesante të theksohet se të gjitha këto aftësi, me përjashtim të të parës, janë përfshirë në Kuadër. Kuadri propozon që janë këto 20 kompetenca që individët kërkojnë për të funksionuar si qytetarë kompetent në aspektin demokratik dhe ndërkulturor (shiko vëllimin 1 të këtij botimi). Këto përfshijnë të gjitha kompetencat e listuara më lart, përveç të parës.

Kjo listë e kompetencave përfshin një varg qëndrimesh, aftësish, njohurish dhe të kuptuarit kritik. Siç vihet re, ai nuk përfshin vlera. Sidoqoftë, vlerat janë një pjesë integrale e Kuadrit. Për më tepër, EQD dhe EDNJ kanë për qëllim pikërisht aftësimin e nxënësve për të vlerësuar të drejtat e njeriut, diversitetin kulturor, demokracinë dhe shtetin e së drejtës. Prandaj, Karta e Këshillit të Evropës (2010) për Edukimin për Qytetarinë Demokratike dhe Edukimin për të Drejtat e Njeriut përcakton EQD si arsim, trajnim, vetëdijësim, informacion, praktikë dhe veprimtari që synojnë të aftësojnë nxënësit të ushtrojnë dhe të mbrojnë të drejtat dhe përgjegjësitë e tyre demokratike në shoqëri, të vlerësojnë diversitetin dhe të luajnë një rol aktiv në jetën demokratike, në mënyrë që të promovojnë dhe të mbrojnë demokracinë dhe shtetin e së drejtës. Karta gjithashtu përcakton EDNJ si edukim, trajnim, vetëdijësim, informacion, praktikë dhe veprimtari që synojnë të aftësojnë nxënësit të kontribuojnë në ndërtimin dhe mbrojtjen e një kulture universale të të drejtave të njeriut në shoqëri, me qëllim promovimin dhe mbrojtjen e të drejtave të njeriut dhe të liritë themelore.

Përdorimi i qasjes mbarëshkollore për të nxitur zhvillimin e aftësive

Hulumtimet kanë zbuluar që EQD dhe EDNJ janë më të efektshëm për arritjen e qëllimeve të tyre kur ato realizohen përmes qasjes mbarëshkollore. Kjo qasje përfshin integrimin e vlerave dhe tëparimeve demokratike dhe të drejtave të njeriut në të gjitha aspektet e jetës shkollore, duke përfshirë kurrikulat, metodat dhe burimet e mësimdhënies dhe të mësuarit, vlerësimin, udhëheqjen, qeverisjen dhe strukturat dhe proceset e vendimmarrjes, politikat dhe kodet e sjelljes, marrëdhëniet person-personel dhe nxënës-staf, veprimtaritë jashtëshkollore dhe lidhjen me komunitetin. Një qasje mbarëshkollore krijon një mjedis të mësuarit ku vlerat dhe parimet demokratike dhe të drejtat e njeriut mund të hulumtohen, të kuptohen dhe përjetohen nga nxënësit në një mënyrë të sigurt dhe paqësore.

Zbatimi i qasjes mbarëshkollore ndaj EQD dhe EDNJ mund të bëhet përmes veprimtarive të shumta. Këto përfshijnë, ndër të tjera:

- ▶ Krijimin e klimës së hapur në klasë dhe në shkollë. Kjo është një klimë në të cilën nxënësit janë në gjendje të shtrojnë çështjet që u interesojnë, të diskutojnë çështje kundërshtuese, nxiten të shprehin mendimet e tyre dhe të dëgjojnë njëri-tjetrin dhe mund të eksplorojnë larminë e këndvështrimeve. Klasa trajtohet si një hapësirë e sigurt, e hapur, pjesëmarrëse, respektuese dhe gjithëpërfshirëse, me nxënës që marrin pjesë në vendosjen dhe zbatimin e rregullave themelore që sigurojnë kodet e nevojshme të sjelljes në rastin e diskutimeve të nxëhta ose të mosmarrëveshjeve serioze në lidhjenjë çështje.
- ▶ Krijimi i një kulture që respekton të drejtat në shkollë, ku politikat dhe praktikat e bazuara në parimet e të drejtave dhe përgjegjësi të njeriut vendosen në qendër të veprimtarive të shkollës dhe të qasjeve të mësimdhënies dhe të mësuarit dhe zbatohen në të gjitha marrëdhëniet shkollore, përfshirë nxënësit, mësuesit, prindërit dhe qeverisësit dhe komunitetin e gjerë vendor dhe global.
- ▶ Ndërmarrjen nga nxënësit, si pjesë e arsimit të tyre, të projekteve jashtëshkollore ose të projekte që synojnë një veprim në komunitetet e tyre. Këto projekte kërkojnë që nxënësit të marrin pjesë në veprimtari të organizuara në shërbim të komuniteteve të tyre, me veprimtari që bazohen në çfarë kanë mësuar

në klasë; më pas, nxënësve u kërkohet të reflektojnë në mënyrë kritike për përvojën e tyre të shërbimit për të zhvilluar të mësuarit e tyre akademik, për të kuptuar më thellë përmbajtjen e kursit dhe të rritin ndjenjën të vlerave dhe të përgjegjësisë personale.

- ▶ Sigurimin e mundësive që nxënësit të marrin pjesë në vendimmarrje zyrtare si në shkollë ashtu edhe në komunitetin lokal, për shembull, përmes këshillave të nxënësve, përfaqësimit në grupe pune dhe grupeve politike etj.

Veprimet e mëtejshme që mund të merren gjatë zbatimit të qasjes mbarëshkollore përshkruhen në kapitullin 5 të këtij vëllimi për qasjen mbarëshkollore.

Dëshmitë e shumta që rezultojnë nga kërkimet tregojnë se kur nxënësit përfetojnë një klimë të hapur klase, ndjekin një shkollë në të cilën sundon kultura e respektimit të të drejtave, ndërmarrin projekte ekstrakurrikulare dhe marrin pjesë në këshillat shkollorë, ata kanë më shumë të ngjarë:

- ▶ të zotërojnë nivele më të larta të njohurive qytetare;
- ▶ të mbështesin vlerat demokratike;
- ▶ të zhvillojnë të kuptuarit e të drejtave vetjake dhe të përgjegjësive ndaj të tjerëve;
- ▶ të mbështesin drejtatë të tjerëve;
- ▶ të zhvillojnë aftësitë e të menduarit dhe arsyetimit kritik të nivelit të lartë;
- ▶ të zhvillojnë identitetet pozitive dhe shoqërisht të përgjegjshme;
- ▶ të zhvillojnë marrëdhëniet pozitive dhe bashkëpunuese me bashkëmoshatarët e tyre duke u bazuar në të dëgjuarit, respektin dhe empatinë;
- ▶ të pranojnë përgjegjësinë për vendimet e tyre;
- ▶ të zhvillojnë qëndrimet pozitive ndaj përfshirjes dhe diversitetit në shoqëri;
- ▶ të angazhohen në çështje politike dhe sociale;
- ▶ të ndihen të fuqizuar si qytetarë që mund të sfidojnë padrejtësinë, pabarazinë dhe varfërinë në botë;
- ▶ të përfshihen në veprimtari demokratike në të ardhmen.

Me fjalë të tjera, EQD dhe EDNJ përmes qasjes mbarëshkollore, ndihmojnë nxënësit të bëhen të ndërgjegjësohen, të kujdesshëm, të përgjegjshëm, qytetarë të përfshirë dhe të fuqizuar (për hollësi të provave kërkimore që mbështesin këtë përfundim, lexuesit duhet të konsultohen me burimet përkatëse të listuara në fund të këtij kapitulli në seksionin e leximit të mëtejshëm).

Ndërtimi i rezistencës ndaj radikalizmit duke përdorur Kuadrin

Kuadri u zhvillua si një mjet i plotë, sistematik dhe koherent për të zbatuar EQD dhe EDNJ duke përdorur një qasje mbarëshkollore për të ndërtuar kompetencat e kërkuara nga nxënësit për të mbrojtur dhe promovuar dinjitetin njerëzor, të drejtat e njeriut, diversitetin kulturor, demokracinë dhe shtetion e së drejtës. Përmes modelit të tij të kompetencave, treguesve dhe udhëzimeve për kurrikulën, pedagogjinë dhe vlerësimin, Kuadri siguron materialet e nevojshme për zbatimin sistematik të EQD dhe EDNJ në sistemin arsimor, duke filluar nga kopshti deri në arsimin e lartë. Për

më tepër, siç e pamë më lart, nëse zbatohet në mënyrën e duhur, Kuadri siguron mjetet për t'u ofruar nxënësve kompetencat që prodhojnë rezistencë ndaj gamës së gjerë të kushteve shtytëse dhe lehtësuese drejt radikalizmit që u përshkruan në këtë kapitull.

Në veçanti, Kuadri siguron një mjet më të plotë dhe sistematik për pajisjen e nxënësve me kompetencat e kërkuara për rezistencë në krahasim me metodat individuale që janë vlerësuar në seksionin e mëparshëm për rezistencën ndaj radikalizmit. Në fakt, arsimi i bazuar në Kuadër përfshin domosdoshmërisht katër nga gjashtë metodat që janë vlerësuar në atë pjesë (d.m.th., edukimi i të menduarit kompleks, edukimi për propagandën, edukimi dixhital dhe përdorimi i mjeteve demokratike) dhe nuk ka asnjë arsye përse arsimi i bazuar në Kuadër të mos integrohet dhe të përmirësohet me përdorimin e dy metodave të tjera (d.m.th., ç'idealizimi i ekstremizmit të dhunshëm dhe terrorizmit dhe analiza e historive të eksqtsremizmit të dhunshëm dhe sigurimi i historive kundër tyre.

Me pak fjalë, Kuadri siguron një sistem të plotë për ndërtimin e rezistencës së të rinjve ndaj kushteve që mund të çojnë në radikalizim. Ekzistojnë prova të bollshme që njerëzit me kompetencat e specifikuar nga Kuadri do të kenë aftësinë t'i rezistojnë gamës së gjerë të kushteve shtytëse dhe lehtësuese për radikalizim, të përshkruara në këtë kapitull.

Praktika - Si t'i përmbushim këto objektiva

Ata që dëshirojnë të forcojnë aftësinë e të rinjve për t'i rezistuar radikalizmit duhet të marrin parasysh zhvillimin e një kurrikule të bazuar në kompetenca në sistemin arsimor që do të nxisë zhvillimin e 20 kompetencave të përfshira në Kuadër. Në Kapitullin 1 të këtij vëllimi kushtuar kurrikulës, ofrohen udhëzime se si të përdoret Kuadri për të vlerësuar dhe për të rishikuar kurrikulën ekzistuese ose për të planifikuar një kurrikul të re. Kurrikula e bazuar në kompetenca duhet të realizohet përmes një qasje mbarëshkolllore për të rritur ndikimin e saj tek nxënësit. Kapitulli 5 për qasjen mbarëshkolllore shpjegon se si të zbatohet Kuadri për këtë qëllim.

Për më tepër, një kurrikul e bazuar në kompetenca duhet të zbatohet duke përdorur metoda të përshtatshme pedagogjike dhe përparimi i nxënësve në zotërimin e kompetencave duhet të vlerësohet duke përdorur metoda të përshtatshme vlerësimi. Udhëzimet për këto metoda janë dhënë në Kapitujt 2 dhe 3, përkatësisht për pedagogjinë dhe vlerësimin. Për të siguruar që mësuesit të kenë aftësi dhe përvojën e nevojshme për të zbatuar kurrikulën e bazuar në kompetenca është e nevojshme edhe përshtatja e sistemit të formimit të mësuesve ndaj këtij qëllimi. Kapitulli 4 për formimin e mësuesve jep udhëzime për këtë temë.

Në këtë kuptim, Kuadri siguron një set të plotë materialesh që, kur përdoren për të udhëhequr politikat dhe praktikën e arsimit, mund t'i japë sistemit arsimor mundësinë të edukojë rezistencën e nxënësve ndaj ndikimeve radikalizuese dhe komunikimeve të ekstremizmit të dhunshëm, propagandës dhe retorikës.

Rekomandime

Për vendimmarrësit politikë dhe politikë-bërësit me përgjegjësi për qeverisjen demokratike, për autoritetet publike, për integrimin shoqëror, për kohezionin social, policinë, sigurinë dhe arsimin

- ▶ Vlerësoni, rishikoni dhe rinovoni sistemet e arsimit zyrtar në vendin tuaj për të siguruar që sisteme të tilla janë në përputhje me Kuadrin dhe u jepni nxënësve mundësinë të pajisen me kompetencat e nevojshme për të forcuar rezistencën ndaj ndikimeve radikaliste dhe komunikimeve të ekstremizmit të dhunshëm dhe terroriste.

Për vendimmarrësit politikë dhe politikë-bërësit me përgjegjësi për arsimin

- ▶ Siguroni që arsimi i ofruar të jenë në përputhje me parimet dhe praktikatat e Kuadrit për të gjithë profesionistët e arsimit, përfshirë trajnerët, drejtuesit e shkollave, mësuesit dhe mësuesit në praktikë.
- ▶ Siguroni që të gjithë arsimtarëve profesional tu ofrohet arsim i përshtatshëm për çështjen e radikalizmit që çon në ekstremizëm të dhunshëm dhe terrorizëm dhe si mund të përdoret Kuadri për të luftuar një radikalizim të tillë.
- ▶ Siguroni mbështetjen materiale dhe burimet e nevojshme për zbatimin e Kuadrit në të gjithë sistemin arsimor të vendit.

Për profesionistët e arsimit, policinë, anëtarët e shërbimeve të sigurisë dhe aktorët e tjerë të shtetit të përfshirë në parandalimin e ekstremizmit të dhunshëm dhe terrorizmit

- ▶ Siguroni që i njihni parimet dhe praktikatat e Kuadrit.

Për vendimmarrësit politikë dhe politikë-bërësit me përgjegjësi për qeverisjen demokratike, për autoritetet publike, për integrimin shoqëror, kohezionin social, policinë dhe sigurinë

- ▶ Përdorni Kuadrin si bazë për të bashkëpunuar me hartuesit e politikave arsimore për të siguruar që politikatat për integrimin shoqëror, kohezionin social, policinë dhe sigurinë nuk dëmtojnë objektivat arsimore të Kuadrit dhe metodat që mund të përdoren për të formuar kompetencat e nxënësve për kulturën demokratike (p.sh. një klimë klase e hapur, kultura e respektimit të të drejtave).

Për vendimmarrësit politikë dhe politikë-bërësit me përgjegjësi për qeverisjen demokratike, për autoritetet publike, për integrimin shoqëror dhe kohezionin social

- ▶ Sigurohuni që strukturat e institucioneve shtetërore t'u përgjigjen shqetësimeve të qytetarëve dhe të forcojnë legjitimitetin e tyre përmes dialogut diskutues dhe angazhimit të shëndoshë demokratik.
- ▶ Siguroni sisteme dhe struktura që iu japin nxënësve mundësinë të ndikojnë në vendimet që prekin ato.
- ▶ Ndërmerrni veprime për të trajtuar problemet më të gjera të disavantazhit, diskriminimit dhe përjashtimit që përjetojnë popullatat e marginalizuara.

Burimet

Council of Europe (1950), *European Convention on Human Rights*, Council of Europe, Strasbourg: www.echr.coe.int/Documents/Convention_ENG.pdf.

Council of Europe (2010), *Council of Europe Charter on Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education, Recommendation CM/Rec(2010)7 and explanatory memorandum*. Council of Europe, Strasbourg: <https://rm.coe.int/16803034e3>.

Council of Europe (2016), *Competences for democratic culture: living together as equals in culturally diverse democratic societies*, Council of Europe, Strasbourg: www.coe.int/competences.

Council of Europe (2016), *Teaching controversial issues*, Council of Europe, Strasbourg: <https://rm.coe.int/16806948b6>.

Council of Europe (2017), *Reference Framework of Competences for Democratic Culture* (accompanying chapters in the present volume on curriculum, pedagogy, assessment, the whole-school approach and teacher education), Council of Europe, Strasbourg.

Radicalisation Awareness Network (2017), *Preventing radicalisation to terrorism and violent extremism: approaches and practices*: https://ec.europa.eu/home-affairs/sites/homeaffairs/files/what-we-do/networks/radicalisation_awareness_network/ran-best-practices/docs/ran_collection-approaches_and_practices_en.pdf.

UNESCO (2013), *Media and information literacy: policy and strategy guidelines*, UNESCO, Paris: <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002256/225606e.pdf>.

United Nations (1948), *Universal Declaration of Human Rights*, United Nations, New York: www.un.org/en/universal-declaration-human-rights/.

United Nations (1989), *Convention on the Rights of the Child*, United Nations, New York: www.ohchr.org/EN/ProfessionalInterest/Pages/CRC.aspx.

Further reading

Bartlett J., Birdwell J. and King M. (2010), *The edge of violence*, Demos, London, available at www.demos.co.uk/files/Edge_of_Violence_-_full_-_web.pdf?1291806916, accessed 30 December 2017.

Bonnell J. et al. (2011), *Teaching approaches that help to build resilience to extremism among young people*, Research Report DFE-RR119, Department for Education, London, available at www.gov.uk/government/publications/teaching-approaches-that-help-to-build-resilience-to-extremism-among-young-people, accessed 30 December 2017.

Bouchard M. (ed.) (2015), *Social networks, terrorism and counter-terrorism: radical and connected*, Routledge, London.

Briggs R. and Feve S. (2014), *Countering the appeal of extremism online*, Institute for Strategic Dialogue, London, available at www.dhs.gov/sites/default/files/publications/

Countering%20the%20Appeal%20of%20Extremism%20Online-ISD%20Report.pdf, accessed 30 December 2017.

Council of Europe (2015), *The fight against violent extremism and radicalisation leading to terrorism – Action Plan*, 19 May 2015, CM(2015)74, Council of Europe, Strasbourg, available at https://search.coe.int/cm/Pages/result_details.aspx?ObjectId=09000016805c3576, accessed 30 December 2017.

Council of Europe (2016), *Action Plan on building inclusive societies (2016-2019)*, CM(2016)25, Council of Europe, Strasbourg, available at [https://search.coe.int/cm/Pages/result_details.aspx?Reference=CM\(2016\)25](https://search.coe.int/cm/Pages/result_details.aspx?Reference=CM(2016)25), accessed 30 December 2017.

Covell K. (2013), "Children's human rights education as a means to social justice: a case study from England", *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social* Vol. 2, No. 1, pp. 35-48.

Crone M. (2010), *Dynamiker i ekstremistiske miljøer*, DIIS, Copenhagen, available at https://www.diis.dk/files/media/publications/import/extra/wp2010-24-dynamikker-i-ekstremistiske_miljoeer-web_1.pdf, accessed 30 December 2017.

Davies L. (2008), *Educating against extremism*, Trentham Books, Stoke on Trent.

Davies L. et al. (2015), *Formers and families: transitional journeys in and out of violent extremism in the UK*, Connect Justice, Birmingham, available at www.connectjustice.org/UK-Formers-&Families.pdf, accessed 30 December 2017.

Department for Communities and Local Government (2010), *Preventing support for violent extremism through community interventions: a review of the evidence. Rapid evidence assessment – Full final report*, DCLG, London, available at <http://webarchive.nationalarchives.gov.uk/20120919164935/http://www.communities.gov.uk/documents/communities/pdf/1513881.pdf>, accessed 30 December 2017.

Dyer E. and Simcox R. (2013), *Al-Qaeda in the United States: a complete analysis of terrorist offenses*, Henry Jackson Society, London.

European Commission's Expert Group on Violent Radicalisation (2008), *Radicalisation processes leading to acts of terrorism*, European Commission, Brussels.

Hatcher J. A., Bringle R. G. and Hahn T. W. (eds) (2017), *Research on student civic outcomes in service learning: conceptual framework and methods*, Stylus Publishing, Sterling, VA.

Hemmingsen A. S. (2015), *An introduction to the Danish approach to countering and preventing extremism and radicalization*, DIIS, Copenhagen, available at http://pure.diis.dk/ws/files/470275/DIIS_Report_2015_15_2_ed..pdf, accessed 30 December 2017.

Hogg M. A., Kruglanski A. and van den Bos K. (eds) (2013), "Uncertainty and extremism", *Journal of Social Issues* Vol. 69, No. 3, pp. 407-613.

Horgan J. (2014), *The psychology of terrorism* (2nd edn), Routledge, New York.

Kühle L. and Lindekilde L. (2010), *Radicalization among young Muslims in Aarhus*, Centre for Studies in Islamism and Radicalisation, Aarhus, available at https://f.hypotheses.org/wp-content/blogs.dir/2725/files/2016/04/radicalization_aarhus.pdf, accessed 30 December 2017.

Lennings C. J. et al. (2010), "Grooming for terror: the internet and young people", *Psychiatry, Psychology and Law* Vol. 17, No. 3, pp. 424-37.

Liht J. and Savage S. (2013), "Preventing violent extremism through value complexity: being Muslim being British", *Journal of Strategic Security* Vol. 6, No. 4, pp. 44-66.

Ragazzi F. (2018), *Students as suspects? The challenges of counter-radicalisation policies in education in the Council of Europe member states – Interim report*, Council of Europe, Strasbourg.

Ranstorp M. and Hyllengren P. (2013), *Förebyggande av Våldsbejakande Extremism i Tredjeland*, Swedish Defence University, Stockholm.

Roy O. (2016), *Le djihad et la mort*, Editions du Seuil, Paris.

Savage S., Khan A. and Liht J. (2014), "Preventing violent extremism in Kenya through value complexity: assessment of being Kenyan being Muslim", *Journal of Strategic Security* Vol. 7, No. 3, pp. 1-26.

Schmid A. P. (ed.) (2011), *The Routledge handbook of terrorism research*, Routledge, Abingdon.

Schulz W. et al. (2010), *ICCS 2009 International Report: civic knowledge, attitudes, and engagement among lower secondary school students in 38 countries*, IEA, Amsterdam, available at www.iea.nl/fileadmin/user_upload/Publications/Electronic_versions/ICCS_2009_International_Report.pdf, accessed 30 December 2017.

Sebba J. and Robinson C. (2010), *Evaluation of UNICEF UK's Rights Respecting Schools Award: Final report*, UNICEF UK, London, available at www.unicef.org.uk/rights-respecting-schools/wp-content/uploads/sites/4/2014/12/RRSA_Evaluation_Report.pdf, accessed 30 December 2017.

Singh J., Kerr P. and Hamburger E. (eds) (2016), *Media and information literacy: reinforcing human rights, countering radicalization and extremism*, UNESCO, Paris, available at <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002463/246371e.pdf>, accessed 30 December 2017.

Torney-Purta J. et al. (2001), *Citizenship and education in twenty-eight countries: civic knowledge and engagement at age fourteen*, IEA, Amsterdam, available at www.iea.nl/fileadmin/user_upload/Publications/Electronic_versions/CIVED_Phase2_Age_Fourteen.pdf, accessed 30 December 2017.

UNICEF UK (2017), *Rights Respecting Schools Award*, UNICEF UK, London, available at www.unicef.org.uk/rights-respecting-schools/, accessed 30 December 2017.

Youth Justice Board for England and Wales (2012), *Preventing religious radicalisation and violent extremism: a systematic review of the research evidence*, available at www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/396030/preventing-violent-extremism-systematic-review.pdf, accessed 30 December 2017.

Sales agents for publications of the Council of Europe

Agents de vente des publications du Conseil de l'Europe

BELGIUM/BELGIQUE

La Librairie Européenne -
The European Bookshop
Rue de l'Orme, 1
BE-1040 BRUXELLES
Tel.: + 32 (0)2 231 04 35
Fax: + 32 (0)2 735 08 60
E-mail: info@libeurop.eu
<http://www.libeurop.be>

Jean De Lannoy/DL Services
c/o Michot Warehouses
Bergense steenweg 77
Chaussée de Mons
BE-1600 SINT PIETERS LEEUW
Tel.: + 32 (0)2 706 52 27
E-mail: jean.de.lannoy@dl-servi.com
<http://www.jean-de-lannoy.be>

CANADA

Renouf Publishing Co. Ltd.
22-1010 Polytek Street
CDN-OTTAWA, ONT K1J 9J1
Tel.: + 1 613 745 2665
Fax: + 1 613 745 7660
Toll-Free Tel.: (866) 767-6766
E-mail: order.dept@renoufbooks.com
<http://www.renoufbooks.com>

CROATIA/CROATIE

Robert's Plus d.o.o.
Marasovičeva 67
HR-21000 SPLIT
Tel.: + 385 21 315 800, 801, 802, 803
Fax: + 385 21 315 804
E-mail: robertsplus@robertsplus.hr

CZECH REPUBLIC/ RÉPUBLIQUE TCHÈQUE

Suweco CZ, s.r.o.
Klecakova 347
CZ-180 21 PRAHA 9
Tel.: + 420 2 424 59 204
Fax: + 420 2 848 21 646
E-mail: import@suweco.cz
<http://www.suweco.cz>

DENMARK/DANEMARK

GAD
Vimmelskafte 32
DK-1161 KØBENHAVN K
Tel.: + 45 77 66 60 00
Fax: + 45 77 66 60 01
E-mail: reception@gad.dk
<http://www.gad.dk>

FINLAND/FINLANDE

Akateeminen Kirjakauppa
PO Box 128
Keskuskatu 1
FI-00100 HELSINKI
Tel.: + 358 (0)9 121 4430
Fax: + 358 (0)9 121 4242
E-mail: akatilauus@akateeminen.com
<http://www.akateeminen.com>

FRANCE

Please contact directly /
Merci de contacter directement
Council of Europe Publishing
Éditions du Conseil de l'Europe
F-67075 STRASBOURG Cedex
Tel.: + 33 (0)3 88 41 25 81
Fax: + 33 (0)3 88 41 39 10
E-mail: publishing@coe.int
<http://book.coe.int>

Librairie Kléber
1, rue des Francs-Bourgeois
F-67000 STRASBOURG
Tel.: + 33 (0)3 88 15 78 88
Fax: + 33 (0)3 88 15 78 80
E-mail: librairie-kleber@coe.int
<http://www.librairie-kleber.com>

NORWAY/NORVÈGE

Akademika
Postboks 84 Blindern
NO-0314 OSLO
Tel.: + 47 2 218 8100
Fax: + 47 2 218 8103
E-mail: support@akademika.no
<http://www.akademika.no>

POLAND/POLOGNE

Ars Polona JSC
25 Obroncow Street
PL-03-933 WARSZAWA
Tel.: + 48 (0)22 509 86 00
Fax: + 48 (0)22 509 86 10
E-mail: arspolona@arspolona.com.pl
<http://www.arspolona.com.pl>

PORTUGAL

Marka Lda
Rua dos Correeiros 61-3
PT-1100-162 LISBOA
Tel: 351 21 3224040
Fax: 351 21 3224044
E-mail: apoio.clientes@marka.pt
www.marka.pt

RUSSIAN FEDERATION/ FÉDÉRATION DE RUSSIE

Ves Mir
17b, Butlerova ul. - Office 338
RU-117342 MOSCOW
Tel.: + 7 495 739 0971
Fax: + 7 495 739 0971
E-mail: orders@vesmirbooks.ru
<http://www.vesmirbooks.ru>

SWITZERLAND/SUISSE

Planetis Sàrl
16, chemin des Pins
CH-1273 ARZIER
Tel.: + 41 22 366 51 77
Fax: + 41 22 366 51 78
E-mail: info@planetis.ch

TAIWAN

Tycoon Information Inc.
5th Floor, No. 500, Chang-Chun Road
Taipei, Taiwan
Tel.: 886-2-8712 8886
Fax: 886-2-8712 4747, 8712 4777
E-mail: info@tycoon-info.com.tw
orders@tycoon-info.com.tw

UNITED KINGDOM/ROYAUME-UNI

The Stationery Office Ltd
PO Box 29
GB-NORWICH NR3 1GN
Tel.: + 44 (0)870 600 5522
Fax: + 44 (0)870 600 5533
E-mail: book.enquiries@tso.co.uk
<http://www.tsoshop.co.uk>

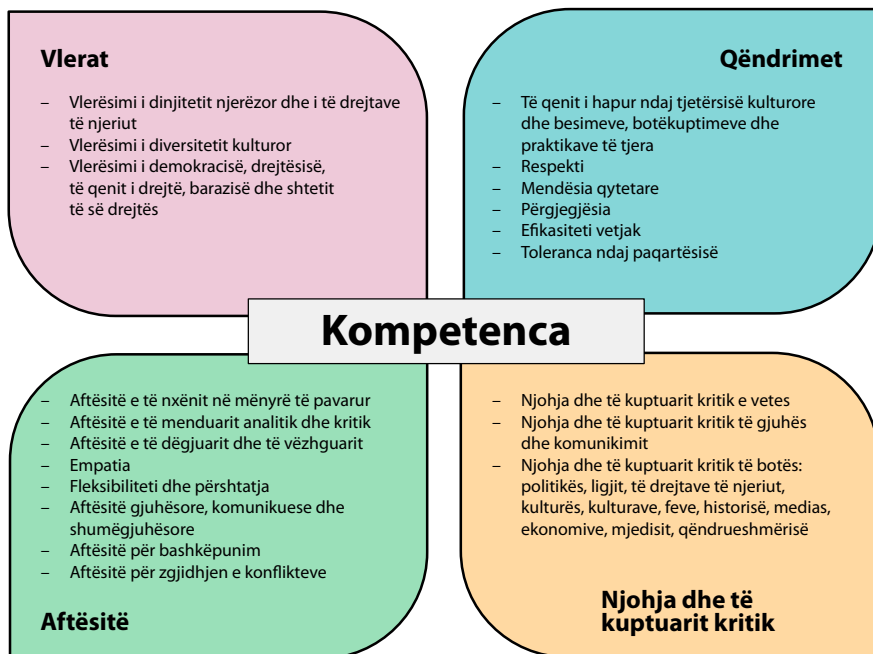
UNITED STATES and CANADA/ ÉTATS-UNIS et CANADA

Manhattan Publishing Co
670 White Plains Road
USA-10583 SCARSDALE, NY
Tel: + 1 914 472 4650
Fax: + 1 914 472 4316
E-mail: coe@manhattanpublishing.com
<http://www.manhattanpublishing.com>

Council of Europe Publishing/Éditions du Conseil de l'Europe
F-67075 STRASBOURG Cedex

Tel.: + 33 (0)3 88 41 25 81 – Fax: + 33 (0)3 88 41 39 10 – E-mail: publishing@coe.int – Website: <http://book.coe.int>

Modeli i Kompetencave për Kulturë Demokratike



Këshilli i Evropës nxit, zhvillon dhe mbron të drejtat e njeriut, demokracinë dhe shtetin e së drejtës. Këto parime kanë qenë gurët e themelit të shoqërive Evropiane dhe të sistemeve politike për dekada të tëra principles, të cilat duhet të ruhen, të ushqehen veçanërisht në kohët e krizave ekonomike dhe politike.

Sot, shumica e njerëve pranojnë që demokraci do të thotë një formë e qeverisjes nga ose në emër të popullit dhe ajo nuk mund të veprojë pa institucionet që sigurojnë zgjedhje të rregullta, të lira dhe të ndershme, sundimin e shumicës dhe përgjegjshmërinë e qeverisë. Megjithatë, këto institucione mund të funksionojnë vetëm nëse qytetarët janë aktivë dhe të përkushtuar ndaj vlerave dhe qëndrimeve demokratike. Arsimi luan rol qendror në këtë drejtim dhe ky Kuadër Reference mbështet sistemet arsimore në fushën e mësimdhënies, të të mësuarit dhe të vlerësimit të kompetencave për kulturë demokratike dhe siguron koherencën e qasjeve të përdorura.

Vëllimi i tretë ofron udhëzime për mënyrën e përdorimit të modelit të kompetencave dhe të treguesve përkatës, që përfshihen përkatësisht në vëllimin e parë dhe të dytë, në gjashtë kontekste mësimore. Të tre vëllimet sëbashku u ofrojnë arsimtarëve një referencë dhe instrument për hartimin, zbatimin dhe vlerësimin e ndërhyrjeve arsimore në mjediset e arsimit formal dhe joformal.

www.coe.int

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

Vëllimi 3 i setit prej tri vëllimeve.
Nuk shiten të ndarë.

COUNCIL OF EUROPE



CONSEIL DE L'EUROPE