



Terre des hommes
Ndihmë për fëmijët.



MANUALI I PUNËS PËR PUNONJËSIT E NJËSISË SË SHËRBIMIT PSIKO-SOCIAL NË SISTEMIN ARSIMOR PARAUNIVERSITAR





MANUALI I PUNËS PËR PUNONJËSIT E NJËSISË SË SHËRBIMIT PSIKO-SOCIAL NË SISTEMIN ARSIMOR PARAUNIVERSITAR

Tiranë, qershor 2020

Ky manual u publikua në kuadër të projektit IRMA – "Përmirësimi i aksesit dhe riintegrimi i fëmijëve, të rinjve dhe familjeve të kthyer nga emigrimi, në edukim, punësim dhe shërbime sociale", financuar prej Qeverisë Gjermane në bashkëpunim me GIZ Albania, nëpërmjet programi Global "Migration për Zhvillim" / DIMAK Albania.

Supported by:



Shërbimi psiko-social në sistemin arsimor shqiptar lindi si një domosdoshmëri e të gjitha ndryshimeve dhe reformave të ndërmarra në vite nga Ministria e Arsimit, Sportit, dhe Rinisë. Puna e bërë nga shërbimi aktual, por dhe reformat e vazhdueshme sollën nevojën e përmirësimit të akteve nënligjore dhe të dokumentacionit mbështetës për punën dhe rolin që do të kryejnë punonjësit e shërbimit psiko-social në sistemin tonë arsimor.

Për të optimizuar punën e këtij shërbimi, Ministria e Arsimit, Sportit dhe Rinisë, në bashkëpunim me punonjësit e shërbimit psiko-social dhe bashkëpunëtorët e saj në këtë fushë, u njohën me nevojat e këtij shërbimi dhe ndërmorën rishikimin e dokumenteve në fuqi, për t'i sjellë sa më pranë nevojave të punonjësve të shërbimit psiko-social dhe aktorëve të tjerë që mbështesin këtë shërbim.

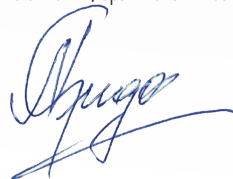
Besojmë se ky manual do të përdoret si një udhërrëfyes në punën e përditshme të punonjësve socialë dhe psikologëve në shkolla.

Manuali i punës së punonjësve të njësisë së shërbimit psiko-social në shkolla është dokumenti që u vjen në ndihmë grupeve të interesit për të krijuar e nxitur një klimë pozitive në shkollë, për t'u kujdesur për mirëqenien e shëndetit mendor të nxënësve, si dhe për të nxitur tek ata ndjenjën e përkatësisë. Realizimi i këtij dokumenti ka ardhur falë bashkëpunimit të ngushtë me fondacionin "Terre des hommes", me të cilin Ministria e Arsimit, Sportit dhe Rinisë ka pasur një bashkëpunim të hershëm institucional, kryesisht me fokus krijimin dhe ofrimin e mbështetjes së një sistemi të qëndrueshëm për mbrojtjen e fëmijëve, me synim parandalimin e shfrytëzimit dhe trafikimit të fëmijëve në Shqipëri, identifikimin dhe trajtimin e rasteve të fëmijëve në nevojë për mbrojtje dhe së fundmi mbështetjen e shërbimit psiko-social, me qëllim rritjen e kapaciteteve të profesionistëve të shërbimit psiko-social në arsimin parauniversitar. Ministria e Arsimit, Sportit dhe Rinisë falënderon të gjithë aktorët të cilët kanë kontribuar në hartimin e këtij manuali, për përkushtimin e tyre në punën kërkimore për t'iu përgjigjur nevojave të nxënësve, punonjësve socialë dhe psikologëve në shkolla

Nina GUGA

Zëvendësministre

Ministria e Arsimit, Sportit dhe Rinisë



Terre des hommes ka mbështetur për më shumë se një dekadë përmes programeve të ndryshme psikologët e institucioneve arsimore dhe punonjësit socialë, duke iu ardhur në ndihmë me instrumente të punës, module trajnimesh dhe trajnime, me synim ofrimin e një shërbimi cilësor për fëmijët.

Duke marrë në konsideratë ndryshimet ligjore dhe ngritjen e Njësisë së Shërbimit Psiko-Social në institucionet arsimore, ishte i domosdoshëm zhvillimi i një manuali me instrumente praktikë dhe mjete të punës, lehtësisht të përdorshëm nga profesionistët.

Manuali i shërbimit psiko-social e vendos theksin tek rolet dhe përgjegjësitë e secilit profesionist, mirëpo duke dhënë udhëzime dhe për bashkëpunimin ndërdisiplinor. Hartimi i manualit ka kaluar një proces të gjatë konsultimi me grupet e interesit, një proces kontekstualizimi me ekspertë të mirënjohur të fushës së psikologjisë dhe punës sociale, si dhe validimi nga Ministria e Arsimit, Sportit dhe Rinisë.

Një falenderim i përzemërt për ekipin e Ministrisë së Arsimit, Sportit dhe për kordinimin dhe mbështetjen e ofruar në proces, si dhe stafit të Terre des hommes për kontributin teknik. Gjithashtu, një falenderim dhe për psikologët e institucioneve arsimore dhe punonjësit socialë për kontributet në finalizimin e manualit.

Duke uruar për një përdorim sa më të gjerë të manualit dhe dobishmëri për profesionistët e njësisë së shërbimit psiko-social.

Alketa LASKU

Drejtoreshë

Terre des hommes, Misioni në Shqipëri

ALKETA LASKU
Alketa

Manuali u hartua nga:

Prof. Assoc. Irida Agolli, eksperte vendore
Prof.Assoc. Artemisi Shehu, eksperte vendore

Konsulent:

Dr. Moshe Landsman, ekspert ndërkombëtar

Në bashkëpunim dhe koordinuar nga:

Për Ministrinë e Arsimit, Sportit dhe Rinisë
Znj. Tatjana Vuçani
Znj. Ergisa Bebjë

Për Fondacionin Terre des hommes:

Znj. Alketa Lasku
Znj. Blerta Mano
Znj. Valbona Çarçani / Mane

REDAKTORE SHKENCORE:

Prof.As.Dr. Izela Tahsini

PËRMBAJTJA

1.	Hyrje	8
1.1.	Formimi i njësive të shërbimit psiko-social në shkolla dhe kuadri ligjor	9
2.	Modeli bio-psiko-social	11
3.	Modeli ekosistemik	14
4.	Roli i punonjësve të njësive të shërbimit psiko-social në shkolla	17
4.1.	Parime të punës së punonjësit social në shkollë	17
4.2.	Përshkrimi i punës së punonjësit social shkollor në njësinë e shërbimit psiko-social në shkolla	19
4.3.	Parime të punës së psikologut në shkollë	22
4.4.	Përshkrimi i punës së psikologut shkollor në njësinë e shërbimit psiko-social në shkolla	24
5.	Etika për psikologun shkollor dhe punonjës social shkollor në njësinë e shërbimit psiko-social në shkolla	27
6.	Identifikimi i rasteve, mekanizmi i referimit, dokumentimi dhe menaxhimi i tyre	32
7.	Shërbime të tjera në shkollë	35
7.1.	Adresimi i bullizmit	35
7.2.	Mbrojtja e fëmijëve	38
7.3.	Gjithëpërfshirja	40
7.4.	Puna me fëmijët me aftësi të kufizuara	42
7.5.	Përballja e situatave të fatkeqësive natyrore	47
8.	Vlerësimi psikologjik dhe edukativ	51

Referenca

Aneks	57
ANEKS 1. Praktikat e mira për ndërhyrje në kornizën e sistemit shkollor	58
AKSES 1.1. Ndërhyrjet e përqëndruara te fëmijët	58
AKSES 1.2. Ndërhyrja psiko-sociale me mësuesit	63
AKSES 1.3. Ndërhyrja psiko-sociale me prindërit dhe komunitetin	66
ANEKS 2. Vlerësimi i aftësive didaktike dhe psikologjike, ndërhyrja te fëmijët me aftësi të kufizuara	70
AKSES 2.1. Vlerësimi i aftësive didaktike të nxënësit me AK	70
AKSES 2.2. Vlerësimi i aftësive psikologjike të nxënësit	72
AKSES 2.3. Ndërhyrja	74
ANEKS 3. Model kërkesë për referim në njësinë e shërbimit psiko-social në shkolla	75
ANEKS 4. Model kërkesë për leje nga prindërit për vlerësim e ndjekje të fëmijës nga njësia e shërbimit psiko-social në shkolla	76
ANEKS 5. Model dosje profesionale e rastit	77
ANEKS 6. Model relacion aktiviteti	80
ANEKS 7. Model format për ruajtjen e konfidencialitetit të informacionit të dosjes mes aktorëve të ekipit	81

SHKURTIME

- AK** - Aftësi e kufizuar
- NV** - Nevoja të veçanta
- AF** - Arsimi fillor
- AL** - Arsimi i lartë
- AML** - Arsimi i mesëm i lartë
- AMU** - Arsimi i mesëm i ulët
- APU** - Arsimi parauniversitar
- CBT** - Cognitive behavioral therapy /Terapia e njohjes dhe e sjelljes
- DRAP** - Drejtoria Rajonale e Arsimit Parauniversitar
- RFIAP** - Rregullorja për funksionimin e institucioneve arsimore parauniversitare në Republikën e Shqipërisë.
- RFIAP** - Rregullorja për Funksionimin e Institucioneve Arsimore Parauniversitare
- KIANAK** - Komisioni i institucionit arsimor të zakonshëm për nxënësit me aftësi të kufizuar
- KMZAR** - Komisioni multidisiplinor i Zyrës Arsimore Rajonale
- KMZA** - Komisioni multidisiplinor i Zyrës Arsimore
- KNF-FR** - Klasifikimi Ndërkombëtar i Funksioneve për Fëmijë dhe të Rinj
- NVE** - Nevoja të veçanta edukative
- PSHPS** - Punonjës të shërbimit psiko-social në shkollë
- PDF** - Profili dinamik funksional
- PDP** - Plan didaktik i personalizuar
- PEI** - Plan edukativ individual
- PPJ** - Projekti për jetën
- VN** - Vështirësi në të nxënë
- ZVA** - Zyra Vendore Arsimore
- ADHD** - Attention deficit hyperactivity disorder (Çrregullimi i deficitit të vëmendjes dhe hiperaktivitetit)
- NJMF** - Njësia për mbrojtjen e fëmijës
- PMF** - Punonjësi për mbrojtjen e fëmijës

Manuali i Punës për Punonjësit e Njësisë së Shërbimit Psiko-Social në Shkollë u hartua për të ndihmuar punonjësit e kësaj njësie në të kuptuarin e roleve dhe përgjegjësi në fushën e tyre të shërbimeve në shkollë, si dhe për të mbështetur zhvillimin e zbatimit e aktiviteteve apo ndërhyrjeve të ndryshme në shkollë, për të ndihmuar nxënësit në përbushjen e qëllimeve të tyre akademike.

Njëkohësisht, ai ka për synim sigurimin e një kornize për bashkëpunim mes psikologëve dhe punonjësve socialë që veprojnë në një mjedis shkollor në realitetin e sistemit arsimor në Shqipëri sot, sipas përcaktimeve ligjore përkatëse për punësimin dhe ngritjen e njësisë së shërbimit psiko-social¹. Si i tillë, ai ka disa supozime që kanë të bëjnë, së pari me bashkëpunimin e dy profesioneve, të ngjashme në prirshmërinë për të siguruar mirëqenien e fëmijës, por të ndryshme në qasje dhe veprim. Së dyti, ka supozime që kanë të bëjnë me ndërhyrje të fokusuara tek shëndeti mendor në një sistem që është, më e pakta, dukshëm sfidues për zhvillimin social dhe emocional të fëmijës.

Duhet vënë në dukje fakti që ky manual është kryesisht orientues në punën e njësisë së shërbimit psiko-social në shkollë. Hapat në vazhdim duhet të çojnë drejt realizimit të një protokollit të qartë pune për punonjësit, ku mirëpërcaktohen proceset, rolet e detyrat në këto procese, si dhe prezantohen instrumente të formalizuara e të unifikuar pune.

Reagimi ndaj ndërhyrjes dhe modeli bashkëpunues i një qasjeje të koordinuar që adreson nevojat e nxënësve, mësuesve, prindërve dhe komunitetit më gjerë, mbështetet thellësisht në aftësitë dhe shërbimet e ofruara nga punonjësit socialë dhe psikologët në shkollë, por gjithashtu kërkon bashkëpunim gjithëpërfshirës edhe të profesionistëve të tjerë të shkollës. Përmes përdorimit të këtij manuali, synohet që çdo punonjës social dhe psikolog në shkollë, në bashkëpunim me stafin pedagogjik, të jetë në gjendje:

- Të identifikojë dhe vlerësojë rastet e nxënësve me probleme sociale, emocionale, të të nxënësit dhe të sjelljes
- Të planifikojë dhe ofrojë shërbime që ndihmojnë në zhvillimin arsimor, social dhe personal të nxënësve,
- Të kombinojë punën me rastet individuale me ndërhyrjet në grupe dhe komunitetin shkollor, pra punën në trajtim, në nivel terciar, me atë në parandalim, në nivel primar dhe sekondar .

¹ Sipas përcaktimeve për emërtimin e njësisë, dhënë në Urdhrin nr. 344, datë 19.08.2013 "Për ngritjen e njësisë së shërbimit Psiko-social në shkollë".

1.1. Formimi i njësive të shërbimit psiko-social në shkollë dhe kuadri ligjor

Praktikat më të mira të vendeve të zhvilluara tregojnë se institucionet arsimore kanë nevojë thelbësore për shërbime mbështetëse për të arritur misionin e tyre, të cilat duhet të përfshijnë një sërë profesionistësh, ndër të cilët vend kyç zë psikologu dhe punonjësi social. Toseland, Palmer-Ganeles, & Chapman (1986) e përkufizojnë ekipin multidisiplinor si një grup anëtarësh të komunitetit shkollor, ku secili zotëron shprehje dhe njohuri të veçanta, të cilët bashkohen për të ndarë ekspertizën me njëri-tjetrin, për një qëllim të përbashkët. Ndërsa shkollat trajtojnë pritshmëri gjithnjë e më komplekse, ekipet bashkëpunuese dhe proceset në ekip, gradualisht po shihen si 'mjeti' për të përkufizuar problemet dhe për të zhvilluar zgjidhjet, përmes ndërveprimit ballë-për-ballë. Kështu mund të shkëmbehen shprehitë, të ndryshojnë proceset e të menduarit dhe të krijohen zgjidhje më krijuese (Thousand & Villa, 2002). Kështu, në ditët e sotme të dy profesionet janë thellësisht të përfshira në sigurimin e mirëqenies psikosociale të fëmijëve në shkollë dhe punojnë aktivisht për zhvillimin e shëndetshëm njehës, social dhe emocional të fëmijëve.

Ndryshimet socio-ekonomike të Shqipërisë së pas viteve '90 identifikuan nevojën dhe domosdoshmërinë e profesioneve të reja që do të siguronin mirëqenien sociale dhe të shëndetit mendor të popullatës, sikurse dhe të studionin dhe siguronin të dhëna për të kuptuar prevalencën e fenomeneve dhe dinamikave sociale, çrregullimeve dhe faktorëve të rrezikut dhe orientimin e zhvillimit të strategjive dhe planeve kombëtare. Në këtë kontekst u krijua Fakulteti i Punës Sociale, i cili filloi formimin e parë katërvjeçar të studentëve të punës sociale në vitin 1992, dhe në vitin 1996, tashmë Fakulteti i Shkencave Sociale, regjistroi studentët e parë për degën e psikologjisë. Sot, universitetet në vend dhe departamentet përkatëse ofrojnë cikël të plotë studimi në nivel bachelor për Psikologji, në drejtimet Psikologji klinike, Psikologji shkollore, master shkencor dhe profesional niveli I dhe II, si dhe cikël të plotë studimi në nivel Bachelor për Punë Sociale, dhe në nivel Master Profesional (Punë sociale e avancuar me drejtimin në arsim) dhe Master Shkencor (Punë Sociale e Avancuar me Drejtimin Klinik; Çështje të Fëmijës dhe Familjes) etj.

Urdhri nr. 321, datë 11.10.2004 "Eksperimentimi i shërbimit psikologjik në sistemin arsimor parauniversitar në vitet shkollore 2004-2005-2006" shënjoji filluesën e ofrimit të shërbimit psikologjik në shkollë, që më tej u shoqërua me një sërë nismash për fuqizimin e rolit dhe rritjes së kapaciteteve të këtij shërbimi (Ministria e Arsimit dhe Shkencës, 2004). Ndërkohë, në vitin 2008, pas kësaj faze eksperimentale, përmes një udhëzimi dhe një urdhri të ri, shërbimi psikologjik shkolror u ligjërua tashmë si një shërbim i përhershëm nga Ministria e Arsimit dhe Shkencës, në të gjitha shkollat e arsimit bazë dhe arsimit të mesëm të zonës urbane të vendit (Ministria e Arsimit dhe Shkencës, 2008a; Ministria e Arsimit dhe Shkencës, 2008b).

Shërbimi psiko-social në shkollë, në formën e vet të sotme, u krijua për herë të parë në vitin 2013, përmes Urdhrit nr. 344, datë 19.08.2013 "Për ngritjen e njësive të shërbimit psiko-social", i ndryshuar me Urdhrin nr. 150, datë 3.4.2018 (Ministria e Arsimit dhe Shkencës, 2013; Ministria e Arsimit, Sportit dhe Rinisë, 2018). Kjo përbën një fazë të re të zhvillimit të shërbimeve mbështetëse për nxënësit në shkollë, me konceptualizimin e ri të shërbimit si një shërbim psiko-social, i ofruar në kopshte, shkollat e arsimit bazë, dhe shkollat e arsimit të mesëm të lartë, përmes punës në ekip të psikologut dhe punonjësit social. Kjo nismë në vetvete përfaqësoi hapin e duhur, të hedhur në kohën e duhur. Prej kohësh, probleme të shumta të përparimit të nxënësve në shkollë dhe vështirësitë që hasnin,

problemet e disiplinës, problemet e dhunës, përdorimi i alkoolit dhe drogës në shkollë e një sërë problemesh të kësaj natyre kërkonin një trajtim sa më efikas psiko-social, nga profesionistë të fushave që kombinojnë dijet dhe përpjekjet e tyre në këtë drejtim.

Gjatë viteve të fundit janë bërë një sërë përpjekjesh për të promovuar dhe mundësuar një mjedis të nxëni gjithëpërfshirës dhe që respekton të drejtat e çdo fëmije. Ligji i Arsimit Parauniversitar 69/2012 (neni 20), i ndryshuar me ligjin nr. 56/2015 dhe ligjin nr. 48/2018, dhe Strategjia e Zhvillimit të Arsimit Parauniversitar (2014-2020) dhe kanë sjellë në vëmendje rëndësinë dhe domosdoshmërinë e këtij shërbimi për trajtimin e problematikave të rasteve të ndryshme, vlerësimin e rasteve të fëmijëve me nevoja të veçanta psiko-sociale dhe hartimin e programeve parandaluese, sipas nevojave të komunitetit shkollor (Ministria e Arsimit, Sportit dhe Rinisë, 2019; Ministria e Arsimit dhe Sportit, 2016). Nga ana tjetër, kuadri bazë ligjor dhe i politikave për mbrojtjen e fëmijëve u përforcua dukshëm në vitin 2017, me miratimin e Ligjit të ri 18/2017 "Për të Drejtat dhe Mbrojtjen e Fëmijës", sipas të cilit mësuesit dhe ofruesit e shërbimit psiko-social shkollor bashkëpunojnë me strukturat për mbrojtjen e fëmijëve për garantimin e mirëqenies dhe përmirësimin e cilësisë së jetës së fëmijës (Ministria e Mirëqenies Sociale dhe Rinisë, 2017).

Themelimi i Urdhrit të Psikologut në Republikën e Shqipërisë në vitin 2016 hapi udhën për rregullimin e nevojshëm të profesionit të psikologut. Sipas ligjit nr. 40/2016 "Për Urdhrin e Psikologut në Republikën e Shqipërisë", psikologu si profesion u rregullua me ligj, përfshirë psikologun shkollor (Ministria e Mirëqenies Sociale dhe Rinisë, 2016). Ai nevojitet të pajiset me licensën e këtij Urdhri për të ushtruar profesionin e tij në vend. Një psikolog shkollor përfton licensën e ushtrimit të profesionit, pasi ai ka kryer studimet e larta "Bachelor" në "Psikologji" dhe ato të vazhduara në "Master shkencor" në "Psikologji shkollore" si dhe pasi ka kryer praktikën profesionale dhe ka përmbushur provimin e shtetit, duke përfituar kështu anëtarësimin pranë Urdhrit të Psikologut në Republikën e Shqipërisë dhe duke u pajisur me licensën përkatëse. Gjithashtu, Urdhri i Psikologut e detyron psikologun shkollor t'i bindet "Kodit të Etikës dhe Deontologjisë", të miratuar prej tij (Urdhri i Psikologut, 2017).

Në fillim të vitit 2015, profesioni i punës sociale u vendos në listën e profesioneve të rregulluara në Republikën e Shqipërisë, sipas ligjit për profesionistët e rregulluara (i azhurnuar) (Ministria e Arsimit dhe Sportit, 2016). Edhe punonjësit socialë janë duke punuar për ngritjen e Urdhrit të Punonjësit Social në Republikën e Shqipërisë, që do të bëjë të mundur rregullimin e këtij profesioni në fusha të ndryshme, ashtu si dhe në fushën e punës sociale në shkolla.

Në Shqipëri, shërbimi psiko-social në shkolla është ofruar përgjatë shtatë viteve. Pavarësisht sfidave e problematikave të hasura në vazhdim, mund të thuhet se vitet e fundit ai është përmirësuar në ofrimin e ekspertizës, krahasuar me fillimet e veta. Ky fakt lidhet edhe me eksperiencën e përftuar nga vetë punonjësit socialë dhe psikologët shkollorë, si dhe trajnimet e ndryshme të ofruara nga drejtoritë arsimore, që kanë ndihmuar në rritjen e kapaciteteve të tyre.

2. MODELI BIO-PSIKO-SOCIAL

Modeli bio-psiko-social është një qasje, e cila merr në konsideratë në mënyrë sistematike faktorët biologjikë, psikologjikë dhe socialë dhe ndërveprimet e tyre komplekse për të kuptuar individin në përgjithësi dhe në veçanti, edhe në kuadër të sistemit asrimor.

Modeli bio-psiko-social e ka origjinën e tij nga kardiologu George Engel në vitin 1977, i cili e përdori këtë qasje për të kuptuar sëmundjet e zemrës. Ai gjithashtu argumentoi se mirëqenia njerëzore përfshin pasojat e dimensioneve sociale, psikologjike dhe të sjelljes. Ky model mbështet nevojën e trajtimit dhe të menduarit mbi sëmundjen, duke marrë në konsideratë faktorët social dhe të sjelljes që luajnë një rol në tërësinë e shëndetit (psh., zakonet e të ngrenit dhe obeziteti, pirja e duhanit, stresi/ankthi/depresioni etj.).

Ndërkohë që mjekësia perëndimore përdorte një model biomjekësor ndaj shëndetit, psikologët e shëndetit preferuan më tepër të vlerësonin shëndetin përmes këtyre lenteve bio-psiko-sociale. Kjo qasje përfshin ndikimet e faktorëve të ndryshëm që ndikojnë te një qenie njerëzore, ndërsa shohim me kujdes tërësinë e shëndetit të tij. Ky model fokusohet në biologjinë dhe fiziologjinë e shëndetit; psikologjinë e mendimeve, ndjenjave dhe sjelljeve që ndikojnë shëndetin; si dhe ndikimin e shoqërisë dhe kulturës. Të gjitha këto të marra së bashku do të ndikojnë në shëndet. Kjo qasje na lejon të shohim me kujdes se si shëndeti ndryshon jo vetëm biologjikisht, por edhe si mendimet dhe ndjenjat e brendshme dhe shoqëria rreth nesh ndikojnë perceptimet dhe përcaktimin e shëndetit tonë.

Ideja se gjendjet mendore ndikohen nga shumë procese ndërvepruese, siç janë proceset trupore, predispozimi i personalitetit dhe ngjarjet e jetës, është një mendim relativisht i vjetër. Një ide e tillë është artikulluar edhe nga mjekët e hershëm grekë mbi 2000 vjet më parë dhe ka ekzistuar në mjaft kultura në botë.

Sipas këtij modeli, qenia njerëzore shikohet e vlerësohet në bazë të një trekëndëshi të tillë:

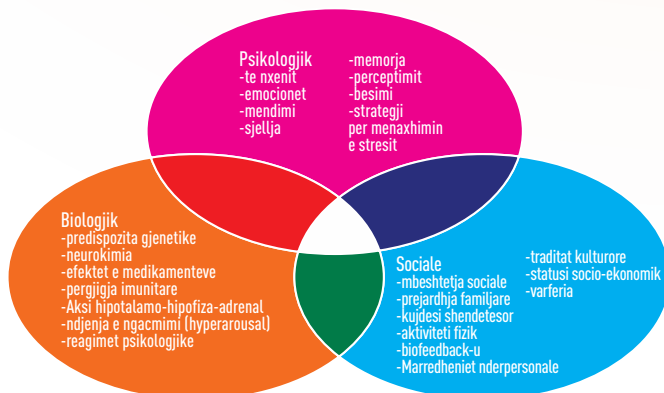
1. **Njeriu**- ku rol luajnë funksionet biologjike të tij.

2. **Individi**- që shihet si individ brenda një sistemi të gjerë referimi, atij social.

3. **Personi**- i cili shihet më qartë në lidhje me funksionet e veta më analitike si kujtesa, imagjinata, inteligjenca, ndijimi, perceptimi etj.

Faktorët biologjikë, psikologjikë dhe socialë ekzistojnë përgjatë një vijimësie të sistemeve natyrore, siç përshkruhet edhe në figurën e mëposhtme.

Figura 1. Faktorët e modelit biopsiko-social (UCLA Center, 2012).



Marrja në konsideratë sistematikisht e faktorëve psikologjikë dhe socialë kërkon përdorimin e shkencave përkatëse sociale, ashtu si konsiderimi i faktorëve biologjikë kërkon aplikimin e shkencave natyrore. Prandaj, si shkencat natyrore, ashtu edhe ato sociale janë "themelore" për praktikimin e psikologjisë shkollore. Nga ana tjetër, njohuritë humaniste janë elementë të vlerësuar shumë për modelin bio-psiko-social, i cili përfshin aplikimin e metodës shkencore në fenomene të shumëllojshme biologjike, psikologjike dhe sociale, që lidhen me shëndetin e njeriut. Pra, për të aplikuar modelin biopsiko-social në praktikën klinike, punonjësit psiko-socialë si psikologët shkollore, ashtu edhe punonjësit socialë në sistemin arsimor duhet:

- të njohin që marrëdhëniet janë thelbësore për ofrimin e kujdesit shëndetësor;
- të përdorin vetëdijësimin si një mjet diagnostikimi dhe terapie;
- të thellohen në historinë e klientit në kontekstin e rrethanave të jetës së tij;
- të vendosin se cilat aspekte të fushave biologjike, psikologjike dhe sociale janë më të rëndësishme për të kuptuar dhe promovuar shëndetin e individit;
- të sigurojnë një trajtim shumëdimensional të tij.

Modeli biopsiko-social shqyrton bashkëveprimet e faktorëve biologjikë, psikologjikë dhe shoqërorë në funksionimin e njeriut. Me aplikimin e modelit biopsiko-social në psikologjinë e shkollës mund të konstatohet një kuptim më i plotë i një fëmije. Faktorët biologjikë, të tillë si gjenetika, sëmundjet dhe historia e familjes, mund të ndikojnë në zhvillimin e tij. Së dyti, përvojat sociale, të tilla si dinamika familjare, marrëdhëniet me bashkëmoshatarët dhe ndikimi i komunitetit gjithashtu mund të kontribuojnë në zhvillimin e një fëmije. Më në fund, ndikimet dypalëshe, në të cilat një fëmijë bashkëvepron me mjedisin e tij shoqëror mund të ndikojnë në zhvillimin e proceseve të tij psikologjike, siç përshkruhet nga teoria sociale njohëse. Duke shqyrtuar secilin nga këta faktorë dhe mënyrën si bashkëveprojnë me njëri-tjetrin, mund të arrihet një këndvështrim holistik se si fëmija po zhvillohet në aftësitë e tij akademike, njohëse, sociale, emocionale dhe të sjelljes.

Rëndësia e këtij modeli është e konsiderueshme, jo vetëm pasi në botën perëndimore dhe më gjerë ai është i aplikueshëm prej vitesh, por edhe pasi studimet kanë treguar se ky model ka nisur të aplikohet prej kohësh në disa plane institucionale, dhe në shkollë një model i tillë gjithëpërfshirës është provuar të jetë mjaft efikas. Thua se asnjë rast në shkollë nuk është i ngjashëm me një tjetër. Por jo vetëm kaq, për të trajtuar mirë një rast, të gjithë komponentët që përfshihen në të si ata intrapersonalë të tij (pjesa biologjike dhe faktorët psikologjikë), dhe sidomos edhe ata ndërpersonalë (familja, komuniteti, shkolla, shoqëria e kultura) nevojitet të merren në konsideratë dhe të vlerësohen, për të bërë balancin e faktorëve mbrojtës dhe atyre riskues, për të synuar maksimalisht zgjidhjen e suksesshme. Duke marrë në konsideratë vetëm njërin plan, p.sh., atë psikologjik të rastit, jemi të mangët në parashikueshmërinë e suksesit apo dështimit. Vlen të theksohet se rëndësia e këtij modeli është pikërisht kur kryhet një ndërhyrje të fëmija, pasi do të jemi më efektivë nëse ndërhyrja do të realizohet në disa nivele, duke përfshirë atë diadik, grupal, sistemin shkollor dhe marrëdhëniet e komunitetit me fëmijën. Ndërhyrja madje mund të përfshijë edhe një komponent përkrahës, p.sh., nëse institucionet politikëbërëse përfshihen gjithashtu, ajo do të ishte më efektive, më mbarëkombëtare dhe me më shumë impakt.

Nëse e shohim punën e profesionistëve të shërbimit psiko-social në një kontekst të tillë, nëse edhe personeli mjekësor është i përfshirë, si në raste të ndryshme me nxënës me ADHD, apo problematika depresioni etj., sugjerohet të përdoret modeli bio-psiko-social. Ky model sugjerohet të përdoret në identifikimin, vlerësimin, ndjekjen dhe trajtimin e rasteve në sistemin shkollor. Përfshirja e profesionistëve të fushave të ndryshme do të ofronte pikëpamje të vlefshme për të hartuar një plan sa më profesional, efektiv dhe gjithpërfshirës në trajtimin e rasteve në shkollë.

3. MODELI EKOSISTEMIK

Modeli ekosistemik është një kuadër për vlerësim dhe ndërhyrje, i cili është bërë një model teorik mbizotërues për të vëzhguar sjelljen njerëzore në mjedisin social (Hepworth et al. 2002). Fillimisht, modeli tradicional i shërbimeve ndihmuese për nxënësit në ose pranë shkollave, i ofruar nga punonjësit socialë dhe psikologët, ka qenë ai i punës me rastin, apo perspektiva klinike, pra me fokus tek individi. Ky model të mënjanojë:

1. Identifikimin e target grupeve të nxënësve që mund të jenë me risk për probleme.

2. Ndryshimin e kushteve në shkollë apo komunitet që ndikojnë në këto probleme (Gibelman, 2003).

Modeli ekosistemik ofron një qasje e cila i merr në konsideratë të dyja këto aspekte dhe është një kuadër teorik i mirënjohur në punën e punonjësve socialë, edhe brenda shkollës. Po për këto arsye, dhe për mbarëvajtjen e punës në ekip, është e rëndësishme që ai të njihet edhe nga psikologu shkollor.

Zhvendosja në paradigmen e punës sociale shkollore është një reflektim i natyrshëm i zhvendosjes së paradigmës së gjithë profesionit. Ajo ka rezultuar në zhvendosjen e fokusit nga puna me rastin, tek puna me sistemet, (pa përjashtuar punën me rastin). Zhvillimi i modelit të sistemeve ekologjike (ekosistemik) ka qenë jehona e një ndryshimi më të gjerë, i lidhur me lindjen e disa teorive të reja për të kuptuar natyrën njerëzore, zhvillimi i të cilave përshkruhet në vazhdim.

Një ndër perspektivat e hershme të punës sociale është ajo e "personit në mjedis", që ishte dominuese në punën sociale në SHBA deri në mesin e viteve 70, e në vende të tjera edhe më vonë. Mirëpo, edhe pse kjo perspektivë njihete ndikimin e faktorëve mjedisorë në funksionimin njerëzor, faktorët e brendshëm kishin marrë një përparësi të tepruar në vlerësimin e problemeve njerëzore. Për më tepër, perceptimi i mjedisit si shtrëngues për individin, nuk merrte parasysh sa duhet veprimet e individit për të ndikuar mjedisin. Kjo përparësi e fuqishme, që rezultonte nga dominanca dhe pranimi i gjerë i teorive të Frojdit në vitet 20 dhe 30, e arriti kulmin e saj në vitet 40 dhe 50. Me lindjen e teorisë së egos, teorisë së sistemeve, teorive të terapisë familjare, me rritjen e ndërgjegjësimit për rëndësinë e faktorëve etnokulturorë, dhe theksimin e faktorëve ekologjikë në vitet 60 dhe 70, një rëndësi në rritje ju kushtua faktorëve mjedisorë dhe të kuptuarit të mënyrave sesi njerëzit ndërveprojnë me mjediset e tyre.

Kështu lindi modeli ekosistemik, i cili përshtati koncepte nga teoritë e sistemeve dhe teoritë ekologjike (Skidmore et al. 1997). Modeli sistemik u krijua për herë të parë në shkencat natyrore. Ndërkohë, teoria ekologjike u zhvillua nga lëvizja mjedisore në biologji. Biologu vinez Ludvig von Bertalanffy (1968) përdori parimet e një modeli evolucioni të sistemeve në biologji, shkencë sociale dhe ekonomi. Sipas këtij modeli, një sistem është një grup elementesh në ndërveprim. Teoria e sistemeve sociale aplikon teorinë e sistemeve të përgjithshme tek njerëzit. Teoria ekologjike (me konceptin kryesor të mikrosistemeve) kombinohet me teorinë e përgjithshme të sistemeve (me konceptet e feedback-ut pozitiv dhe negativ) për të dhënë perspektivën ekosistemike për praktikën e punës sociale (Kirst-Ashman & Zastrow, 2003).

Mjedisi përfshin të gjitha sistemet nga mikro në makro dhe burimet e kërkuara për të plotësuar nevojat e personave. Ndërthurja mes njerëzve dhe mjedisit të tyre shihet si bidireksionale (dydrejtimëshe) dhe ndërvepruese. Fokusi i punonjësit social është të vlerësojë dhe të ndërhyjë në të gjithë faktorët përkatës, në të gjitha nivelet e sistemeve. Kjo e lejon atë ta shohë situatën në mënyrë holistike, në vlerësim dhe ndërhyrje. Gjithashtu, stimulon përdorimin e një repertori ndërhyrjesh që janë të përshtatshme për nevojat e ndryshme të situatave të veçanta të fëmijës. Modeli ekosistemik mund të shërbejë si një perspektivë unifikuese në praktikën e punës me fëmijët, pasi ai mund të përfshijë çdo model trajtimi që ka lidhje me të (si për shembull, menaxhimin e rastit, punën me grupe etj.). Ai bën të qartë nevojën për t'i parë njerëzit dhe mjediset e tyre brenda konteksteve të tyre historike, socio-ekonomike dhe kulturore, në marrëdhënie me njëri-tjetrin dhe duke ndikuar vazhdimisht mbi njëri-tjetrin.

Nga njëra anë, teoria e përgjithshme e sistemeve i ofron mjete punonjësve socialë shkollorë për të shqyrtuar dhe kuptuar organizimin e shkollës dhe nënsistemeve të saj. Sipas kësaj teorie, mjediset kanë kufij, struktura dhe sisteme të ruajtjes (DiNitto & McNeece, 1997). Këto koncepte janë të dobishme për të konceptuar, mbledhur dhe organizuar të dhënat mbi shkollën, familjen dhe komunitetin, sistemet ku funksionon fëmija.

Teoria e përgjithshme e sistemeve na ndihmon të kuptojmë se shkollat janë sisteme sociale, me nënsisteme dhe suprasisteme. Si sisteme të hapura me kufij të përshkueshëm, shkollat funksionojnë në ekuilibër dinamik me mjedisin: pra kanë input-e dhe output-e të jashtme dhe të brendshme. Sistemet e hapura priren të ruhen në gjendje të qëndrueshme mes proceseve të feedback - ut pozitiv dhe negativ. Këto procese operojnë përmes lojës dinamike të suprasistemeve dhe nënsistemeve. Teoria e përgjithshme e sistemeve supozon se të gjitha sistemet janë të qëllimshme. Sistemet njerëzore janë të ndërgjegjshme për qëllimshmërinë, ndërkohë që sistemet jonjerëzore janë thjesht vetëmonitoruese (Hepworth et al. 2002).

Duke u mbështetur në këtë teori, Bowen (2004) e konsideron shkollën një sistem. Sipas Schein (1985), dy qëllime madhore të një sistemi social si shkolla, janë përshtatja e jashtme (misioni dhe qëllimi i sistemit) dhe integrimi i brendshëm (funksionimi i brendshëm i sistemit). Qëllimi i dytë mund të realizohet pa arritur të parin, por jo e anasjelltas. Teoria e ekuifinalitetit thotë se sistemet sociale kanë aftësinë për të arritur të njëjtin përfundim nga pikënisje të ndryshme (Kilpatrick & Holland, 2003). Për arritjen e qëllimeve, sistemet sociale zhvillojnë kufij grupi, që përcaktojnë të jashtmit dhe të brendshmit dhe rregullat për sjelljen. Sistemet zhvillojnë kultura, "një model supozimesh bazë, të shpikura, zbuluara apo zhvilluara nga një grup, ndërsa mëson të përballet me problemet e veta të integritetit të brendshëm dhe të përshtatjes së jashtme – që ka funksionuar aq mirë sa të quhet i vlefshëm, dhe si rrjedhojë, iu mësohet anëtarëve si mënyra e saktë për të perceptuar, menduar dhe ndjerë, në lidhje me këto probleme" (Schein, 1985).

Në shkollë, nënsistemet janë klasat, mësuesit, psikologët shkollorë, punonjësit socialë shkollorë, mjekët etj. Këto nënsisteme janë krijuar për të arritur rregull dhe organizim, përballë kërkesave mjedisore. Suprasistemet nënkupto-

jnë mjedisin, apo shumë e e faktorëve fizikë dhe socialë që janë të jashtëm për kufijtë e një sistemi dhe ushtrojnë ndikim mbi të. Në rastin kur shkolla është sistemi, atëherë suprasistemet do të përfshijnë:

1. Nivelin e njësisë administrative – drejtori arsimor, bashki, organizatë e pavarur etj.
2. Nivelin e komunitetit lokal - infrastruktura fizike, burimet komunitare, profili social dhe demografik i komunitetit, normat komunitare etj.
3. Nivelin institucional “fusha organizative” - politikat e përkujdesit social, mekanizmat për financim dhe administrim të shërbimeve shëndetësore dhe sociale, politikat e Ministrisë së Arsimit, vendimmarrja në gjykata, funksionimi i sindikatave të mësuesve, kurrikulat e shkollave pedagogjike, dinamikat e tregut të punës etj (Freman, 2000).

Nga ana tjetër, perspektiva ekologjike bazohet në një këndvështrim përshtatës të qenieve njerëzore, në transaksion të vazhdueshëm me mjedisin e tyre, ku dhe personi dhe mjedisi e ndryshojnë dhe akomodojnë vazhdimisht njëri-tjetrin. Supozimet kyçe të një perspektive ekologjike theksojnë se njerëzit dhe mjediset e tyre janë holistikë dhe transaksionalë (Kilpatrick & Holland, 2003). Kështu, ajo ofron metodën për të kuptuar natyrën e transaksioneve mes personit dhe këtyre sistemeve. Ajo nuk bazohet në njësitë statike të sjelljes së nxënësit, të shprehura me etiketimet “ngelës”, “me çrregullime emocionale”, “braktisës (i shkollës)” etj., por e ndihmon punonjësin social shkollor të identifikojë dhe të marrë parasysh të gjitha ato sisteme që kontribuojnë në situatën apo vështirësinë e fëmijës, ku sjellja e nxënësit përbën vetëm një pjesë të tyre. Për më tepër, ajo pranon se zgjidhja mund të jetë më efektive kur ndërhyrja ndodh në më shumë se një sistem (Freeman, 2000).

Sipas Allen-Mearns et al. (2000), modeli ekologjik i praktikës, duke qenë holistik, është këndvështrimi më i përshtatshëm për të parë punën sociale shkollore. Ky model, i fokusuar dualisht, është thelbësor. Njëri fokus është forcimi i kompetencave sociale të fëmijëve dhe prindërve. Fokusi tjetër është forcimi i mbështetjes sociale në shkollë dhe komunitet. Pra, fokusi është në procesin social të ndërveprimit mes fëmijës dhe mjedisit, i cili për shembull, në rastin e punës me fëmijët e abuzuar përfshin familjen, shkollën, lagjen, gjykatën, organizatat për mbrojtjen e fëmijëve etj.

4. ROLI I PUNONJËSVE TË NJËSISË SË SHËRBIMIT PSIKO-SOCIAL NË SHKOLLA

Profesionistët që shërbejnë në njësinë e shërbimit psiko-social në shkolla duhet të brendësojnë disa parime thelbësore bazë, që ju përkasin të dy profesioneve të njësisë. Të dy profesionistët synojnë mirëqenien e plotë të fëmijës, si dhe janë agjentë të shëndetit mendor në shkolla dhe kanë përgjegjësi që shkolla të jetë një mjedis i shëndetshëm në aspektin social dhe emocional. Këshillohet që puna e njësisë të dakordësohet si punë në ekip, dhe jo si puna e punonjësit social më vete, dhe e psikologut më vete. Ndarja e detyrave do ta bënte punën më pak efektive dhe për të shmangur këtë, këshillohet që anëtarët e njësisë të takohen shpesh për të diskutuar raste dhe strategjitë më të mira për ndërhyrje.

4.1 Parime të punës së punonjësit social në shkollë

Puna sociale në shkollë është një fushë komplekse dhe e specializuar e praktikës që ndikohet nga ndryshimet në politikën arsimore, hulumtimet dhe modelet e praktikës, të cilat vazhdojnë të zhvillohen. Veçantia e punës sociale në shkollë qëndron në edhe në përdorimin e modelit ekosistemik, të prezantuar në kapitullin e mëparshëm, sipas të cilit nxënësi shikohet brenda kontekstit të klasës, familjes, komunitetit dhe kulturës së tij / saj, dhe në ndikimin e sistemeve shumëfishe, një ndër të cilët është edhe ai vetë.

Këto parime janë zhvilluar për të përcaktuar gjerësisht fushën e shërbimeve që do të ofrojnë punonjësit socialë të shkollës; fushën e shërbimeve që administratorët dhe stafi i shkollës duhet të mbështesin, dhe shërbimet që nxënësit dhe familjet duhet të presin.

Parimet janë një referencë e rëndësishme për të gjithë punonjësit socialë shkollorë për të rritur ndërgjegjësimin mbi aftësitë, njohuritë, vlerat, metodat dhe praktikatat e tyre, me qëllim garantimin e shërbimeve efektive brenda sistemeve shkollore (National Association of Social Workers, 2012).

Parimi 1: Drejtësia Sociale

Mundësitë e barabarta në arsim (për grupet e ndryshme të disavantazhuara) vazhdojnë të jenë një nga qëllimet që kërkojnë një vëmendje gjithmonë e më të madhe, siç tregohet edhe nga mospërputhjet në shkallët e standardizuara të arritjeve, nivelet e diplomimit dhe përqindjet e nxënësve që ndjekin shkollën, midis nëngrupeve të popullatës. Është e rëndësishme që punonjësi social shkollor të bashkëpunojë dhe të lehtësojë bashkëpunimin midis nxënësve, prindërve, anëtarëve të komunitetit, administratës, mësuesve dhe stafit tjetër të shkollës, për të identifikuar mënyrat dhe për të ndërhyrë herët tek nxënësit që luftojnë për të përfutur plotësisht nga sistemi arsimor. Një qasje gjeneraliste dhe një teori ekosistemike, shenjë dalluese e edukimit në punë sociale, është thelbësore për identifikimin e burimeve për adresimin e këtyre pabarazive.

Parimi 2: Përgjegjësia

Përgjegjësia është e shumëanshme dhe shumëdimensionale. Punonjësit socialë shkollorë janë përgjegjës profesionalisht para punëdhënësve, aktorëve të ndryshëm brenda dhe jashtë shkollës, nxënësve për shërbimet që ata ofrojnë. Brenda këtyre zonave të gjera ekzistojnë nëngrupe, me të cilat punonjësit socialë gjithashtu duhet të

komunikojnë në mënyrë efektive. Ky diversitet kërkon që punonjësit socialë të zhvillojnë metoda të ndryshme të dokumentimit të përgjegjësisë së tyre, për të mbajtur si duhet të informuar nivele të ndryshme të këtyre sistemeve.

Parimi 3: Bashkëpunimi

Punonjësit socialë shkollorë punojnë me profesionistë të tjerë brenda mjedisit arsimor për të promovuar zhvillimin dhe të nxënë tek nxënësit. Ata bashkëpunojnë me familjet, mësuesit, profesionistët e tjerë dhe punojnë me burimet e komunitetit për të minimizuar faktorët e rrezikut, promovimin e aftësive përballuese dhe përgjigjen ndaj nevojave të nxënësve. Punonjësit socialë shkollorë janë të përkushtuar për një bashkëpunim me bazë të gjerë, brenda shkollës dhe komunitetit, për përfshirjen e kontributit të familjes në zhvillimin e planeve dhe ndërhyrjeve për të adresuar nevojat e nxënësve dhe promovimin e programeve gjithëpërfshirëse të parandalimit.

Parimi 4: Vlerësimi

Punonjësit socialë shkollorë kryejnë vlerësime të individëve, familjeve dhe sistemeve/ organizatave (p.sh., klasa, shkolla, lagja, qyteti, shteti) me qëllim përmirësimin e rezultateve sociale, emocionale, të sjelljes dhe akademike të nxënësve. Ata zotërojnë aftësi për realizimin e vlerësimeve sistematike, mbledhjen e të dhënave dhe interpretimin në nivele të shumëfishta, duke përdorur një larmi metodash (për shembull, intervistë, vëzhgim të drejtpërdrejtë, instrumente të standardizuara, sondazhe, fokus grupe) për të vlerësuar nevojat, karakteristikat dhe ndërveprimet e nxënësve, familjeve dhe personelit të shkollës. Punonjësit socialë shkollorë duhet të bëjnë vlerësime të besueshme dhe të vlefshme të nxënësve dhe institucioneve, për të informuar modelin e ndërhyrjeve dhe për të larguar pengesat në të nxënë.

Parimi 5: Zhvillim profesional

Punonjësit socialë shkollorë ndjekin edukimin e vazhdueshëm dhe rritjen e njohurive dhe aftësive për të ofruar shërbime sa më bashkëkohore, sa më të dobishme, si dhe kulturalisht të përshtatshme për nxënësit dhe familjet e tyre. Ata janë të ndërgjegjshëm për rëndësinë që ka zhvillimi i aftësive bazuar në praktikat më të mira të punës sociale në shkollë, duke kontribuar në avancimin e profesionit.

Parimi 6: Supervizimi

Supervizimi mundëson dhe mbështet punën e punonjësit social shkollor për të krijuar marrëdhënie profesionale efektive, për të zhvilluar praktika të mira dhe për të ushtruar gjykim profesional dhe maturi në vendimmarrje. Parimi i supervizimit efektiv bazohet në një qasje të menaxhimit të performancës, duke u mbështetur në një marrëdhënie dinamike, fuqizuese dhe mundësuese mes punonjësit social shkollor dhe supervisorit të tij/ose një kolegu (gjithash-tu punonjës social shkollor). Supervizimi i punonjësve socialë shkollorë përmirëson cilësinë e praktikës, dhe mbështet zhvillimin e punës së integruar duke siguruar zhvillimin e vazhdueshëm profesional. Supervizimi kontribuon në zhvillimin e një kulture të mësuar, duke promovuar një qasje që zhvillon besimin dhe kompetencën e punonjësit social në aftësitë e tij, prandaj është pjesë thelbësore e zhvillimit profesional të vazhdueshëm, duke u realizuar si individualisht, ashtu edhe në grup.

4.2 Përshkrimi i punës i punonjësit social shkollor në shërbimin psiko-social

Punonjësit socialë shkollorë përdorin një perspektivë zhvillimore dhe modelin ekosistemik për të kuptuar nevojat e nxënësve. Teoria e zhvillimit sugjeron që individët përparojnë nëpër një seri fazash gjatë gjithë jetës së tyre, të theksuara nga sfidat psiko-sociale në secilën fazë. Individët duhet të adresojnë këto sfida në mënyrë që të përparojnë në fazën tjetër të zhvillimit. Punonjësit socialë shkollorë përdorin teorinë e zhvillimit për të individualizuar shërbimet, duke i përshtatur ato shërbime posaçërisht për funksionimin zhvillimor të nxënësve. Fazat e zhvillimit nuk përcaktohen vetëm nga moshë biologjike dhe punonjësit socialë shkollorë vlerësojnë se një kombinim i faktorëve mjedisorë dhe të brendshëm ndikojnë në zhvillimin e fëmijëve. Në këtë mënyrë, punonjësit social të shkollës ndërthurin mësimet teorike të modelit ekosistemik me ato të perspektivës zhvillimore. Punonjësit socialë të shkollës promovojnë dhe mbështesin suksesin akademik dhe social të nxënësve duke ofruar shërbime të specializuara që mund të përfshijnë:

- Identifikimin e faktorëve biologjikë, psikologjikë, kulturorë, sociologjikë, emocionalë, ekonomikë, mjedisorë, dhe sistemikë që ndikojnë të nxënës.
- Zbatimin e programeve të duhura të ndërhyrjes dhe parandalimit në bazë të nevojave të identifikuar në shkollë, të cilat mund të përfshijnë: ndërhyrjet në situata krize, zgjidhjen e konflikteve, parandalim in e dhunës, parandalimin e abuzimit të substancave, parandalimin e abuzimit të fëmijëve, ndërtimin e imazhit pozitiv për veten, zhvillimin e aftësive sociale dhe edukimin e nxënësve në shkollë, përmes konsultimit dhe/ose këshillimit individual, në grup dhe/ose këshillimit për familjen.
- Ofrimin e strategjive të menaxhimit të klasës dhe programeve të zhvillimit profesional për mësuesit, për të rritur njohuritë e tyre mbi nevojat sociale / emocionale dhe të sjelljes dhe për të gjeneruar rezultate pozitive në procesin mësimor me nxënës.
- Krijimin e marrëdhënieve bashkëpunuese me institucione të ndryshme në komunitet dhe profesionistë, për të adresuar nevojat e nxënësve.
- Realizimin e identifikimit dhe vlerësimeve sistematike të nxënësve, familjeve dhe sistemeve (përkatesisht klasës, shkollës, lagjes dhe komunitetit), me qëllim përmirësimin e rezultateve sociale, emocionale, të sjelljes, të mbrojtjes, dhe ato akademike të nxënësve.
- Identifikimin e strukturave dhe pikave të forta të familjes, për t'i mundësuar familjeve që të funksionojnë sipas një qasjeje që mbështet edukimin dhe mirëqenien e fëmijëve të tyre.
- Lehtësimin e ofrimit të shërbimeve të drejtëpërdrejta arsimore dhe sociale si dhe ofrimin e shërbimeve sociale direkte për raste të veçanta apo për grupe nxënësish.
- Angazhimin si advokues i nxënësve, duke u fokusuar në nevojat urgjente të grupeve të ndryshme të nxënësve.
- Konsultimin me mësuesit mbi teknikat/aktivitetet/strategjitë për krijimin e një klime pozitive, në të cilën fëmijët janë të lirë dhe të motivuar të mësojnë, duke interpretuar ndikimet kulturore dhe sociale në jetën e fëmijëve, duke lehtësuar angazhimin e moshatarëve për të ndihmuar një fëmijë të shqetësuar, ose duke asistuar në menaxhimin e marrëdhënieve brenda një klase.
- Zhvillimin dhe mbajtjen e lidhjeve mes shkollës dhe disa prej fushave të rëndësishme të punës sociale: si përkujdesi dhe mbrojtja e fëmijëve, drejtësia penale për të mitur, shëndeti mendor dhe

shërbimet ligjore. Lidhje të tilla lehtësojnë shërbime komunitare më efektive për fëmijët e shkollave dhe familjet e tyre, asistojnë me ndryshime të planifikuara në modelet organizacionale të programeve komunitare dhe burimeve të mirëqenies sociale dhe veprojnë si katalizator për të ndryshuar modelin e strukturës sociale.

- Ofrimin e lidershit në koordinimin e shprehive ndërdisiplinore mes personelit të shërbimeve për nxënësit, psh. psikologët, mësuesit etj.
- Sigurimin e burimeve dhe informacioneve që kanë të bëjnë me shërbimet/institucionet e komunitetit dhe bërjen e referimeve në institucionet përkatëse.
- Luajtjen e rolit të menaxherit të rastit për fëmijën brenda institucionit arsimor dhe të pikës së kontaktit për shkëmbim informacioni, apo koordinim me institucione të tjera që ofrojnë shërbime dhe mbështetje për fëmijën dhe familjen

Punonjësi social shkollor si punonjës i ekipit të shërbimit psiko-social mund të kryejë këto përgjegjësi me grupet që targeton.

Punonjësi social shkollor ndihmon nxënësit:

- të përmirësojnë marrëdhëniet ndërpersonale.
- të rrisin rezultatet akademike përmes aplikimit të teknikave të ndryshme individuale sipas nevojave specifike
- të zhvillojnë vetëvlerësim dhe vetëkontroll.
- të përballen me situatat e vështira dhe krizat e ndryshme në shkollë dhe jashtë saj.
- të mësojnë zgjidhjen e problemeve, zgjidhjen e konflikteve dhe zhvillojnë aftësitë vendimmarrëse.
- të zhvillojnë aftësi të përshtatshme për bashkëveprim shoqëror.
- të eliminojnë/zvogëlojnë pengesat që lidhen me suksesin akademik.
- të identifikojnë nevojat specifike, duke përgatitur historikun social ose të zhvillimit për fëmijët me nevoja të veçanta dhe duke marrë pjesë në takimet që zhvillohen për vlerësimin e këtyre fëmijëve, si dhe në takimet individuale të planifikimit arsimor.
- përmes shërbimeve të këshillimit (në grup, si individ dhe / ose familje)

Punonjësi social shkollor ndihmon mësuesit përmes:

- Hartimit dhe implementimit të planeve për të rritur suksesin akademik të nxënësve.
- Sigurimit të mbështetjes së vazhdueshme për adresimin e nevojave emocionale dhe të sjelljes së nxënësve.
- Sigurimit të informacioneve thelbësore për të kuptuar më mirë faktorët (kulturorë, shoqërorë, ekonomikë, familjarë, shëndetësorë etj.) që ndikojnë në punën dhe sjelljen e një nxënësi.
- Zhvillimit të programeve të trajnimit të stafit të shërbimeve në shkollë.
- Vlerësimit të nxënësve me shqetësime të shëndetit mendor.

- Ofrimit të mbështetjes direkte për stafin.
- Identifikimit dhe raportimit të situatave të abuzimit të fëmijëve.
- Koordinimit të burimeve të komunitetit për të përmbushur nevojat e nxënësve.

Punonjësi social shkollor ndihmon familjet dhe prindërit përmes:

- Intervistimit të familjes për të vlerësuar problemet që ndikojnë në përshtatjen arsimore të fëmijës.
- Mbështetjes së tyre për lehtësimin e përshtatjes së fëmijëve në shkollë.
- Lehtësimit të stresit në familje, për të mundësuar që fëmija të funksionojë në mënyrë më efektive në shkollë dhe komunitet.
- Përfshirjes në programet në dispozicion të nxënësve me nevoja të veçanta.
- Lehtësimit të aksesit dhe përdorimit efektiv të burimeve shkollore dhe komunitare.

Punonjësit socialë shkollore ofrojnë shërbime edhe në plane më të gjera, në nivel komuniteti:

- Zhvillojnë strategji ndërhyrjesh parandaluese, p.sh., kundër dhunës në shkollë, abuzimit me substancat etj.
- Koordinojnë ofrimin e shërbimeve për nxënësit përmes aktiviteteve bashkëpunuese ndër-institucionale.
- Ndërmjetësojnë mosmarrëveshjet midis nxënësve, prindërve dhe sistemeve shkollore.
- Zhvillojnë programe alternative kundër braktisjes, bullizimit, dhunës etj.
- Mobilizojnë burime familjare, shkollore dhe të komunitetit, për t'i mundësuar fëmijës të mësojë sa më efektivisht të jetë e mundur në programin e tij arsimor.
- Ndihmojnë për zhvillimin dhe zbatimin e programeve arsimore për fëmijët në përgjithësi, si dhe për fëmijët me nevoja të veçanta.

Parimet dhe rolet e punonjësit social në shkolla janë hartuar pas konsultimit të një sërë dokumenteve relevante të Shoqatës Kombëtare të Punonjësve Socialë në Shtetet e Bashkuara të Amerikës, Federatës Ndërkombëtare të Punës Sociale, Shoqatës Britanike të Punës Sociale, udhëzimeve dhe urdhrave relevante për shërbimin (të përmendura më lart), vlerësimeve, kurrikulës që aplikohet në degën e Punës Sociale mbi rolin e punonjësit social në shkolla, si dhe bazuar në procesin e konsultimit me punonjësit socialë shkollore për rolin e tyre në shkollë (National Association of Social Workers, 2012; International Federation of Social Workers, 2016; International Federation of Social Workers, 2014; British Association of Social Workers, 2018).

4.3. Parime të punës së psikologut në shkollë

Qëllimi i këtij sesiioni është të paraqesë dhe japë disa parime bazë të nevojshme dhe të vlefshme për të themeluar punën e psikologëve shkollorë në punën e tyre në terren. Këto janë parime të përgjithshme, me qëllimin e unifikimit të punës së psikologut, si dhe pasjes së një reference të domosdoshme për të siguruar një emërues të përbashkët profesional, gjatë ushtrimit të profesionit.

Psikologët shkollorë nevojitet të sigurojnë shërbime efikase me qëllim ndihmën ndaj fëmijëve dhe të rinjve për të pasur sukses akademik, social, sjellor dhe emocional. Ata nevojitet të sigurojnë shërbime të drejtpërdrejta arsimore dhe në shëndetin mendor për fëmijët dhe të rinjtë, ashtu si edhe në punën me prindërit, mësuesit apo edhe profesionistë të tjerë për të krijuar mjedise mbështetëse të të nxëniet dhe sociale. Psikologët shkollorë realizojnë ndërhyrje të drejtpërdrejta dhe jo të drejtpërdrejta që fokusohen në aftësitë akademike, të nxënin, socializimin dhe shëndetin mendor; sigurojnë shërbime për shkollat dhe familjet, me qëllim që ato të rrisin aftësitë dhe mirëqenien e fëmijëve; promovojnë mjediset efektive të të nxëniet, me qëllim parandalimin e problemeve akademike dhe sjellore; sigurojnë përgjigjen ndaj krizave; si dhe synojnë përmirësimin e bashkëpunimit shkollë-familje. Në të gjitha këto drejtime, ata nevojitet të bazohen në disa parime të përgjithshme të organizimit të punës së tyre.

Parimet e mëposhtme i janë referuar konsultimit të një sërë dokumentash relevante, si disa udhëzues të shoqatave të psikologëve shkollorë në Europë e ShBA, dhe udhëzimeve dhe urdhrave relevante për shërbimin (të përmendura më lart) (NASP, 2000; New Brunswick Department of Education, 2001).

Parimi 1: Organizimi i shërbimeve

Shërbimet psikologjike në kontekstin shkollor janë të organizuara në një mënyrë të koordinuar, dhe të aplikuara në mënyrë të tillë që të sigurohet vijmësia e këtyre shërbimeve. Shërbimet ofrohen në përputhje me një plan strategjik që merr në konsideratë nevojat e individëve apo grupeve dhe përdor modele programesh të bazuara në evidenca. Ky parim nënkupton që shërbimet që ofron psikologu i shkollës janë të bazuara dhe planifikuara në vlerësime sistematike të nevojave psikologjike dhe arsimore të nxënësve dhe familjeve të tyre, në komunitetin lokal. Këto shërbime janë gjithnjë të integruara me shërbime të tjera të shkollës apo dhe të komunitetit.

Parimi 2: Klima e punës

Është përgjegjësi e sistemit shkollor që të krijojë një klimë në të cilën shërbimet psikologjike shkollore të ofrohen me respekt të dyanshëm për të gjitha palët e përfshira. Të gjitha palët kanë lirinë për të advokuar për shërbime të nevojshme për të plotësuar nevojat e të interesuarve dhe nevojitet të jenë të çliuara nga shtrëngime artificiale, administrative ose politike, që mund të pengojnë parashikimin e shërbimeve të përshtatshme. Sistemi shkollor promovon marrëdhënie bashkëpunimi mes anëtarëve të stafit, me qëllim interesin reciprok më të mirë të nxënësve dhe familjeve të tyre. Konfliktet zgjidhen në mënyrë ndërtuese dhe profesionale.

Parimi 3: Sistemet mbështetëse

Sistemet shkollore sigurojnë përgjegjësinë profesionale për shërbimet e ofruara, përmes rekrutimit të stafit të kualifikuar, me sigurinë që çdo anëtar është duke punuar në fushën e vet të kompetencës.

Parimi 4: Komunikimi profesional

Sistemi shkollor siguron që politikat dhe praktikat ekzistojnë me qëllim komunikimin pozitiv, proaktiv mes të gjithë të punësuarve në nivelet administrative të institucionit dhe organizatës.

Sistemet shkollore sigurojnë mundësitë që çdo anëtar të komunikojë me njëri - tjetrin mbi çështje të interesave profesionale të ndërsjella, në mënyrë të organizuar. Sistemi shkollor mbështet qëndrimet bashkëpunuese problem - zgjidhëse, për të planifikuar dhe realizuar shërbimet psikologjike në shkollë. Vendimarrja dhe planifikimi strategjik i lidhur me shërbimet psikologjike në shkollë realizohet në bashkëpunim me departamentet e tjera dhe agjencitë e jashtme, për të siguruar shërbime optimale për nxënësit.

Parimi 5: Supervizimi dhe mentorimi

Sistemi shkollor siguron që i gjithë personeli i përfshirë të ketë nivele dhe lloje të përshtatshme supervizimi, për të siguruar parashikimin e shërbimeve efektive. Supervizimi dhe mentorimi janë të siguruar nga një proces i vazhdueshëm, pozitiv, sistematik dhe bashkëpunues mes psikologut shkollor dhe supervizorit të tij/ose një kolegu (psikolog shkollor gjithashtu). Ky proces fokusohet në promovimin e rritjes profesionale që udhëheq drejt përmirësimit të performancës së psikologut shkollor.

Parimi 6: Zhvillimi profesional

Psikologët shkollorë dhe sistemi shkollor zhvillojnë plane të përvitshme profesionale zhvillimi. Sistemi shkollor siguron që zhvillimi profesional i vazhduar i personelit të tij të jetë i përshtatshëm dhe relevant me të gjitha prioritetet e shërbimeve të ofruara nga sistemi shkollor.

Sistemi shkollor siguron mbështetje për të siguruar që psikologët shkollorë të kenë mundësi të vazhdueshme për të realizuar zhvillimin e tyre profesional, në një nivel që të realizojnë vazhdimin e ofrimit të shërbimeve cilësore për të përfutur optimalisht të gjithë nxënësit, familjet dhe shkolla.

Edhe Urdhri i Psikologut në Republikën e Shqipërisë implikon një proces të tillë, me qëllim promovimin e rritjes profesionale, përditësimin e saj si dhe procesin e aplikimit për vazhdimësinë e mbajtjes së licencës.

4.4. Përshkrimi i punës i psikologut në shërbimin psiko-social në shkollë

Të gjithë fëmijët dhe të rinjtë mund të përballin probleme herë pas here të lidhura me të nxënin, marrëdhëniet sociale, vendimmarrje të vështira ose menaxhimin e emocioneve të tilla si ndjenja depresive, ankthi, shqetësimi ose izolimi. Psikologët shkollorë i ndihmojnë nxënësit, familjet, mësuesit dhe anëtarët e komunitetit për të kuptuar dhe zgjidhur problemet afatgjata apo kronike, si dhe çështje të tjera më afatshkurtra me të cilat mund të përballen nxënësit. Ata janë një burim i aftë dhe i gatshëm në përpjekje për t'i siguruar nxënësit kapërcimin e këtyre problemeve në shkollë, shtëpi apo komunitet.

Psikologët në shkollorë që janë diplomuar dhe kanë marrë edukimin e nevojshëm duke zhvilluar njohuri dhe aftësi, kanë mundësi të jenë kompetentë për:

- të mbledhur të dhëna dhe bërë analiza;
- të bërë vlerësime;
- të monitoruar progresin e nxënësit;
- të promovuar praktikat shkollore të të nxënit;
- të vlerësuar faktorët e riskut dhe ata të ripërtëritjes;
- të këshilluar dhe bashkëpunuar;
- të bërë ndërhyrje në të nxënin;
- të bërë ndërhyrje në shëndetin mendor;
- të bërë ndërhyrje në sjellje;
- t'iu përgjigjur rastit në krizë dhe për ta rimëkëmbur atë;
- të bashkëpunuar me familjen-shkollën-komunitetin;
- të marrë pjesë dhe realizuar kërkime dhe programe vlerësimi.

Gjithashtu, në rastet kur shkolla nuk ka një punonjës social shkollor, psikologu luan rolin e menaxherit të rastit për fëmijën brenda institucionit arsimor dhe të pikës së kontaktit për shkëmbim informacioni, apo koordinim me institucione të tjera që ofrojnë shërbime dhe mbështetje për fëmijën dhe familjen.²

Psikologët shkollorë duhet të jenë të licensuar nga shteti dhe Urdhri i Psikologut të Republikës së Shqipërisë. Ata sigurojnë mbështetje dhe ndërhyrje për nxënësit, këshillim për mësuesit, familjet dhe profesionistë të tjerë të shëndetit mendor (p.sh., punonjësit socialë, këshillues të tjerë në shkollë etj.) me qëllim që të përmirësojnë strategjitë e mbështetjes si dhe bashkëpunojnë me anëtarë të tjerë të komunitetit, për të koordinuar shërbimet e nevojshme.

² Në rastet kur shkolla nuk ka një punonjës social, sipas ligjit 18/2017 "Për të drejtat dhe mbrojtjen e fëmijës", këtë funksion e kryen edhe psikologu shkollor.

Psikologu shkollor në shkollë, si punonjës i ekipit të shërbimit psiko-social mund të ketë këto përgjegjësi në disa fusha:

a. Përmirësimi i Arritjeve Akademike

- Të promovojë motivimin dhe përfshirjen e nxënësve,
- Të kryejë vlerësime psikologjike dhe në raste të veçanta vlerësime akademike, në bashkëpunim me mësuesin kujdestar apo lëndor,
- Të individualizojë udhëzimet dhe ndërhyrjet te nxënësit,
- Të japë udhëzime dhe orientime për mësuesit dhe punonjësit arsimorë, për menaxhimin e sjelljes së nxënësve në klasë dhe shkollë,
- Të monitorojë përparimin e nxënësve,
- Të mbledhë dhe interpretojë të dhënat e nxënësit dhe klasës.

b. Promovimi i sjelljes pozitive dhe shëndetit mendor

- Të përmirësojë aftësitë komunikuese dhe ato sociale të nxënësit,
- Të vlerësojë nevojat emocionale dhe ato sjellore të nxënësit,
- Të sigurojë këshillim individual apo në grup,
- Të përforcojë aftësitë pozitive të përballimit dhe ripërtëritjes;
- Të promovojë marrëdhënie pozitive mes nxënësve dhe zgjidhje të problemeve sociale;
- Të bëjë referime dhe të ndihmojë koordinimin e shërbimeve komunitare të ofruara në shkollë.

c. Mbështetja e nxënësve me aftësi ndryshe

- Të vlerësojë nevoja të ndryshme të të nxënësit;
- Të ofrojë shërbime për nxënësit dhe familjet me preardhje të ndryshme kulturore;
- Të planifikojë programe të individualizuara të përshtatshme arsimore për nxënësit me aftësi të kufizuara;
- Të përshtasë mjetet e klasës dhe rutinat, me qëllim përmirësimin e përfshirjes së nxënësit në procesin e të nxënësit;
- Të monitorojë dhe të komunikojë efektivisht me prindërit për përparimin e nxënësve.

d. Krijimi i një klime të sigurt dhe pozitive në shkollë

- Të mbështetë të nxënësin socio-emocional;
- Të vlerësojë klimën e shkollës dhe të përmirësojë lidhjet me shkollën;
- Të zbatojë dhe promovojë disiplinën pozitive;
- Të identifikojë nxënësit në rrezik në shkollë;
- Të sigurojë shërbime ndërhyrjeje në krizë.

e. Forcimi i partneritetit familje-shkollë

- Të ndihmojë familjet të kuptojnë nevojat e të nxënës dhe shëndetit mendor të fëmijës së tyre;
- Të ndihmojë në ecurinë e proceseve të edukimit special;
- Të ndihmojë në përfshirjen e familjeve në mënyrë efektive me mësuesit dhe stafin e shkollës;
- Të përmirësojë mirëkuptimin dhe përgjegjshmërinë e stafit ndaj prejardhjeve të ndryshme kulturore;
- Të ndihmojë nxënësit në tranzicionin mes mjediseve mësimore të shkollës dhe komunitetit, siç janë trajtimi rezidencial ose programet e drejtësisë për të mitur.

5. ETIKA PËR PSIKOLOGUN SHKOLLOR DHE PUNONJËSIN SOCIAL NË SHËRBIMIN PSIKO-SOCIAL

Çështjet e etikës profesionale janë një fushë mjaft e rëndësishme dhe delikate e punës në shkollë. Puna në institucionin e shkollës me nxënës, mësues dhe prindër kryhet duke respektuar të gjitha parimeve e kodeve etike, nga shërbimi psiko-social. Në shumicën e vendeve, mbetet detyrë e organizatës profesionale të profesionistëve në fushë të sigurojë parimet etike për anëtarët e saj, ndërsa organizatat statutoare ofrojnë parime minimale, shpesh në formën e ligjeve. Urdhri i Psikologut është një organ, i cili i ka siguruar një Kod Deontologjie me parime të përgjithshme dhe psikologu shkollor mund t'i referohet këtij kod gjatë ushtrimit të profesionit në shkolla (Urdhri i Psikologut, 2017). Ndërkohë shoqata të ndryshme kanë përcaktuar edhe kodin etik të punës për punonjësin social, si Shoqata Kombëtare e Punonjësve Socialë në Shtetet e Bashkuara të Amerikës (National Association of Social Workers, 2017), Shoqata Britanike e Punës Sociale, (British Association of Social Workers, 2014), Federata Ndërkombëtare e Punës Sociale (International Federation of Social Workers, 2016) etj.

Etika profesionale është në thelb të punës sociale. Profesionit ka një detyrim të artikulojë vlerat e tij themelore, parimet etike dhe standardet etike. Kodet etike të punës sociale i përcaktojnë këto vlera, parime dhe standarde për të udhëhequr sjelljen e punonjësve socialë. Kodi është i rëndësishëm për të gjithë punonjësit socialë dhe studentët e punës sociale, pavarësisht nga funksionet e tyre profesionale, parametrat sipas të cilëve ata punojnë, ose popullsia të cilës ata i shërbejnë.

Vetë puna e ekipit të shërbimit psiko-social lidhet me shumë marrëdhënie mes profesionistëve dhe ekipit edukativ, mësuesve me njëri-tjetrin, eprorëve dhe vartësve, prindërve dhe stafit edukativ, prindërve dhe punonjësve të shërbimit psiko-social, nxënësve dhe profesionistëve, nxënësve dhe mësuesve etj. Në të gjitha rastet, pala të cilës duhet t'i shërbejmë maksimalisht është nxënësi dhe qëllimi është që ky i fundit të marrë më të mirën e mundshme nga institucioni i shkollës dhe shërbimet në të. Dosja personale e nxënësit pranë shërbimit psiko-social përbën një dokument të rëndësishëm për të gjithë palët e përfshira, vetë nxënësin, prindërit e tij, mësuesit në përgjithësi dhe mësuesin e arsimit special në veçanti. Kjo dosje është një dokument mjaft konfidencial dhe si e tillë, ajo nevojitet të trajtohet me profesionalizëm dhe etikë nga i gjithë stafi që e plotëson dhe i referohet asaj përgjatë gjithë vitit shkollor, deri në mbylljen e rastit. Rrjedhimisht, të punuarit mes të gjithë anëtarëve të përfshirë në rastin e një nxënësi të caktuar kërkon respektimin e rregullave etike në mënyrë rigorozë, jo vetëm për të mos përdorur informacionin e dosjes në mënyrë të padrejtë apo abuzive, por edhe për të ruajtur maksimalisht konfidencialitetin e informacionit, si nga profesionistët, ashtu edhe nga stafi edukativ përkatës. Respektimi i rregullave etike ruan në këtë mënyrë jo vetëm fëmijën e adoleshentin, por edhe vetë profesionistët e shërbimit psiko-social dhe mësuesit.

Në mënyrë të veçantë ndalemi edhe në momentet e transferimit të nxënësit nga një shkollë në një tjetër, proces ky që do të shoqërohet edhe me transferimin e dosjes personale të nxënësit nga njëri shërbim psikosocial në tjetrin. Transferimi i dosjes nevojitet të realizohet në mënyrën më profesionale dhe etike të mundshme, ku ruajtja e të dhënave personale të dosjes të nxënësit duhet të jetë maksimale dhe ekskluzivitet etik vetëm i ekspertëve të

shërbimit psiko-social, psikologut shkollor dhe punonjësit social, prindërve dhe mësuesve përkatës, për këta të fundit në momente të veçanta.

Përdorimi i informacionit të dosjes në mënyrë jo etike dhe arbitrare jo vetëm nga punonjësit e shërbimit psiko-social, por edhe nga stafi edukativ, mësuesit lëndorë e mësuesit e arsimit special, është tërësisht kundër rregullave etike, dhe në asnjë mënyrë nuk mund të bëhet objekt diskriminimi, paragjykitimi, talljeje, ofendimi apo lëndimi të nxënësit. Më poshtë, janë prezantuar parime bazë të punës etike që nevojitet të respektojnë profesionistët e shërbimit psiko-social. Për çështje specifike, kodet përkatëse të profesioneve të psikologut shkollor e punonjësit social mund të jenë referim më i hollësishëm dhe profesional.

a. Parimi i konfidencialitetit

Shumë fëmijë dhe prindër nuk i besojnë profesionistit për të mbajtur sekretet e tyre. Nga njëra anë, punonjësit e shërbimit psiko-social duhet të jenë jashtëzakonisht të kujdesshëm në këtë çështje, duke u përmbytur, nga të folurit për nxënësit në korridore, dhomat e mësuesve apo në sekretari, si dhe në çdo vend tjetër publik. Punonjësit socialë dhe psikologët marrin masat e duhura për të mbrojtur konfidencialitetin e nxënësve dhe familjeve, duke përfshirë ndërhyrjet individuale dhe në grupe mbi problemet emocionale dhe të sjelljes së nxënësve, por jo vetëm. Punonjësit socialë dhe psikologët ndajnë informacione rreth nxënësve dhe familjeve vetëm me kolegë profesionistë, të cilët kanë nevojë për këtë informacion për të ofruar udhëzime ose shërbime. Por nga ana tjetër, për shkak të natyrës bashkëpunuese të punës, ekziston një tension i vazhdueshëm në lidhje me ato detaje që mund të përmenden për bashkëpunëtorët, dhe ato që nuk mund të përmenden. Disa kode etike e quajnë këtë “një nevojë e ligjshme për të ditur”. Një mësues referon një fëmijë për testim, pasi dëshiron të dijë se përse fëmija nuk po mëson ose po shfaq sjellje jo të përshtatshme. Në këtë rast është e ligjshme që t’ia kalojmë mësuesit rezultatet përkatëse të vlerësimit. Kjo duhet të bëhet në formën e një raporti zyrtar, duke përfshirë vetëm materialin që mësuesi duhet të dijë. Rezultatet gjithashtu mund të komunikohen joformalisht, me të njëjtin kujdes. Një nevojë e ligjshme për të ditur nuk është një përgjithësim gjithëpërfshirës. Nëse profesionisti i shërbimit psiko-social ka dijeni për aftësinë e kufizuar të të nxënësit të një adoleshenti, dhe gjithashtu beson se ai është homoseksual, ai ose ajo mund të ndajë detajin e parë me mësuesin e fëmijës, por jo edhe të dytin. Prindërit duhet të konsultohen vazhdimisht në lidhje me këto çështje.

Punonjësit e shërbimit psiko-social duhet të diskutojnë në detaje çështjet e konfidencialitetit me fëmijën dhe prindërit/kujdestarët e tij / saj. Fëmija duhet të informohet se privatësia respektohet, përveç rasteve kur profesionisti duhet të informojë prindërit/kujdestarët ligjorë ose mësuesit. Ky kufizim i konfidencialitetit lidhet me rastet kur: fëmija synon ta dëmtojë atë, veten ose dikë tjetër; fëmija ka një çështje që ndikon në funksionimin në një situatë në klasë; ose nëse profesionisti e mendon që dikush tjetër duhet ta dijë informacionin. Në rrethanat e zakonshme, nëse profesionisti beson se konfidencialiteti duhet të priset për të mirën e fëmijës, profesionisti duhet ta diskutojë këtë me fëmijën dhe, nëse është e mundur, të marrë lejen e fëmijës. Prindërit duhet të jenë të informuar për detyrimet e punonjësit të shërbimit psiko-social ndaj shkollës dhe fëmijës dhe cilat janë parametrat e konfidencialitetit në këtë situatë.

b. Parimi i pëlqimit të informuar

Punonjësit e shërbimit psiko-social në shkolla ofrojnë shërbime për nxënësit vetëm në kontekstin e një marrëdhënieje profesionale të bazuar në pëlqimin e informuar. Këta profesionistë përdorin gjuhë të qartë dhe të kuptueshme për të informuar nxënësit për qëllimin e shërbimeve, rreziqet që lidhen me shërbimet, kufijtë e shërbimeve, të drejtën e nxënësit për të refuzuar ose tërhequr pëlqimin dhe kornizën kohore të mbuluar nga pëlqimi. Punonjësit socialë dhe psikologët shkollorë marrin pëlqim me shkrim ose jo për të ofruar shërbime për nxënësit, në përputhje me legjislacionin përkatës. Sidoqoftë, disa shërbime mund të mos kërkojnë pëlqimin paraprak, duke përfshirë, por jo kufizuar në konsultime, monitorimin e progresit dhe vëzhgimet në klasë, ndërhyrjet e menjëhershme për të adresuar emergjencat shëndetësore dhe të mbrojtjes sipas ligjit nr. 18/2017 për të drejtat dhe mbrojtjen e fëmijës etj. Punonjësit e shërbimit psiko-social të shkollës mund të ofrojnë shërbime për nxënësit e moshave më të rritura pa pëlqimin nga prindërit, kur kjo lejohet me ligj. Moshë, zhvillimi, shëndeti mendor, aftësia e kufizuar dhe përcaktimet ligjore merren parasysh kur përcaktohet nëse një nxënës ka aftësinë për të dhënë pëlqimin për shërbime, pa pëlqimin paraprak nga prindi.

c. Parimi i konfliktit të interesit

Punonjësit socialë shkollorë dhe psikologët shkollorë janë vigjilentë që të shmangin konfliktin e interesit që ndërhyr në ushtrimin e gjykimit profesional dhe gjykimit të paanshëm. Profesionistët e shërbimit psiko-social informojnë nxënësit kur lind konflikti i vërtetë ose i mundshëm i interesave dhe ndërmarrin hapa të arsyeshëm për të zgjidhur çështjen, në një mënyrë që i vendos interesat e nxënësve në plan të parë dhe i mbron ato në masën më të madhe të mundshme. Në disa raste, mbrojtja e interesave të nxënësve mund të kërkojë ndërprerjen e marrëdhënieve profesionale dhe referimin e duhur të nxënësit.

d. Parimi i diversitetit kulturor dhe shoqëror

Punonjësit socialë shkollorë dhe psikologët shkollorë duhet të kuptojnë kulturën dhe funksionin e saj në sjelljen njerëzore dhe shoqërinë, duke njohur pikat e forta që kanë në përgjithësi kulturat e ndryshme. Profesionistët e shërbimit psiko-social duhet të kenë një bazë njohurish për kulturat e nxënësve të tyre dhe të jenë në gjendje të demonstrojnë kompetencë në ofrimin e shërbimeve që janë të ndjeshme për kulturat e nxënësve dhe për dallimet midis njerëzve dhe grupeve kulturore.

Profesionistët e shërbimit psiko-social duhet të edukohen dhe të kërkojnë të kuptojnë natyrën e diversitetit shoqëror dhe përjashtimeve që lidhen me racën, përkatësinë etnike, origjinën kombëtare, ngjyrën, seksin, orientimin seksual, identitetin ose përkatësinë gjinore, moshën, statusin martesor, besimin politik, fenë, statusin e imigracionit dhe aftësinë mendore ose fizike.

e. Parimi: Respektimi i dinjitetit dhe të drejtave të të gjithë personave

Psikologët shkollorë dhe punonjësit socialë shkollorë përfshihen vetëm në praktika profesionale që ruajnë dinjitetin

e të gjithë atyre me të cilët ata punojnë. Në fjalët dhe veprimet e tyre këta profesionistë nevojitet të tregojnë respekt për autonominë e personave dhe të drejtës së tyre për vetëpërcaktueshmëri, respektin për privatësinë dhe një përkushtim për trajtim të drejtë dhe të duhur të të gjithë personave.

Në këtë parim përfshihet edhe ai i autonomisë dhe vetëpërcaktueshmërisë. Këta profesionistë, si psikologët shkollorë, ashtu edhe punonjësit socialë shkollorë, respektojnë të drejtën e personave për të qenë pjesëmarrës në vendimet që ndikojnë e prekin mirëqenien e tyre.

Nga ana tjetër, profesionistët e shërbimit psiko-social nevojitet të respektojnë të drejtat e personave për të zgjedhur vetë nëse do të duan të ndajnë mendimet, ndjenjat, besimet dhe sjelljet e tyre personale me ta.

Gjithashtu, në këtë kontekst, psikologët shkollorë dhe punonjësit socialë shkollorë nevojitet të promovojnë drejtësinë dhe barazinë. Ata e përdorin ekspertizën e tyre për të kultivuar klimën e shkollës duke qenë mirëprirës për të gjithë personat, pavarësisht nga karakteristikat e perceptuara, duke përfshirë këtu racën, etnicitetin, ngjyrën, prejardhjen, besimin fetar, kombësinë, statusin e emigracioni/migracionit, statusin socio-ekonomik, gjuhën primare, orientimin seksual, gjininë, identitetin gjinor, aftësinë e kufizuar ose çfarëdolloj karakteristike tjetër dalluese.

f. Parimi i kompetencës profesionale dhe përgjegjësisë

Të bërit mirë ose përkujdesja e përgjegjshme nënkupton që psikologët shkollorë dhe punonjësit socialë shkollorë të veprojnë me qëllim përfitimin e të tjerëve. Për ta bërë këtë gjë, këta profesionistë duhet të ushtrojnë praktikën e tyre profesionale brenda kufijve të tyre të kompetencës, duke përdorur njohuri shkencore nga psikologjia dhe arsimi, ose puna sociale dhe arsimi, për të ndihmuar klientët dhe të tjerë aktorë për të bërë zgjedhje të informuara dhe për të pranuar përgjegjësinë në punën e tyre.

Pra me qëllim përfitimin e klientit, si psikologu shkollor, ashtu edhe punonjësi social shkollor, duhet të përfshihen vetëm në praktika për të cilat ata janë kompetentë. Këta profesionistë pranojnë përgjegjësinë për veprimet e tyre profesionale, duke monitoruar efikasitetin e shërbimeve të tyre dhe duke punuar për të rregulluar rekomandimet e ndryshme.

Profesionistët e shërbimit psiko-social ruajnë standardet më të larta për praktikat profesionale në vlerësimin arsimor dhe psikologjik, si dhe për të realizuar ndërhyrjet e nevojshme. Nga ana tjetër, këta profesionistë ruajnë me kujdes profesional privatësinë e të dhënave dhe dokumenteve të rasteve, duke i siguruar prindërve mundësi aksesimi në të dhënat e fëmijëve të tyre.

Të dy profesionistët respektojnë të drejtën e pronësisë intelektuale të atyre që prodhojnë teste, materiale ndërhyrjeje apo trajtimi, si dhe materiale të tjera profesionale.

g. Parimi i ndershmërisë dhe integritetit në marrëdhëniet profesionale

Me qëllim që të ruhet besimi, psikologu shkollor dhe punonjësi social shkollor duhet të jenë besnikë ndaj të vërtetës dhe t'i përmbahen premisave të tyre profesionale. Ata janë të hapur ndaj kualifikimeve, kompetencave dhe roleve të tyre; duke punuar në bashkëpunim të plotë me disiplina të tjera profesionale për të plotësuar nevojat e nxënësve dhe familjeve të tyre dhe për të shmangur marrëdhëniet e shumëfishta, të cilat reduktojnë efikasitetin e tyre profesional.

Këta profesionistë, psikologë e punonjës socialë, prezantojnë me përpikmëri kualifikimet e tyre profesionale te të tjerët. Ata japin shpjegime të hapura dhe të sqarta lidhur me shërbimet, prioritetet dhe rolet profesionale që ushtrojnë. Gjithashtu, ata janë të hapur për natyrën dhe qëllimin e shërbimeve të tyre.

Nga ana tjetër, me qëllim përmbushjen e nevojave të fëmijëve, psikologët dhe punonjësit socialë bashkëpunojnë me profesionistë të tjerë, në marrëdhënie të bazuara tërësisht në respektin reciprok.

h. Parimi i Përgjegjësisë ndaj shkollës, familjeve, komunitetit, profesionit dhe shoqërisë

Psikologët shkollorë dhe punonjësit socialë shkollorë promovojnë shkolla të shëndetshme, familje dhe mjedise komunitare të shëndetshme. Ata marrin në konsideratë një rol proaktiv në identifikimin e padrejtësive sociale që prekin fëmijët dhe shkollat dhe përpiqen të reformojnë modele sistemesh të padrejta. Ata mbajnë besimin publik tek profesionet përkatëse duke respektuar ligjin dhe inkurajuar sjelljen etike. Psikologët dhe punonjësit socialë avancojnë profesionalisht, duke mentoruar praktikantët me më pak eksperiencë.

Me qëllimin e përmirësimit të shërbimeve ndaj nxënësve, familjeve dhe shkollës si dhe të promovimit të mirëqenies së fëmijëve, këta profesionistë janë të inkurajuar për të kontribuar në njohuritë e fushave përkatëse, si psikologjia shkollore apo puna sociale shkollore, përmes pjesëmarrjes dhe asistimit, ose udhëheqjes së kërkimit shkencor në fushë.

6. IDENTIFIKIMI I RASTEVE, MEKANIZMI I REFERIMIT, DOKUMENTIMI DHE MENAXHIMI I TYRE

Punonjësit e shërbimit psiko-social janë përgjegjës për menaxhimin e rasteve në shkollë që mund të identifikohen dhe referohen nga mësuesit, prindërit, profesionistë të tjerë apo vetë punonjësit e shërbimit psiko-social. Menaxhimi i rasteve në shkollë udhëhiqet nga punonjësi social që bashkëpunon me psikologun shkollor, mësuesit, drejtuesin e shkollës, prindërit. Menaxhimi i rastit kalon nëpër disa faza, si më poshtë:

1. Identifikimi. Mënyra më e zakonshme për të identifikuar rastet është nëpërmjet mësuesit/edukatorit. Zakonisht mësuesi mund të vërë re një problematikë të caktuar në lidhje me një nxënësin në klasën e tij, psh. nxënësi nuk ka rezultatet e pritshme akademike, shfaq sjellje problematike, shfaq shqetësime emocionale, apo shfaq shenja të tjera për t'u marrë në konsideratë. Mësuesi i drejtohet ekipit psiko-social për konsultim. Punonjësi i shërbimit psiko-social mund të vëzhgojë një orë mësimi në klasë dhe ta pyesë mësuesin për fëmijën. Ndonjëherë mund të jetë edhe prindi ai që mund të referojë rastin në shërbimin psiko-social. Në raste më të rralla, ekipi mund të marrë një kërkesë nga policia ose gjykata. Thëksojmë që çdo person i përfshirë mund të sjellë një fëmijë në vëmendjen e ekipit psiko-social, por përpara se fëmija të "njihet zyrtarisht" nga punonjësit e shërbimit psiko-social, duhet të ndiqen disa procedura të nevojshme.

Në parim, ekipi psiko-social mund të kryejë një studim për të vlerësuar sjelljet e fëmijëve, të nxëniet ose problemet emocionale, por shumica e ekipeve nuk do të kenë kohë për të kryer një studim të tillë.

2. Procesi i referimit. Me kërkimin e ndërhyrjes nga ekipi psiko-social, mësuesi/edukatori duhet të plotësojë një formë referimi/vlerësimi në bashkëpunim me punonjësit e shërbimit psiko-social në të cilën përfshihen informacione mbi sjelljet dhe arritjet e nxënësit në klasë, çështje mbi motivimin dhe emocionet, informacione mbi familjen dhe çfarë mund të jetë bërë në të kaluarën për të ndihmuar nxënësin. Përveç kësaj, duke i dhënë grupit informacione të nevojshme, kjo procedurë siguron që mësuesi ka menduar për nxënësin në mënyrë sistematike dhe ka bërë disa përpjekje për ta kuptuar dhe ndihmuar atë, përpara se ta referojë në ekip. Ekzistojnë shumë forma të referimit dhe një formë model e gjeni në pjesën e aneksit të manualit (Shih Aneksin 3. 'Model Kërkesë për referim në njësinë e shërbimit psiko-social në shkollë', në faqen 75). Kjo formë referimi/vlerësimi duhet të plotësohet në bashkëpunim me mësuesin, edhe nëse nuk është mësuesi ai që po bën referimin, duke qenë se pjesën më të madhe të kohës në shkollë nxënësit e kalojnë me mësuesit dhe janë nën përgjegjësinë e tyre. Forma e vlerësimit duhet të plotësohet nëse nxënësi kërkon një ndërhyrje afatgjatë.

Kur bëhet një referim zyrtar (me plotësimin e formës), ekipi i shërbimit psiko-social do të takohet me mësuesin dhe prindërit e fëmijës. Në këtë takim diskutohen çështjet e mëposhtme:

- a. Marrja e lejes nga prindërit për vlerësim dhe ndërhyrje, duke përfshirë çdo çështje të konfidencialitetit.
- b. Ndarja e punës midis psikologut dhe punonjësit social (në rastin kur kjo është e mundur, për t'i bërë gjërat më të

thjeshta, çështja do të trajtohet plotësisht nga një prej dy anëtarëve të ekipit).

c. Punonjësi social ndjek plotësimin e formës së vlerësimit, duke bashkëpunuar me psikologun, mësuesit, prindërit dhe çdo profesionist tjetër sipas rastit. Gjatë punës në grup përcaktohet se cilët hapa duhen ndërmarrë për të vlerësuar situatën, si dhe cila do të jetë përfshirja e prindërve dhe mësuesve gjatë këtij procesi.

d. Zakonisht planifikohet një vëzhgim në klasë dhe, sipas nevojës, bëhet vizitë në shtëpi nga punonjësi social dhe administrohen teste psikologjike nga psikologu.

e. Në përfundim të procesit të vlerësimit, menaxheri i rastit (punonjësi social) takohet me mësuesin dhe prindërit (veç e veç, ose së bashku, në varësi të vlerësimit të situatës së menaxherit të rastit), për marrjen e informacioneve që ai i vlerëson të rëndësishme për rastin. Punonjësi social në bashkëpunim me të gjithë profesionistët e tjerë (psikologu, mësuesi etj.) dhe prindërit harton një plan ndërhyrjeje. Ky plan ndërhyrje mund të jetë udhëzim për mësuesin dhe/ose prindërit, ndërhyrje e drejtpërdrejtë me nxënësin, dhe/ose përfshirje/referim në shërbime të tjera, vullnetarë në komunitetet etj. (Ministria e Arsimit dhe e Shkencës & Terre des hommes, 2009).

f. Menaxheri i rastit do të zhvillojë takime periodike me psikologun, mësuesin dhe/ose prindërit sipas nevojës, për të vlerësuar realizimin e detyrave që janë përcaktuar në planin e ndërhyrjes.

3. Dokumentimi. Krahas plotësimit të formularit, zhvillohet një takim i parë i të gjithë ekipit për të gjykuar mbi informacionin që është mbledhur gjatë vlerësimit, si dhe për të planifikuar ndërhyrjet e nevojshme për rastin. Gjatë kësaj faze hapet një dosje për nxënësin. Zakonisht dosja/skedari është në kopje në letër, por do të ishte e vlefshme të merrej parasysh mundësia që skedari të jetë plotësisht i kompjuterizuar.

Nëse skedarët janë të kompjuterizuar, mbahen parasysh disa çështje serioze të sigurisë. Skedarët duhet të jenë në një dosje të mbrojtur nga kodet, në një kompjuter në të cilin ekipi ka akses të lehtë dhe të jenë ruajtur në më shumë se një vend. Dokumentet duhet të skanohen dhe të vendosen në skedar. Nëse skedarët janë në kopje të printuara, ata duhet të vendosen në një kabinet të posaçëm, me kyç dhe çelës. Mësuesit dhe prindërit marrin informacion, i cili bazohet në përmbajtjen e skedarëve, por shumica e materialeve të papërpunuara duhet të jenë të aksesueshme vetëm nga ekipi.

Dosja duhet të përfshijë formën e referimit, çdo material vlerësimi (protokollet psikologjike të së kaluarës, regjistrimet e vëzhgimeve në klasë dhe intervistat me prindërit, lista kontrolli të plotësuar etj.), informacionin mjekësor, përmbledhjet e takimeve të mbajtura nga grupi, planin e ndërhyrjes ku përfshihet dhe vlerësimi i progresit në lidhje me fëmijën. Qasja në dosjen e plotë është e lejueshme vetëm për ekipin. Drejtori i shkollës dhe përfaqësuesit zyrtarë të Zyrares Arsimore dhe të Ministrisë së Arsimit mund të kenë akses në dosje vetëm për raste të veçanta, pasi të kenë nënshkruar një formular që i detyron ata për konfidencialitet.

Prindërit kanë akses në pjesë të caktuara të dosjes që ata të kuptojnë nevojën e fëmijës, dhe nëse kanë punësuar një psikolog të jashtëm për t'i përfaqësuar, ai/a jo mund të marrë një kopje të të gjithë dosjes. Në mënyrë të veçantë

ndalemi edhe në momentet e transferimit të nxënësit nga një shkollë në një tjetër, proces ky që do të shoqërohet edhe me transferimin e dosjes personale të nxënësit nga njëri shërbim psikosocial në tjetrin. Transferimi i dosjes nevojitet të realizohet në mënyrën më profesionale dhe etike të mundshme, ku ruajtja e të dhënave personale të dosjes të nxënësit duhet të jetë maksimale dhe ekskluzivitet etik vetëm i ekspertëve të shërbimit psiko-social, psikologut shkollor dhe punonjësit social shkollor, prindërve dhe mësuesve përkatës, për këta të fundit në momente të veçanta.

4. Menaxhimi i rastit. Punonjësi social është menaxheri i rastit. Ai ndihmohet nga psikologu, mësuesi, profesionistët e tjerë dhe prindërit për të mbledhur informacionin e nevojshëm për rastin. Gjatë menaxhimit të rastit, psikologu do të realizojë vlerësimin dhe aplikimin e testeve psikometrike, kur është e nevojshme, si dhe të kryejë ndërhyrje sipas detyrave të vendosura në planin, ndërkohë që punonjësi social do të kryejë ndërhyrje sipas detyrave të vendosura në plan, përfshi edhe takimet me mësuesin, prindin, bashkëpunimin shkollë-familje-institucione komunitare për mbledhjen e informacioneve të nevojshme, si dhe do të vlerësojë në tërësi ndërhyrjet e ofruara për rastin.

Menaxheri i rastit është përgjegjës për dokumentacionin, për takimin e prindërve, mësuesit dhe shërbimet e tjera, si dhe kontaktin e drejtpërdrejtë me fëmijën. Ai monitoron përparimin e fëmijës dhe regjistron rezultatet në dosje. Në mes të vitit, ky menaxher mund të regjistrojë një përmbledhje të shkurtër në plotësimin e progresit të bërë dhe gjendjen akademike, sociale apo emocionale të fëmijës dhe në fund të vitit do të ketë një përmbledhje të plotë, duke përfshirë një vendim nëse çështja do të mbetet aktive gjatë vitit të ardhshëm akademik, apo do të mbyllet.

5. Punonjësit e shërbimit psiko-social do të regjistrojnë aktivitetet të tjera që nuk lidhen me dosjen, (konsultimet e ndryshme, takime me drejtorin e shkollës, takime me përfaqësuesit e komunitetit, etj) në një fletë të aktiviteve, e cila do të mbahet në mënyrë periodike së bashku me skedarët/dosjet e nxënësve. Një shembull i një fletë të tillë gjendet në anekse (Shih Aneksin 6 'Model: Relacion aktiviteti', në faqen 80).

6. Së bashku me dosjet e nxënësve, ekipi psiko-social herë pas here do të bëjë punë sistematike në projekte të ndryshme, si projekte për vullnetarizimin, ndërhyrje në shkollë me target grupe të veçta, ose me të gjithë komunitetin e shkollës, ndërhyrje në komunitet etj. Ata do të hapin skedarë edhe për këto projekte dhe do t'i dokumentojnë, së bashku me dokumentet e tjetra.

7.1 Adresimi i bullizmit

Bullizmi është një akt i zgjatur dhune psikologjike ose fizike i kryer nga një individ ose një grup, drejtuar një individi, i cili nuk është në gjendje të mbrojë veten në situatën përkatëse. Ai konsiderohet një formë ekstreme e dhunës në shkollë që lidhet me kryerjen e sjelljeve të dëmshme, poshtërimin apo përjashtimin në mënyrë sistematike dhe në një periudhë afatgjatë nga një nxënës apo një grup ndaj një nxënësi, i cili është relativisht më i dobët. Një nxënës a grup nxënësish, të cilët në mënyrë të qëllimshme e përdorin epërsinë e tyre ndaj viktimës për atë qëllim, shkaktojnë bullizëm.

Bullizmi përfshin dhunën verbale (tallje, ofendime, ngacmime), psikologjike (kërcënim, përndjekje, gjeste, shkatërrim i sendeve personale, grabitje), sociale (përjashtim i dikujt nga grupi, poshtërim përpara të tjerëve, përhapje e thashethemeve negative) dhe fizike (goditje, rrahje).

Shumica e nxënësve përjetojnë të paktën një herë një incident të ngacmimit/bullizmit në shkollë. Bullizmi mendohet të jetë forma më e përhapur e dhunës që pësojnë fëmijët (Haynie et al. 2001). Shumica e të rriturve ende mund të kujtojnë një lloj ngacmimi që iu ka ndodhur gjatë edukimit. Punonjësit e shërbimit psiko-social të shkollës ndërhyjnë në rastet e bullizmit, duke siguruar edukim të aftësive sociale, duke ofruar mbështetje për viktimat e bullizmit dhe duke ndihmuar shkollat në zbatimin e ndërhyrjeve në të gjithë shkollën dhe komunitetin kundër bullizmit.

Megjithatë bullizmi mund të ndodhë në mjedise të tjera, shumica e rasteve zhvillohen brenda dhe përreth ndërtesave shkollore (Smith, Ananiadou, & Cowie, 2003). Punonjësit e shërbimit psiko-social në shkollë dhe shumica e mësuesve janë të vetëdijshëm se si bullizmi ndikon në shëndetin social dhe emocional të nxënësve, dhe në aftësinë e nxënësve për t'u përqëndruar në punën akademike.

Format më të zakonshme të agresivitetit, dhunës dhe bullizmit në shkollë janë:

Forma fizike. Kjo formë është shumë e lehtë për t'u konstatuar, pasi përfshin sjellje, si: të rrahurit, të goditurit me shkelma, të pështyrit, të cyturit, të ndukurit etj. Këto forma sjelljeje mund të zbatohen drejtpërdrejt apo tërthorazi, kur autorët e dhunës inkurajojnë të tjerë që t'i dëmtojnë viktimat. Dhuna fizike është konstatuar dhe studiuar kryesisht tek djemtë.

Forma verbale. As kjo formë nuk është e vështirë për t'u dalluar. Në këtë rast, sjellja tipike përfshin të shpotiturit, të sharët, të poshtëruarit, të përgeshurit, të fyerit, të tallurit, të qesëndisurit, të shqetësuarit, të kërcënuarit, të demonstruarit e gjeسته ofenduese etj. Problemi i madh është se shumë mësues, prindër dhe nxënës nuk e konsiderojnë si të rrezikshme këtë formë të bullizmit. Ndonëse shkakton traumatizimin e viktimës dhe shkakton pasojë negative në një periudhë afatgjatë tek të gjithë, për fat të keq, ajo shihet ende si e pranueshme në komunitetet e shumë shkollave.

Forma sociale. Kjo është një formë sjelljeje, e cila dëmton marrëdhëniet apo statusin shoqëror të dikujt. Është shumë e vështirë për t'u konstatuar, pasi ajo përfshin forma të sjelljes që është shumë e vështirë të zbulohen me anë të vrojtimit. Kjo formë nuk përfshin kontakt fizik dhe shembujt më të zakonshëm janë të izoluarit, të përjashtuarit nga një grup, të mos vënit re, të mos komunikuarit, apo të përhapurit e thashethemeve. Është konstatuar dhe studiuar kryesisht tek vajzat.

Forma materiale. Më të shumtën e kohës, kjo formë nuk përfshin kontakt të drejtpërdrejtë fizik, të paktën në fillim të veprimit dhe nëse viktimia dorëzohet. Vetë veprimi ndodh në prani të viktimës dhe drejtohet për të shkatërruar apo për të marrë gjërat e tij/saj personale, apo për të kërkuar para. Në këtë rast, shumë shpesh janë nxënësit në moshë më të madhe ata veprojnë si agresorë, ndërsa nxënësit në moshë më të vogël bëhen viktimë.

Forma seksuale. Në më të shumtën e rasteve, ajo ndodh pa u pikasur nga mësuesit. Është një akt seksual që kryhet kundër dikujt, pa miratimin e dhënë me vullnet të lirë të këtij personi. Kjo formë përfshin kontaktin e padëshiruar seksual dhe përvoja të padëshiruara seksuale pa kontakt, të llojeve të ndryshme, që mund të ushtrohen me detyrim fizikisht ose jo fizikisht, apo befasisht. Në këtë rast, më shpesh janë djemtë ata veprojnë si agresorë dhe vajzat bëhen viktimë. Problemi për sa i takon dhunës së këtij lloji është se shpeshherë, format si të prekurit e qëllimshëm dhe të bërit e komenteve me domethënie seksuale, nuk trajtohen si të dhunshme.

Forma kibernetike. Kjo formë është e padukshme për mësuesit, pasi ajo ndodh në sferën e mbyllur të teknologjisë moderne: rrjetet sociale, postat elektronike dhe mesazhet me tekst. Kjo formë përfshin vërejtje ofenduese, kërcënime, publikimin e fotove apo videove të padëshiruara, mesazhe të pakëndshme, hyrjen në mënyrë të paligjshme në llogaritë, vjedhjen e identiteteve, nxjerrjen e sekreteve, publikimin e materialeve private, ngacmimin, provokimin e sjelljeve të caktuara që më tej dokumentohen dhe shpërndahen. Ndonëse nga pikëpamja fizike bullizmi kibernetik nuk ndodh në shkollë, janë pikërisht shkollat ato që kanë mjetet më të mira për ta trajtuar atë.

Legjislacioni shqiptar për arsimin parauniversitar dhe dokumente të tjerë strategjikë sigurojnë bazën ligjore për parandalimin dhe eliminimin e dhunës ndaj fëmijëve dhe të rinjve, në shkollë dhe jashtë saj. Ligji Nr.69/2012 "Për sistemin arsimor parauniversitar në Republikën e Shqipërisë", i amenduar me Ligjin Nr. 56/2018, garanton dhe mbron të drejtat dhe liritë e fëmijëve dhe njeriut në përgjithësi, si dhe siguron mbrojtje në rastet e përdorimit të dhunës dhe keqtrajtimeve (Ministria e Arsimit, Sportit dhe Rinisë, 2019). Ligji Nr. 18/2017 "Për të drejtat dhe mbrojtjen e fëmijëve" (Neni 18, pika 3, germa g) përdor termin bullizëm dhe e përcakton si "dhunë ndërmjet nxënësve në shkollë" (Ministria e Mirëqenies Sociale dhe Rinisë, 2017). Bullizmi përcaktohet si një prej llojeve të dhunës. Në lidhje me dhunën, referuar nenit 23 të po këtij ligji, "Fëmijët kanë të drejtë të mbrohen nga çdo lloj dhune, si: abuzimi, neglizhimi, shfrytëzimi, trafikimi, pengmarrja, pornografia, abuzimi seksual dhe çdo formë tjetër dhune" (Ministria e Mirëqenies Sociale dhe Rinisë, 2017).

Rregullorja për funksionimin e institucioneve arsimore parauniversitare mbështet respektimin dhe mbrojtjen e të drejtave të fëmijëve dhe të rinjve, si dhe siguron ngritjen dhe funksionimin e mekanizmave institucionale për parandalimin dhe trajtimin e rasteve të dhunës në shkollë. Sipas kësaj rregulloreje, shërbimi psiko-social, në bashkëpunim me mësuesit, drejtuesit e institucioneve arsimore dhe prindërit, planifikon e realizon shërbime të përshtatshme që ndihmojnë në zhvillimin arsimor, social dhe personal të nxënësit.

Udhërrëfyesi për Politikat që Synojnë Parandalimin e Bullizmit në Sistemin e Arsimit në Shqipëri synon të informojë dhe orientojë hartuesit e politikave në sektorin e arsimit në Shqipëri, se si t'i përmirësojnë politikat për parandalimin e bullizmit dhe të promovojnë mjedisin e sigurt dhe gjithëpërfshirës shkollor (Bashkimi Europian & Këshilli i Europës, 2018). Një nga detyrat e parashikuara në këtë udhëzues për punonjësit e shërbimit psiko-social është ofrimi i këshillimit si për viktimat e bullizmit, dhe për bullistët. (Për më shumë informacion mbi rolet dhe përgjegjësitë e njësisë referojuni udhërrëfyesit, link-u i të cilit - si për të gjitha dokumentet e tjera të referuara në këtë manual - gjendet tek burimet e referuara, faqja 86).

Parandalimi

Për ta reduktuar këtë fenomen të dëmshëm, Ligji nr. 18/2017 "Për të Drejtat dhe Mbrojtjen e Fëmijëve" në nenin 18 thotë se Ministria e Arsimit, Sportit dhe Rinisë dhe Drejtoritë Arsimore Rajonale duhet të marrin masa për të krijuar mekanizma efikasë për parandalimin, adresimin dhe raportimin tek autoritetet përgjegjëse të rasteve të dhunës, përfshirë dhunën mes fëmijëve në shkollë dhe bullizmin (Ministria e Mirëqenies Sociale dhe Rinisë, 2017). Gjithashtu, udhërrëfyesi rekomandon një varg masash për institucionalizimin e mekanizmave për parandalimin e bullizmit në nivel kombëtar, si trajnimi i mësuesve, puna me kurrikulat, etj (Bashkimi Europian & Këshilli i Europës, 2018).

7.2 Mbrojtja e fëmijëve

Dhuna, abuzimi, shfrytëzimi dhe neglizhimi i fëmijëve është një problem për të cilin shoqëria pranon që duhet të bëjë diçka, por ndërkohë ka diskutime të vazhdueshme mbi natyrën e këtij problemi dhe mënyrën se si duhet ta trajtojmë atë. Sipas ligjit 18/2017, mbrojtja e fëmijës është parandalimi dhe përgjigjja ndaj dhunës, keqtrajtimit, shfrytëzimit dhe neglizhimit të fëmijës, duke përfshirë rëmbimin, shfrytëzimin seksual, trafikimin dhe punën e fëmijës (Ministria e Mirëqenies Sociale dhe Rinisë, 2017). Sistemi kombëtar i mbrojtjes së fëmijëve është një qasje gjithëpërfshirëse dhe e ndërlidhur për mbrojtjen e fëmijëve nga abuzimi, neglizhimi, shfrytëzimi dhe dhuna dhe për përmbushjen e të drejtës së fëmijës për mbrojtje. Elementët kyç të këtij sistemi përfshijnë familjet, komunitetet dhe mekanizmat qeveritarë, si dhe vetë fëmijët. Përbërësit e sistemit përfshijnë strukturat, funksionet, kapacitetet, vazhdimësinë e kujdesit, proceset e kujdesit dhe llogaridhënien.

Punonjësit e shërbimit psiko-social të shkollës luajnë një rol të rëndësishëm në zhvillimin dhe zbatimin e programeve që do të adresojnë dhunën dhe neglizhimin në shkolla. Meqenëse fëmijët kalojnë qaq shumë orë në shkollë gjatë gjithë jetës së tyre, programet në mjedisin shkollor kanë potencialin të kenë një ndikim të fortë në qëndrimet, njohuritë dhe besimet e tyre rreth dhunës. Punonjësit e shërbimit psiko-social kanë nevojë për mjete për të vlerësuar dhe monitoruar shkallën e dhunës në shkollë dhe të faktorëve të rrezikut dhe mbrojtës (Mattaini et al. 2006). Mbledhja e të dhënave nga shkollat individuale, përcaktimi i nevojave dhe zgjedhja e një programi bazuar në nevojat e çdo shkolle, janë hapa shumë të rëndësishëm për adresimin e problemeve që lidhen me dhunën në shkollë. Njohja e bazës ligjore që i referohet mbrojtjes së fëmijëve vlen për t'iu ardhur në ndihmë të gjithë personave që punojnë në fushën e mbrojtjes së të drejtave të fëmijëve, ndër të cilët përfshihen edhe punonjësit e shërbimit psiko-social në shkolla. Ligji nr. 18/2017 përcakton të drejtat dhe mbrojtjen që gëzon çdo fëmijë, mekanizmat përgjegjës, që garantojnë realizimin me efektivitet të mbrojtjes së këtyre të drejtave, si dhe përkujdesjen e posaçme për fëmijën, bazuar në standardet ndërkombëtare (Ministria e Mirëqenies Sociale dhe Rinisë, 2017). Sipas Nenit 67 të këtij ligji, mësuesit dhe ofruesit e shërbimit psiko-social shkollor kanë për detyrë të raportojnë çdo rast të dyshuar apo të ndodhur, abuzimi, neglizhimi apo shfrytëzimi të fëmijës në njësitë arsimore vendore, ose strukturat për mbrojtjen e fëmijës (Ministria e Mirëqenies Sociale dhe Rinisë, 2017).

Referuar nenit 6 dhe 7 të Vendimit nr. 578, datë 3.10.2018 të Këshillit të Ministrave "Për procedurat e referimit e të menaxhimit të rastit, hartimin dhe përmbajtjen e planit individual të mbrojtjes, financimin e shpenzimeve për zbatimin e tij, si dhe zbatimin e masave të mbrojtjes", punonjësit e shërbimit psiko-social janë një nga aktorët në shkollë që identifikojnë dhe raportojnë fëmijët në nevojë për mbrojtje (Ministria e Shëndetësisë dhe Mbrojtjes Sociale, 2018). Sipas nenit 25, ku përcaktohen rolet dhe përgjegjësitë e institucioneve arsimore, punonjësit e institucioneve arsimore, çdo mësues dhe çdo ofrues i shërbimit psiko-social në shkollë, bëjnë identifikimin e fëmijëve në nevojë për mbrojtje dhe referimin në kohë të NJMF-ja në nivel bashkie, apo të PMF-ja në nivel njësie administrative dhe në varësi të rrethanave të rastit, pranë organeve të policisë (Ministria e Shëndetësisë dhe Mbrojtjes Sociale, 2018). Drejtuesi i institucionit arsimor cakton personin përgjegjës që do të asistojë punonjësit e institucionit për raportimin e rasteve të identifikuar dhe koordinimin e veprimeve për mbrojtjen e fëmijëve, në

kuadër të menaxhimit të rastit, dhe njofton Agjencinë Shtetërore për të Drejtat dhe Mbrojtjen e Fëmijëve për emrin e personit të caktuar; personi përfaqësues i institucionit arsimor është përgjegjës për lehtësimin dhe mbështetjen e zbatimit të planit individual të mbrojtjes (PIM), i cili parashikon ndjekjen e shkollës nga fëmijët në nevojë për mbrojtje (Ministria e Shëndetësisë dhe Mbrojtjes Sociale, 2018). (Për më shumë informacionin për çështjet e mbrojtjes së fëmijëve, referojuni Udhëzuesit praktik për mbrojtjen e fëmijëve (Ministria e Arsimit dhe e Shkencës dhe Terre des hommes, 2009), link-u i të cilit - si për të gjitha dokumentet e tjera të referuara në këtë manual gjendet tek burimet e referuara, faqja 86).

7.3. Gjithëpërfshirja

Arsimi për të gjithë ka qenë gjithmonë një pjesë integrale e agjendës së zhvillimit të qëndrueshëm, por ka fituar më shumë vëmendje në Agjendën për Zhvillimin e Qëndrueshëm 2030, ku qëllimi i katërt i referohet: “sigurimit të arsimit cilësor gjithëpërfshirës dhe të barabartë, dhe promovimit të mundësive të të nxënit gjatë gjithë jetës për të gjithë” (Kombet e Bashkuara, 2015). Ai thekson eliminimin e pabarazive gjinore në arsim dhe sigurimin e aksesit të barabartë për të gjitha nivelet e arsimit dhe trajnimin profesional për fëmijët vulnerabël. Gjithashtu, Agjenda bën thirrje për krijimin dhe përmirësimin e strukturave arsimore që janë të ndjeshme ndaj fëmijës, aftësisë së kufizuar dhe çështjeve gjinore, dhe që ofrojnë mjedise të nxëni të sigurta, jo të dhunshme, gjithëpërfshirëse dhe efektive për të gjithë. Për më tepër, ka një nevojë për të kuptuar se legjislacioni, financimi, kurrikula, vlerësimi dhe llogaridhënia duhet të merren parasysh në mënyrë gjithëpërfshirëse, nëse synojnë mbështetjen për të ecur përpara drejt praktikave më gjithëpërfshirëse, ku arsimimi i mësuesit luan një rol kyç (Agjencia Evropiane për Zhvillim në Arsimin me Nevojë të Veçanta, 2010).

Sipas Deklaratës së Salamankës, paragrafi 4, “Shkollat duhet të akomodojnë të gjithë fëmijët pavarësisht kushteve të tyre fizike, intelektuale, sociale, emocionale, gjuhësore ose të tjera. Kjo mund të përfshijë fëmijët me aftësi të kufizuara dhe fëmijët e talentuar, fëmijët në situatë rruge dhe ata që punojnë, fëmijët nga popullatat e largëta dhe shtegtare, fëmijët nga minoritetet gjuhësore, etnike ose kulturore dhe fëmijët nga zona ose grupe të disavantazhuara ose të marxhinalizuara” (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organisation, 1994).

Kuadri ligjor në Shqipëri garanton të drejtën për arsimim për të gjithë fëmijët, pavarësisht nevojave të tyre dhe aftësive të veçanta. Ligji Nr. 69/2012, “Për arsimin parauniversitar”, i ndryshuar, parashikon arsimim falas dhe të detyrueshëm dhe aplikohet ndaj fëmijëve të moshës 6-16 vjeç (Ministria e Arsimit, Sportit dhe Rinisë, 2019). Strategjia aktuale e Arsimit Parauniversitar 2014 – 2020 synon përmirësimin e cilësisë së arsimit për të gjithë dhe një ndër objektivat politikë të saj është ai i të nxënit gjithëpërfshirës. Të nxënit gjithëpërfshirës për këtë strategji nënkupton një qasje, sipas së cilës ‘të gjithë fëmijët mësojnë së bashku në shumicën e rasteve në shkollë të rregullt, pa diskriminime racore, gjinore, etnike, për aftësinë e kufizuar ose diskriminime të tjera; të nxënit që nënkupton vendosjen e fëmijëve në shkollë dhe bërjen e përpjekjeve për të organizuar mbështetjen e përshtatshme efikase, sipas nevojave të tyre individuale’ (Ministria e Arsimit dhe Sportit, 2016).

Punonjësit e shërbimit psiko-social, në varësi të nevojave të identifikuar tek nxënësi, bashkëpunojnë me gjithë aktorët e shkollës për sigurimin e arsimit cilësor gjithëpërfshirës dhe të barabartë, dhe promovimin e mundësive të të nxënit gjatë gjithë jetës, për të gjithë.

Një nga treguesit e kufizimeve të gjithëpërfshirjes është braktisja e shkollës, (e cila është veçanërisht e lartë tek fëmijët e komunitetit rom dhe egjiptian, por jo vetëm). Duke qenë se shkalla e lartë e braktisjes lidhet me faktorët psiko-socialë, një nga detyrat kryesore e punonjësve të shërbimit psiko-social dhe aktorëve të tjerë brenda dhe jashtë shkollës është që të punojnë për të ndryshuar situatën e fëmijëve që frekuentojnë dhe mbarojnë arsimin bazë

dhe të mesëm. Siç edhe theksohet në Strategjinë e Zhvillimit të Arsimit Parauniversitar 2014-2020 (fq. 45), do të trajtohet me përparësi ndërtimi i një filozofie të re të gjithëpërfshirjes në institucionet arsimore, duke siguruar përfshirjen e gjitha grupeve të cënueshme në arsim (fëmijë romë, egjiptianë, me AK, pakica kombëtare etj.) në të gjitha nivelet arsimore, sidomos në atë parashkollor dhe në klasat përgatitore (Ministria e Arsimit dhe Sportit, 2016). Komuniteti rom dhe egjiptian është një nga grupet që vuan nga varfëria e rëndë dhe përjashtimi social. Ndërkohë, evidencat tregojnë se rruga për të dalë nga varfëria drejt integritimit përkshon sistemin arsimor. Sa më shumë fëmijë nga komuniteti rom dhe egjiptian të mbarojnë shkollën e mesme dhe të hyjnë në universitet, aq më shumë do të zgjerohen mundësitë e këtij komuniteti për punësim të përshtatshëm dhe për të dalë nga cikli i varfërisë. Procesi i përfshirjes së pakicës rome dhe egjiptiane në sistemin shkollor përfshin hapat e mëposhtëm:

1. Lehtësimi i ndryshimit të qëndrimeve diskriminuese në sistemin arsimor - mësuesit, prindërit dhe fëmijët - ndaj komunitetit rom dhe egjiptian. Paragjykimet duhet të adresohen dhe të bëhen hapat përpara.
2. Ekipi duhet të mësojë - dhe pastaj të diskutojë – mbi kulturën rome dhe egjiptiane, në mënyrë që të jenë më të hapur, mikëpritës dhe vlerësues ndaj diversitetit. Kjo mund të realizohet edhe duke organizuar vizita në komunitet nga mësuesit, prindërit dhe fëmijët.
3. Krijimi i një dialogu me drejtuesit e komunitetit rom dhe egjiptian dhe integrimin e prindërve aktivë të komunitetit në grupet e prindërve të shkollave.
4. Mësuesit duhet të përfshijnë në mënyrë aktive fëmijët që vijnë nga komuniteti rom dhe egjiptian në aktivitetet jashtë-kurrikulare shkollore, si pjesë e integruar e grupit të nxënësve.
5. Ekipi mund të ndihmojë në lehtësimin e lidhjeve midis udhëheqësve të komunitetit nga të dy palët.
6. Punonjësit e shërbimit psiko-social dhe mësuesit duhet të mbledhin të dhëna për pjesëmarrjen në shkollë dhe arritjet akademike të fëmijëve të komunitetit rom dhe egjiptian, duke monitoruar progresin e tyre. Sa më të larta të jenë arritjet e tyre, aq më të pranuar dhe të përbushur do të ndihen fëmijët në shkollë, dhe aq më të integruar do të jenë në shoqëri.

7.4. Puna me fëmijët me Aftësi të Kufizuara

Aftësia e kufizuar përfshin një grup fëmijësh, të cilët po përfshihen gjithnjë e më shumë në kontekstin shkollor. Ekipi i shërbimit psiko-social nevojitet të njohë jo vetëm kuadrin ligjor mbi aftësinë e kufizuar, por mbi të gjitha, edhe mënyrën si duhet të qaset e të punojë konkretisht me këtë grup nxënësish.

Në dhjetor 2012, Shqipëria ratifikoi Konventën për të Drejtat e Personave me Aftësi të Kufizuara, e cila riafirmoi dhe theksoi të drejtat e personave me aftësi të kufizuara, të paraqitura në Konventën e të Drejtave të Njeriut, si dhe vendos detyrime të reja ndaj qeverive për zbatimin dhe realizimin e tyre (United Nations, 2006); në qershor 2012, Kuvendi i Shqipërisë miratoi Ligjin 69 "Për arsimin parauniversitar në Republikën e Shqipërisë", që shënon një arritje të rëndësishme në sanksionimin e arsimit gjithëpërfshirës. Nenet 63, 64 dhe 65 të këtij ligji prezantojnë parimet e arsimit të fëmijëve me AK, me qëllim zhvillimin e potencialit të tyre të plotë intelektual dhe fizik, drejt përmirësimit të cilësisë së jetesës së tyre (Ministria e Arsimit dhe Sportit, 2016). Po ashtu, ky ligj parashikon sigurimin e arsimit të fëmijëve me AK në arsimin parauniversitar dhe atë universitar. Këta nxënës shërbejnë nga njëسيا e shërbimit psiko-social në shkollë, përmes planeve të programeve lëndore të specializuara për ta, të hartuara prej ekipit multidisiplinor.

Sipas Konventës së OKB dhe Dokumentave Strategjike Kombëtare ("Strategjia Kombëtare e Personave me Aftësi të Kufizuara 2005" dhe Plani Kombëtar Për Personat me Aftësi të Kufizuara 2016-2020"): "Personat me Aftësi të Kufizuar" janë ata persona, të të cilët funksionet fizike, kapaciteti mendor ose gjendja psikologjike kanë prije të shmangen për më shumë se gjashtë muaj nga gjendja tipike për moshën përkatëse, gjë që sjell për pasojë kufizime të pjesëmarrjes së tyre në jetën shoqërore.

Person me aftësi të kufizuar (PAK) është individ, të cilit i është kufizuar aftësia si pasojë e dëmtimit fizik, shqisor, të intelektit, psiko/motor, të lindura apo të fituara gjatë jetës nga aksidente, sëmundje të përkohshme apo të përhershme, të cilat nuk vijnë nga shkaqe që lidhen me punësimin.

Aftësia e kufizuar si gjendje në shkollë mund të haset në disa forma të tilla si: aftësi e kufizuar në të nxënë ose edhe vështirësi në të nxënë, vështirësi të të folurit dhe komunikimit; çrregullime ose vështirësi të vëmendjes dhe hiperaktivitetit; aftësi e kufizuar intelektuale; çrregullime të spektrit të autizmit; si dhe aftësi e kufizuar fizike.

Më poshtë jepen disa përkufizime të këtyre formave.

1. Aftësia e kufizuar në të nxënë ose "paftësi të nxëni" është një term relativisht i ri, i cili i referohet "mosfunksionimit minimal të trurit" në SHBA, një gjendje që është thuar se ngjashme me "problemet e të nxënit" në Evropë. Disa vende në Evropën Lindore ende përdorin termin "organik" për të caktuar aftësi të kufizuara në të nxënë.

Ky term përdoret për të përshkruar vështirësitë në aftësitë specifike të të nxënit dhe konceptet e fituara nga fëmijë, të cilët në fusha të tjera mësojnë dhe veprojnë pa vështirësi. Vlen të theksohet se ekzistenca e këtyre gjendjeve nuk lidhet me zhvillimin e vonë mendor, apo me probleme të ndryshme fizike.

“Vështirësi në nxënie” është një term përmblendës i një shumëllojshmërie të madhe të problematikave që lidhen me mësimnxënien.

Shprehja “aftësi e kufizuar specifike e të nxënit” nënkupton një çrregullim në një ose më shumë nga proceset themelore psikologjike të përfshira në të kuptuarit ose në përdorimin e gjuhës, të folur ose të shkruar, i cili mund të shfaqet në aftësinë e papërsosur për të dëgjuar, menduar, folur, lexuar, shkruar, shqiptuar, ose për të bërë llogaritjet matematikore.

Vështirësia në lexim ose disleksia është vështirësia në aftësinë për të lexuar dhe ka të bëjë me ngatërrimin e shkronjave dhe perceptimin e shtrembër të tyre. Ky lloj emërtimi i referohet një vështirësie të qëndrueshme për të identifikuar, kuptuar si dhe riprodhuar me gojë simbolet e shkruara (McWhirter, 1977). Karakteristika kryesore e kësaj vështirësie është të leximi (p.sh saktësia, shpejtësia ose kuptimi në lexim, i matur sipas testeve standarde, është dukshëm nën nivelin e pritur duke patur parasysh moshën kronologjike e inteligjencën e matur dhe ciklin e shkolimit të fëmijës, në përputhje me moshën e tij).

Disortografia është vështirësia në të shkruar (disortografia) është vështirësia që kanë fëmijët për ta shkruar gjuhën që flasin. Kjo mund të vijë si rezultat i vështirësive në gjuhë, apo mungesës së aftësive për perceptim vizual dhe dëgjimor. Disortografia është vështirësia për të përkthyer saktë shkronjat që përbëjnë fjalët, në simbole grafike (McWhirter, 1977).

Diskalkulia ose vështirësia në aftësitë matematikore lidhet me vështirësinë në të nxënin e funksionit matematikor dhe të arsyetimit logjik. Ajo lidhet me pamundësinë për të kryer veprime matematikore, duke krijuar vështirësi për nxënës në mjedisin shkolor. Këta nxënës kanë vështirësi për të kuptuar dhe zhvilluar konceptet matematikore si: klasifikimi, kategorizimi, simbolet matematikore, funksionet, operacionet matematikore etj.

2. Vështirësi të të folurit dhe komunikimit. Një fëmijë me vështirësi të këtij lloji mund të paraqesë një larmi tiparesh, si: pamundësia për të ndjekur udhëzimet, të folurit e ngadalshëm dhe të pakuptueshëm, përdorimi pa vend i fjalëve dhe i kuptimeve të tyre, pamundësia për të shprehur idetë, modelet e papërshtatshme gramatikore, fjalori i kufizuar, vështirësitë e theksuara në ndërtimin sintaksor të fjalisë dhe në artikullimin e saj etj. Vështirësi të tilla kanë shkaqe të ndryshme dhe mund të variojnë nga një shqiptim i keq i tingullit, shkronjës a fjalës, të përsëritja e tyre, e deri tek humbja e plotë e aftësisë për të përdorur fjalën për të komunikuar në mënyrë efektive. Fëmija me vështirësi gjuhësore ka probleme në njohjen, kuptimin dhe formulimin e asaj që lexon, asaj çfarë thonë të tjerët, apo edhe asaj që vetë fëmija thotë (Turnbull, et al. 2004).

3. Aftësia e kufizuar intelektuale ose pengesa intelektuale, karakterizohet nga "pengesa të ndjeshme në funksionimin intelektual dhe në përtshatshmërinë e të sjellurit, të shprehura këto në aftësitë konceptuale, sociale dhe ato të përshtatjes. Kjo pengesë shfaqet para moshës 18 vjeç" (AAIDD, 2002). Në vendin tonë, termi që ende përdoret ligjërisht për këtë kategori të aftësisë së kufizuar është "prapambetje mendore". Treguesit kryesorë të nxënësve me aftësi të kufizuara intelektuale janë: fusha njohëse, fizike, fusha e sjelljes, komunikimit dhe ajo akademike. Disa nga problemet më të shpeshta që ata kanë në këtë fushë janë kufizimet në vëmendje, në aftësi organizative, në aftësinë për të bërë pyetje, në ndjekjen e udhëzimeve, në monitorimin e kohës dhe në aftësi të tjera për përballimin e sfidave në shkollë.

Një tjetër fushë specifike, ku hasin vështirësi nxënësit me aftësi të kufizuara intelektuale, është gjuha. Një pjesë e tyre nuk arrijnë të zhvillojnë gjuhën e folur, ndërsa pjesa më e madhe kanë vështirësi të ndryshme në komunikim dhe vetëshprehje. Fjalori i tyre është i varfër dhe fjalitë i kanë të shkurtra. Edhe në fushën fizike, pjesa më e madhe e nxënësve me aftësi të kufizuara intelektuale kanë një numër kufizimesh. Shumica e këtyre nxënësve kanë vështirësi në ecje dhe lëvizje.

4. Çrregullimet e spektrit të autizmit janë një lloj tjetër i aftësisë së kufizuar. Këto çrregullime shfaqen kur truri zhvillohet ndryshe dhe ka vështirësi të procesojë apo abstragojë materialin. Autizmi është një çrregullim i përhershëm i zhvillimit, i cili i pengon njerëzit të kuptojnë atë çfarë shohin, dëgjojnë a ndijojnë. Kjo pengesë çon në probleme të rënda në marrëdhëniet me njerëzit, në komunikim dhe në sjellje. Autizmi karakterizohet nga: dëmtime në komunikim dhe në ndërveprimin social, dhe në modele sjelljeje, interesash dhe aktiviteteve të përsëritura, të kufizuara dhe stereotipike.

5. Nxënësit me ADHD (çrregullime ose vështirësi të vëmendjes me/pa hiperaktivitet) janë një tjetër kategori e aftësisë së kufizuar. Këta nxënës kanë vështirësi në sjellje dhe në zhvillimin tipik që vihet re te fëmijët e moshës parashkollore dhe shkollore, të cilat karakterizohen nga problemet e vëmendjes dhe përqëndrimit, si dhe të qenit shumë aktiv. Këto vështirësi ndërhyjnë në sjelljen e fëmijës dhe aktivitetin e tij (Benito, Moro, & Alonso, 2007). Përgjithësisht, këta fëmijë kanë: vëmendje të pakta, vështirësi për t'u përqëndruar, tërheqje lehtësisht të vëmendjes nga stimujt e jashtëm; lënë përshtypjen se nuk dëgjojnë mirë; nuk ia dalin të ndjekin instruksionet, ose të plotësojnë në kohë detyrat e shkollës apo përgjegjësitë e punës; aftësi të mangëta organizative; harresë; mungesë vëmendjeje ndaj detajeve etj.

6. Aftësia e kufizuar fizike përmbledh një sërë gjendjesh dhe dëmtimesh të lindura e të fituara dhe përdoret për të përshkruar një numër diagnozash dhe kufizimesh fizike. Aftësia e kufizuar fizike përfshin çdo dëmtim që kufizon funksionimin fizik të një a më shumë gjymtyrëve ose aftësitë e motorikës fine (grupmuskujt e vegjël, p.sh., gishtat e dorës) a madhore (të gjithë grupmuskujt e mëdhenj, si p.sh., muskujt e gjymtyrëve).

Në Shqipëri vlerësohet se rreth 20% e nxënësve në klasë kanë vështirësi në të nxënë dhe /ose nevoja të veçanta. Kjo do të thotë që në secilën klasë të ketë afërsisht rreth 5 fëmijë me aftësi të kufizuara në të nxënë dhe/ose nevoja të veçanta.

Referimi i rastit me aftësi të kufizuara, vlerësimi dhe menaxhimi i tij në shkollë nga ekipi i shërbimit psiko-social

E drejta e përfitimit të arsimit publik është një e drejtë e të gjithë fëmijëve dhe si e tillë, kjo e bën shkollën një institucion gjithëpërfshirës. Nëse në klasë apo shkollë kemi fëmijë me aftësi të kufizuara, duhet që nevojat e tyre të veçanta arsimore, dhe jo vetëm, të përmbushen përmes menaxhimit të rastit nga nga ekipi i shërbimit psiko-social.

Procedurat ligjore parashikojnë që mësuesi, ose edhe prindi (i cili mund ta ketë vlerësuar fëmijën nga KEMPC) ta referojë fëmijën pranë shërbimit psiko-social të shkollës, përmes një kërkesë për vlerësim të nevojave të fëmijës, për të përfituar nga shërbimet e arsimit special. Drejtoria e shkollës, në bashkëpunim me ekipin e shërbimit psiko-social, dërgon listën e nxënësve me aftësi të kufizuara pranë KMDAR (Komisionit Multidisiplinor pranë Drejtorisë Arsimore), i cili vlerëson nevojat e fëmijës dhe jep rekomandimet përkatëse për hartimin e planit PEI (plani edukativ individual). Ky rekomandim i drejtohet KIANAK (Komisionit Insitucional Arsimor për Nevojat e Aftësisë së Kufizuar pranë institucionit shkollor), i cili do të hartojë planin PEI të detajuar për fëmijën. Ky komision është i kryesuar nga psikologu shkollor ose punonjësi social shkollor, tre mësues të fushave të ndryshme dhe një mësues ndihmës, ose ai kujdestar i fëmijës.

Hartimi i Planit të Edukimit Individual është përgjegjësi e grupit të punës, që merret me hartimin e planit të ndërhyrjes në të gjitha fushat e parashikuara në PEI, pra e anëtarëve të KIANAK-ut, siç mund të jenë: mësuesi/it e lëndës, mësuesi ndihmës (nëse ka), punonjësit e shërbimit psiko-social (psikologu shkollor ose punonjësi social shkollor) në institucionin arsimor, prindi/kujdestari ligjor i fëmijës, si dhe çdo individ tjetër që mund të sjellë informacion të nevojshëm/plotësues për ndjekjen e planit PEI. Në këtë kuadër, bashkëpunimi i ngushtë mes komisionit dhe prindërve është shumë i rëndësishëm. Në fund të procesit të hartimit duhet të sigurohet që një kopje të planit ta ketë prindi/ kujdestari ligjor i fëmijës dhe një kopje të jetë pjesë e dosjes së nxënësit.

(Për më shumë informacionin mbi procedurat për hartimin e këtij plani, referojuni Udhëzuesit praktik për hartimin dhe zbatimin e planit edukativ individual (PEI) (Save the Children, 2007a)), link-u i të cilit - si për të gjitha dokumentet e tjera të referuara në këtë manual- gjendet tek burimet e referuara, faqja 86).

Për të hartuar planin PEI, nevojitet bashkëpunimi i ngushtë i të gjithë anëtarëve të KIANAK-ut. Në rastin kur pjesë e shërbimit psiko-social janë si psikologu, ashtu edhe punonjësi social, mund të thuhet se psikologu shkollor do të

ishte përgjegjës për hartimin e fushave B e C të planit PEI, ndërkohë që punonjësi social shkollor do të ishte përgjegjës për hartimin e fushave A e D të këtij plani. Në të gjitha rastet, bashkëpunimi i ekspertëve është i domosdoshëm dhe ka si synim përfitimin maksimal edukativ nga fëmija, për zhvillimin e mëtejshëm të tij, bazuar në këtë plan.

(Për të ndihmuar më tepër punën e ekipit të shërbimit psiko-social me fëmijët me AK, referojuni edhe Kapitullit 8 “Testimi psikologjik e edukativ” si dhe Aneksit 2 “Vlerësimi i Aftësive didaktike dhe psikologjike të nxënësit me AK”, në faqet 70 dhe 74 të këtij manuali.

7.5. Përballja e situatave të fatkeqësive natyrore

Shkolla dhe institucioni shkollor ka në fokusin e tij edhe mbështetjen e nxënësve dhe stafit edukativ në situata emergjencash natyrore. Kur në komunitetet tona, në vendet tona apo edhe në botë ndodhin gjëra të rënda, shumëfishohet nevoja për ndihmë dhe mbështetje ndaj atyre që preken nga kjo. Ky seksion përmbledh ndihmën e parë psikologjike, atë mbështetëse dhe praktike, me të cilat nevojitet të ndërhyhet me qëllim të ndihmuarit e nxënësve dhe personave të tjerë në komunitetin e shkollës, të cilët janë të prekur prej krizave të rënda natyrore.

Ekipi i shërbimit psiko-social në shkollë nevojitet të jetë i përgatitur për personat që, të cilët janë në pozitë të vështirë përballë përjetimit të situatave shumë të hidhura. Qëllimi i këtyre ndërhyrjeve është ofrimi i mbështetjes në një mënyrë që respekton dinjitetin, kulturën dhe aftësitë e tyre. Pavarësisht emrit, ndihma e parë psikologjike është e predispozuar t'i përfshijë të dyja, mbështetjen shoqërore dhe atë psikologjike.

Në botë ndodhin ngjarje shqetësuese të llojeve të ndryshme, të tilla si luftëra, tërmete, fatkeqësi natyrore, aksidente, zjarre dhe dhunë ndërpersonale (p.sh., dhuna seksuale). Individë, familje apo komunitete të tëra mund të jenë të prekura prej tyre. Njerëzit mund të humbasin shtëpitë e tyre apo më të dashurit, të ndahen nga familja dhe komuniteti, ose mund jenë dëshmitarë të dhunës, shkatërrimit apo vdekjes. Sado që të gjithë preken në një farë mënyre nga këto ngjarje, secili person mund të reagojë në mënyrë të ndryshme. Shumë njerëz mund të ndjehen të mbingarkuar, të hutuar, ose shumë të pasigurt për atë që po ndodh apo që iu ka ndodhur.

Ata mund të ndjehen shumë të frikësuar ose të shqetësuar, të mpirë apo të shkëputur. Disa njerëz mund të kenë reagime të buta, ndërsa të tjerë mund të kenë reagime më të rënda. Reagimi i gjithsecilit varet nga shumë faktorë, përfshirë:

- natyrën dhe ashpërsinë e ngjarjes që përjetohet;
- përvojën e tyre me ngjarjet e mëparshme shqetësuese;
- mbështetjen nga të tjerët;
- shëndetin fizik;
- historinë personale dhe familjare të problemeve të shëndetit mendor;
- prejardhjen kulturore dhe traditat;
- moshën (p.sh., fëmijët e grupmoshave të ndryshme reagojnë ndryshe).

Çdo person ka fuqi dhe aftësi që e ndihmojnë të përballët me sfidat e jetës. Megjithatë, disa njerëz janë veçanërisht më të prekshëm në një situatë krize dhe mund të kenë nevojë për ndihmë shtesë. Kjo përfshin njerëzit që mund të jenë në rrezik, ose kanë nevojë për mbështetje shtesë për shkak të moshës së tyre, sepse kanë aftësi të kufizuara mendore ose fizike, ose sepse iu përkasin grupeve që mund të jenë të marginalizuara ose të shënjestruara nga traumat e ndryshme.

Situata e emergjencës, si p.sh., tronditja kolektive e të përjetuarit të një tërmeti është një eksperiencë shumë e frikshme dhe ditët, javët, muajt në vijim pas ngjarjes mund të jenë stresuese. Shumica e familjeve e përballojnë me kalimin e kohës, veçanërisht me mbështetjen e të afërmeve, miqve dhe komunitetit të tyre. Gjithsesi, familje të ndryshme mund të kenë përvoja specifike gjatë dhe pas tërmetit, duke përfshirë përvojën e lëkundjeve të tërmetit, të cilat mund të vazhdojnë për disa muaj. Koha që nevojitet për rikuperim varet nga situata përgjatë dhe pas tërmetit, si dhe shkalla e dëmtimit apo humbjes. Disa fëmijë ose anëtarë të familjes mund të jenë të dëmtuar rëndë dhe të kërkojnë trajtim mjekësor, si dhe mbështetje psikologjike afatgjatë. Disa familje do t'i kthehen rutinës normale shumë shpejt, ndërsa të tjerë mund të përballen me dëmtimin e shtëpisë dhe pronave të tyre. Familje të tjera mund të kenë humbur të dashurit e tyre. Fëmijët mund të reagojnë ndryshe ndaj tërmetit dhe pasojave të tij, në varësi të moshës së tyre dhe përvojave të mëparshme.

Reagimet e fëmijëve ndaj tërmetit dhe pasojave të tij janë shumë të ndikuara nga mënyra sesi prindërit e tyre, mësuesit dhe kujdestarët e tjerë përballen me situatën. Ata shpesh iu drejtohen këtyre të rriturve për informacion, mbështetje dhe ndihmë. Ka shumë reagime ndaj tërmetit që janë të zakonshme te fëmijët. Këto zakonisht zvogëlohen me kohën, por njohuritë mbi këto reagime mund të ndihmojnë mësuesit të jenë të përgatitur.

Është e rëndësishme që personeli i shërbimit psiko-social në shkollë të jetë i trajnuar dhe i përgatitur për të ofruar ndërhyrjet e përshtatshme në këto situata. Punonjësit e këtij shërbimi, si psikologu, ashtu edhe punonjësi social, nevojitet të kenë parasysh reagimet e zakonshme të fëmijëve, të cilat mund të jenë:

- Ndjenjat e ankthit, frikës dhe shqetësimit për sigurinë e vetes dhe të tjerëve;
- Frika se do të ndodhë një tërmet tjetër ose pas-tërmete;
- Ankthi për sigurinë e ndërtesave/banesave/shkollave;
- Ndryshimet në sjellje;
- Ankesat fizike;
- Ndryshimet në performancën shkollore;
- Të qenit i/e fiksuar në mënyrë të vazhdueshme te tërmeti;
- Reagimet e forta të lidhura me kujtimet mbi tërmetin;
- Ndryshimet në gjumë ose oreks;
- Mungesa e interesit për aktivitetet e zakonshme;
- Përfshirja në lojë me shokët;
- Rritja e ndjeshmërisë ndaj tingujve (sirena, zhurma të forta, sende që bien, ose përplasen);
- Ndryshimet në gjumë dhe oreks;
- Mungesa e interesit për aktivitete të zakonshme, duke përfshirë lojë me shokët;
- Sjelljet regresive te fëmijët e vegjël (kthim në një mënyrë të foluri që i përket një moshe më të vogël, urinim përgjatë gjumit, shpërthime inati);

- Rritjet e sjelljeve me rrezik të lartë tek adoleshentët (abuzimi me substancat, sjelljet vetëdëmtuese).

Në këtë kuadër, është e nevojshme të mbahen parasysh disa aspekte ndërhyrjeje, për të rikthyer jetesën pas traumës në nivelet e mëparshme:

- Të qenit aktiv (rifitimi i jetës së mëparshme),
- Jetesa e shëndetshme (stilet e të ushqyerit),
- Pjesëmarrja në jetën sociale (aktivitetet sociale),
- Rregullimi emocional (strategjitë e shprehjes së emocioneve),
- Kontrolli i trupit (teknikat e relaksimit),
- Vetë-pranimi (të kuptuarit e vetes),
- Mbajtja të informuar (informimi i duhur i fëmijës).

Përballimi i traumave të ndryshme kolektive është i lidhur ngushtë me informimin dhe trajnimet e nevojshme mbi to, të organizuara nga ekipi i shërbimit psiko-social në shkollë, dhe më konkretisht, nga punonjësi social. Ky i fundit mund të hartojë në planin e tij vjetor trajnime informuese për këto ngjarje, me nxënësit apo edhe stafin edukativ.

Ndërkohë, nëse trauma ka ndodhur, edhe psikologu shkollor merr një rol më aktiv në të gjithë situatën dhe kontekstin, në identifikimin e rasteve të nxënësve apo stafit edukativ, për të realizuar vlerësimin, apo referimet e nevojshme të rasteve problematike që kanë nevojë për ndjekje të mëtejshme profesionale e klinike.

Psikologët shkollorë, punonjësit socialë shkollorë dhe aktorët e tjerë të shkollës mund t'i ndihmojnë nxënësit në disa drejtime (Fakulteti i Shkencave Sociale, Departamenti i Psikologjisë, 2019). Puna e ekipit të shërbimit psiko-social në këto situata duhet të fokusohet në 3 shtylla kryesore:

1. Pjesa e parë: Puna me nxënësit

Si të ndihmohen nxënësit që t'i rikthehen normalitetit dhe rutinës, nga psikologët shkollorë, punonjësit socialë, mësuesit, studentët dhe vullnetarët, nëpërmjet:

- Realizimit të aktiviteteve me natyrë rekreative – sportive;
- Angazhimit të nxënësve për tejçuar në mënyrë sa më origjinale mesazhe pozitive, mesazhe të shpresës, të të qenit bashkë dhe të solidaritetit;
- Teknikave të relaksimit;
- Realizimit të aktiviteteve me natyrë socio-emocionale;

2. Pjesa e dytë: Puna me mësuesit dhe stafin edukativ

Si të ndihmohen vetë mësuesit t'i rikthehen normalitetit, nëpërmjet:

- Realizimit të grupeve të diskutimit të drejtuara nga psikologët shkollorë, për të ndarë emocionet e përjetuara;
- Mësimin dhe përdorimin të teknikave të relaksimit;
- Theksimit të rolit dhe përgjegjësisë së tyre në krijimin e një mjedisi normal dhe një atmosfere pozitive në klasë/shkollë.

3. Pjesa e tretë: Identifikimi dhe referimi i rasteve që kërkojnë ndihmë më të specializuar

Shumë nga simptomat e padëshiruara të ngjarjes traumatike/stresuese janë normale dhe nuk zgjasin më shumë se sa disa javë, por mund të ndodhë që këto ngjarje të mos përballohen ashtu siç duhet nga një pjesë e fëmijëve. Në këtë kuadër, nevojitet që mësuesit, psikologët shkollorë dhe punonjësit socialë shkollorë të identifikojnë shenjat paralajmëruese dhe të referojnë rastet e këtyre nxënësve, për të menaxhuar rastin në mënyrën më të mirë të mundshme.

Për më shumë informacion lidhur me ndërhyrjen e parë, referojuni Udhëzuesit "Për ndërhyrjen e parë psikologjike në kontekstin shkollor" (Fakulteti i Shkencave Sociale, Departamenti i Psikologjisë, 2019)).

8. VLERËSIMI PSIKOLOGJIK DHE EDUKATIV

Procesi i vlerësimit psikologjik dhe edukativ në shkollë është një proces mjaft i rëndësishëm dhe i domosdoshëm për t'u realizuar nga profesionistët e shërbimit psiko-social. Vlerësimi është një hap i rëndësishëm dhe kyç për qartësimin lidhur me gjendjen e fëmijës që po vlerësohet. Përfundimet e këtij vlerësimi do të orientojnë udhëzimet për trajtimin e duhur të fëmijës në shkollë e jashtë saj.

Psikometria në vendin tonë është një fushë e patrajtuar rëndësishëm dhe profesionalisht. Psikologu në përgjithësi, dhe sidomos ai shkollor dhe ai klinik, ka detyrë kryesore aplikimin e testeve të ndryshme psikologjike me synimin e vlerësimit të rastit. Ndërkohë, mungesa e testeve dhe instrumenteve të tjera për vlerësim, të standardizuara ose dhe të aplikuaru ligjërisht në tregun tonë, mbetet ende një nga vështirësitë më të mëdha në këtë proces.

Ndaj e punës lidhur me vlerësimin psikologjik dhe edukativ mund të jetë e tillë: psikologu shkollor është përgjegjës për të gjitha vlerësimet e testimet psikologjike, ndërsa punonjësi social është përgjegjës për intervistimin e prindërve. Intervista fillestare dhe mbledhja e informacionit në lidhje me fëmijën mund të bëhet nga secili anëtar i ekipit. Mësuesi mund të bëjë pjesën e arritjeve të testimit. Interpretimi, përmblidhja dhe rekomandimet duhet të bëhen nga ekipi së bashku.

Vlerësimi psikologjik dhe edukativ siguron vlerësime të aftësive intelektuale, apo njohëse të fëmijës, dhe të niveleve të arritjeve arsimore. Gjithashtu, ai jep rekomandime të rëndësishme për planifikimin arsimor që do të ndiqet më pas. Burimet e të dhënave të vlerësimit përfshijnë informacionin mbi historinë, historinë arsimore dhe të dhënat nga testet e inteligjencës dhe arritjeve arsimore dhe nganjëherë, vlerësime nga testet e vëmendjes, sjelljes, emocioneve dhe sjelljes adaptive. Vlerësimi psikologjik dhe edukativ është krijuar për t'u përgjigjur këtyre pyetjeve:

A ka nxënësi vështirësi apo aftësi të kufizuara në të nxënë? A ka prapambetje mendore? Probleme të vëmendjes? Cilat janë aftësitë akademike dhe njohëse të nxënësit, cilat janë pikat e forta dhe të dobëta? Cilat janë rekomandimet e duhura arsimore? Ndërsa vlerësoni, mund të vihen re edhe probleme emocionale, që nuk janë në fokus të vlerësimit psiko-arsimor, por edhe sjellje, çështje emocionale apo mjekësore, të cilat mund të duhet të trajtohen në vlerësimin psiko-edukativ. Hartimi, integrimi dhe analizimi i të gjitha të dhënave të vlerësimit do të japin rekomandimet edukative.

Një fëmijë zakonisht referohet për vlerësim psikologjik dhe edukativ nga mësuesi, por ndonjëherë edhe nga prindërit, ose nga personeli mjekësor që referon fëmijët për vlerësim. Meqenëse ky vlerësim është një procedurë e gjatë dhe komplekse, ia vlen të diskutoni me personin referues pyetjet e tyre lidhur me fëmijën, për të përcaktuar nëse vlerësimi është hapi më i mirë.

Vlerësimi si proces nevojitet të përfundojë me një raport psiko-edukativ, i cili është një lloj raporti psikologjik që përqendrohet në vlerësimin dhe interpretimin e testeve psikologjike të lidhura me edukimin dhe testet edukative,

duke përfshirë edhe testet e inteligjencës dhe aftësive njohëse, testet e arritjeve dhe testet e sjelljes dhe vëmendjes.

Për nxënësit me problematika të vështirësive apo çrregullimeve të të nxënit apo, edhe vështirësi të tjera lidhur me aftësinë e kufizuar, lind nevoja e vlerësimit të aftësive të tyre në procesin e të nxënit. Në kapitullin e mësipërm të punës me fëmijët me AK në shkollë, u sqaruan disa hapa dhe procese të vlerësimit të vështirësive dhe ndërhyrjes me këta fëmijë.

Listat e kontrollit për vlerësimin e vështirësive apo çrregullimeve të të nxënit dhe sjelljes janë një element i rëndësishëm dhe i vlefshëm që ndihmon në procesin e vlerësimit. Manuali diagnostikues dhe vlerësues i çrregullimeve mendore, i publikuar në vitin 2013 nga shoqata psikiatrike amerikane (APA) liston kriteret për vlerësimin e çrregullimeve në të nxënë, në sjellje dhe problematikave emocionale e sjellore. Bazuar në këto kritere, këto lista kontrolli mund të jenë një burim i rëndësishëm për vlerësimin e problematikave të nxënësve që shfaqin këto vështirësi.

Dy manuale të hartuara nga organizata Save the Children në Shqipëri mund t'i vijnë në ndihmë profesionistëve dhe mësuesve për të vlerësuar çrregullimet neurozhvillimore për fëmijët e nivelit fillor. Njëri prej tyre është një manual për mësues, prindër dhe psikologë shkollorë 'Lista kontrolli për çrregullimet neurozhvillimore të fëmijët e moshës 5-10 vjeç', i cili përmban lista kontrollesh për fëmijët me vështirësi në të nxënë, të cilat vlejné për t'u aplikuar në këto raste (Save the Children, 2017b). Këto lista janë:

1. Listë kontrolli për fëmijët me disleksi
2. Listë kontrolli për fëmijët me dispraksi
3. Listë kontrolli për fëmijët me disgrafi
4. Listë kontrolli për fëmijët me hiperaktivitet
5. Listë kontrolli për fëmijët me çrregullim të vëmendjes me/pa hiperaktivitet
6. Listë kontrolli për fëmijët me autizëm
7. Listë kontrolli për fëmijët me çrregullim të përpunimit të informacionit shqisor
8. Listë kontrolli për fëmijët me çrregullim të komunikimit.

Manuali i dytë është një 'Modul trajnimi mbi përdorimin e instrumenteve të diagnostikimit të çrregullimeve neurozhvillimore të fëmijët e moshës 5-10 vjeç' (Save the Children, 2017c) i cili iu vjen gjithashtu në ndihmë psikologëve dhe mësuesve, për aplikimin e këtyre listave të kontrollit. Ky manual synon të aftësojë prindërit, mësuesit dhe psikologët shkollorë që të njohin karakteristikat e çrregullimeve të paaftësisë mendore: të lehtë, të moderuar, të rëndë e të thellë; karakteristikat e çrregullimeve të komunikimit: çrregullimet gjuhësore, të të folurit, të komunikimit social, të mbajtjes së gojës; karakteristikat e çrregullimeve të spektrit të autizmit; karakteristikat e

çrregullimeve të inhibimit: ADHD, HD, ADD; karakteristikat e çrregullimeve specifike të të nxënit: disleksia, disgrafia, diskalkulia, si dhe karakteristikat e çrregullimeve motore e sensorë. Ky manual synon të aftësojë prindërit dhe mësuesit se ku të fokusojnë vërtetimet e sjelljes së fëmijës së dyshuar për çrregullime në zhvillim, dhe psikologët se si të bëjnë matjet e duhura dhe t'i llogarisin ato. Të dhënat e mbledhura përmes instrumenteve diagnostikuese janë të lexueshme dhe të përdorshme nga grupet multidisiplinore, dhe ndihmojnë në përcaktimin e drejtimeve ku do të punojë secili specialist (çfarë do të marrë përsipër PEI në shkollë, terapia jashtë, mjeku apo shërbimi social lokal etj).

Testet e inteligjencës janë po ashtu një tjetër formë e nevojshme e procesit të vlerësimit. Testet më të përdorshme sot në botë, për matjen e inteligjencës te fëmijët dhe adoleshentët, janë ato individuale. Testet individuale të inteligjencës mund të përfshijnë tipe të ndryshme detyrash, si lojra, dhënie përgjigjesh, ndërtim formuesesh etj. Disa detyra janë me kohë të caktuar. Testet e inteligjencës për fëmijët, si Wechsler Intelligence Scale for Children (WISC) dhe Stanford Binet-Intelligence Scale, janë shembujt më të mirë të përdorimit të testeve të inteligjencës sot. Për shembull, testi WISC përfshin gjuhën, simbolet dhe performancën përmes pyetjeve, ndërkohë që testi Stanford-Binet ndihmon në diagnostikimin e nxënësve me vështirësi njohëse.

Edhe testi Bender Geshtalt II, i diskutuar edhe në kapitullin e punës me aftësinë e kufizuar, është një alternativë e mirë për t'u përdorur për vlerësimin e inteligjencës te fëmijët nga moshë 3 vjeç e lart.

Testet moderne të inteligjencës matin rreth 9 aftësi kryesore njohëse:

1. Inteligenca e kristalizuar (Gc): përfshin gjerësinë dhe thellësinë e njohurive të fituara të një personi, aftësinë për të komunikuar njohuritë e një personi dhe aftësinë për të arsyetuar, duke përdorur përvojat ose procedurat e mësuara më parë.
2. Inteligenca fluide (Gf): përfshin aftësinë e gjerë për të arsyetuar, për të formuar koncepte dhe për të zgjidhur probleme, duke përdorur informacione të panjohura ose procedura të reja.
3. Arsyetimi sasior (Gq): është aftësia për të kuptuar konceptet dhe marrëdhëniet sasiore dhe për të manipuluar simbolet numerike.
4. Aftësia e të lexuarit dhe të shkruarit (Grw): përfshin aftësi themelore të leximit dhe shkrimit.
5. Kujtesa afatshkurtër (Gsm): është aftësia për të kapur dhe mbajtur informacionin në vetëdije të menjëhershme dhe pastaj t'i përdorë brenda disa sekondave.

6. Ruajtja në kujtesën afatgjatë dhe Rikthimi (Glr): është aftësia për të ruajtur informacionin dhe për ta rigjeneruar rrjedhshëm atë më vonë, në procesin e të menduarit.

7. Përpunimi vizual (Gv): është aftësia për të perceptuar, analizuar, sintetizuar dhe menduar në modele vizuale, duke përfshirë aftësinë për të ruajtur dhe kujtuar paraqitje vizuale.

8. Përpunimi auditor (Ga): është aftësia për të analizuar, sintetizuar dhe injoruar stimujt e dëgjimit, duke përfshirë aftësinë për të përpunuar dhe diskriminuar tingujt të të folurit që mund të paraqiten në kushte të shtrembëruara.

9. Shpejtësia e përpunimit (Gs): është aftësia për të kryer detyra automatike njohëse, veçanërisht kur matet nën presion për të mbajtur vëmendjen e përqëndruar.

Ndërkohë, përdorimi i testeve të inteligjencës mbetet problematik, për aq kohë sa standardizimi i tyre nuk është i realizuar për vendin tonë. Sugjerohet që, në një të ardhme sa të afërt, të realizohet standardizimi i ndonjërit prej testeve të mësipërme, për t'i ardhur në ndihmë profesionistëve psikologë në këtë proces vlerësimi.

Gjithashtu, pjesë e procesit të vlerësimit mund të jenë edhe shprehshmëria emocionale e nxënësit, si dhe problematikat e lidhura me gjendjet psikologjike, si ankthi e depresioni. Testimi psikologjik dhe edukativ në mënyrë tipike nuk përfshin personalitetin e tërë, sjelljen ose testimin projektues (si p.sh., Rorschach), sepse të nxënësit është fokusi i vetëm i vlerësimit psikologjik dhe edukativ. Nëse ka arsye për të dyshuar për një burim emocional të problemit të të nxënësit, atëherë duhet të përfshihen treguesit emocionalë. Në vendin tonë, testi Pemë-Shtëpi-Person (House-Tree-Person) me laps, ngjyra dhe histori mund të përdoret si prova më themelore e çështjeve emocionale, së bashku me treguesit emocionalë në testin Bender.

Për vlerësimin e shenjave depresive apo ankthioze, nëse vihen re problematika të tilla, sugjerohet inventari i Beck për depresionin (Indiana State Medical Association), ndërsa për gjendjet e ankthit sugjerohet inventari i Beck për ankthin (Great Plains Health). Në rastet kur nxënësi vlerësohet të ketë një gjendje psikologjike të rënduar, sigurisht që psikologu e referon rastin në klinika më të specializuara, për trajtim më specifik psikoterapeutik.

Elementët e një vlerësimi psikologjik dhe edukativ që përfshihen në raportin e vlerësimit

1. Pyetja e referimit: Së pari, është e rëndësishme të identifikoni pyetjen e referimit. Pse po referohet nxënësi? Për qëllimet tona, arsyeja më e zakonshme është të përjashtojmë një paaftësi që lidhet me të nxënësit. Sidoqoftë, ka shpjegime të tjera për përpunimin e dobët të një nxënësi që referohet, duke përfshirë problemet e vëmendjes, problemet emocionale, aftësinë e ulët të përgjithshme (d.m.th., aftësinë intelektuale të ulët mesatare ose kufitare) dhe prapambetjen mendore. Në disa raste, pyetja e referimit nuk mund të shprehet në mënyrë të qartë; megjithatë,

pyetja përcakton fushat specifike që duhet të përfshihen në vlerësim.

2. Burimi i referimit: Kush e referoi rastin për vlerësim?

3. Informacioni bazë: Historia e edukimit, shërbimet aktuale arsimore ose statusi, qëllimet arsimore, rezultatet e çdo instrumenti ekzaminimi (p.sh., të testit të inteligjencës ose të testeve të arritjeve) dhe historia sociale dhe mjekësore, duhet të raportohen po këtu. Veçanërisht e rëndësishme është historia e edukimit. Gjithashtu duhet të përfshihen edhe rezultatet e disponueshme në testet e standardizuara ose joformale të administruara nga shkolla, ose në klasë, dhe informacione rreth performancës së klasës (p.sh., ka vështirësi në shqiptimin e fjalëve të përdorura zakonisht) gjithashtu.

4. Procedurat e vlerësimit: Të gjitha burimet e informacionit duhet të renditen; të gjitha procedurat e vlerësimit nevojitet të shënohen. Këto përfshijnë çdo provë zyrtare dhe joformale, pyetësorë dhe vlerësime të tjera të kryera nga vlerësuesi, kryesisht psikologu shkollor. Procedurat e vlerësimit përcaktohen nga pyetja e referimit dhe nga të dhënat e mbledhura gjatë vlerësimit.

Vlerësimi për aftësi të kufizuara në të nxënë kërkon administrimin e testeve të përmendura në seksionin e aftësive të kufizuara në të nxënë. Për më tepër, nëse problemet e vëmendjes tregohen në histori, intervistë dhe/ose vlerësim, vlerësimi shtesë duhet të përfshijë shkallët e vlerësimit për të vlerësuar problematikat e vëmendjes. Së fundmi, nëse tregohet funksionimi intelektual, vlerësimi duhet të përfshijë një matje të sjelljes adaptive.

5. Sjelljet përgjatë procesit të vlerësimit: Në këtë pjesë, ofrohen elementët që ndikojnë në raport dhe vetëvlerësimi aktual. Për shembull, afati kohor që nevojitet për seancën, sjellja, shtrirja e vëmendjes, zakonet e punës, ndikimi, motivimi, niveli i energjisë, biseda, dhe çdo karakteristikë tjetër potencialisht e rëndësishme, duhet të përshkruhet këtu në terma objektivë dhe jo paragjykes. Po kështu duhet të përshkruhen zakonet ose mënyrat e pazakonta. Këtu gjithashtu duhet të raportohet përdorimi i syzeve ose lenteve, përdorimi i një aparati dëgjimi, kërkesa të shpeshta për ta përsëritur një veprim, përdorimi i dorës së majtë ose i së djathtës, dhe kërkesat për pushime të shpeshta.

6. Rezultatet e vlerësimit: Rezultatet e testeve të përdorura përgjatë procesit të vlerësimit duhet të raportohen në lidhje me pikët standarde dhe përgjindjet.

7. Interpretimi i rezultateve: Rezultatet duhet të interpretohen dhe të integrohen në mënyrë domethënëse për lexuesin. Rezultatet globale (p.sh., pikët e koeficientit të inteligjencës në shkallë të plotë, rezultatet e përbëra në testet e arritjeve) duhet të diskutohen së pari, së bashku me informacionin më specifik (d.m.th., rezultatet e përbëra ose të shkallëzuara dhe rezultatet individuale të vlerësimit) për t'u ndjekur. Pikat e forta dhe të dobëta ndërindivid-

uale të nxënësit (pra, si është performanca e tij/saj në krahasim me të tjerët) dhe pikat e forta dhe të dobëta intraindividuale të nxënësit (d.m.th., performanca e tij/saj në disa fusha në lidhje me fusha të tjera, të njëjti fëmijë) duhet diskutuar. Një paaftësi mësimore ekziston kur klienti ka disa pika të forta dhe të dobëta intraindividuale; domethënë, disa fusha të aftësive dhe arritjeve, të larta dhe disa fusha të aftësive dhe arritjeve, të ulëta. Për shembull, një nxënës me aftësi të kufizuara në lexim mund të ketë inteligjencë të përgjithshme mesatare ose të lartë, por dobësi në shpejtësinë e përpunimit dhe detyrat njohëse të përpunimit auditiv, të kombinuar me pika të forta në matematikë dhe dobësi në lexim. Krahasimet e këtij lloji duhet të bëhen në seksionin e interpretimit të raportit. Disa raporte përfshijnë një seksion të veçantë interpretimi, ndërsa të tjerët përfshijnë interpretimin me raportimin e pikëve.

8. Përmbledhje dhe Rekomandime: Kjo është ndoshta pjesa më e rëndësishme e raportit. Testuesit me përvojë dhe formim të përshtatshëm arsimor duhet të japin rekomandime të bazuara, veçanërisht rekomandime lidhur me procesin mësimor. Një përmbledhje e sfondit më të rëndësishëm dhe informacionit mbi vlerësimin duhet të pasohet nga një diagnozë e shprehur qartë. Me pas, renditen rekomandime specifike lidhur me procesin mësimor. Të dhënat e vlerësimit duhet të japin sugjerime të rëndësishme në lidhje me shkollën dhe procesin e të nxënit. Për shembull, nxënësit me aftësi të kufizuara në lexim mund të kenë nevojë për udhëzime të herëpashershme me theks mbi aftësitë fonologjike. Një nxënës tjetër me shpejtësi të ngadaltë të përpunimit të informacionit mund të përfitojë nga ushtrimet me limit kohe në ushtrimet matematikore, për të rritur shpejtësinë e kujtesës/rikthimit të fakteve matematikore. Përveç rekomandimeve në lidhje me procesin mësimor, rekomandimet për vlerësim të mëtejshëm (p.sh., vlerësim mjekësor) dhe shërbime të tjera (p.sh., këshillimi psikologjik ose terapia) mund të jenë të përshtatshme. Në disa raste, vlerësimi mund të tregojë se nxënësi nuk duket i aftë të performojë në një nivel në përputhje me përmbushjen e qëllimeve aktuale, kështu që rekomandimet për këshillim dhe kërkim të shërbimeve alternative do të ishin më të përshtatshme.

Në seksionin e anekseve të këtij manuali gjenden dy tipologji materialesh; **e para** përmban informacion shtesë dhe orientues në punën e punonjësit të njësisë së shërbimit psiko-social në shkolla dhe **e dyta** prezanton disa formularë tip të cilët mund të përdoren, sipas gjykimit të punonjësit, duke u shtuar ose modifikuar sipas nevojës dhe veçantisë së rastit.

Ky kapitull synon të ofrojë informacion dhe modele të praktikës botërore, të cilave punonjësit e njësisë psiko-sociale në shkolla mund t'i referohen në punën e tyre. Këtu përmenden disa praktika të mira ndërhyrjeje në katër fusha: fëmija, shkolla, prindërit dhe komuniteti.

1.1. Ndërhyrjet e përqëndruara te fëmijët

Numri i terapevë për fëmijë ka shpërthyer gjatë disa viteve të fundit dhe tani ka arritur në qindra, në mos në mijëra. Koncepti kryesor bashkues i këtyre ndërhyrjeve është se ato kanë nevojë për studim dhe praktikë, në mënyrë që të jenë efektive. Ne nuk mund të shkruajmë asgjë në lidhje me këto ndërhyrje që do të jepte aftësi praktike të dobishme për ekipin psiko-social, dhe kjo madje mund të jetë e rrezikshme, pasi dhënia e pak njohurive, ndonjëherë mund ta bëjë një profesionist të besojë se e di se çfarë po bën, duke çuar kështu në një gabim strategjik e të kushtueshëm.

Në Shqipëri sot ekzistojnë një sërë metodash ndërhyrjeje që mund të studiohen. Mundësitë mund të shtohen nëse profesionistët e kërkojnë këtë nga organet përgjegjëse (bashkitë dhe ministria). Për shembull, disa vjet më parë Terre des hommes iu dha trajnim shumë psikologëve të shkollës dhe nëse ka kërkesë, këto trajnime mund të zgjerohen dhe të jepen diplomat e duhura. Profesionistët gjithashtu mund të bashkohen dhe të ftojnë ekspertë nga brenda dhe jashtë vendit, për të dhënë kurse që do t'u japin profesionistëve njohuri dhe përvojë në lloje të ndryshme të metodave të ndërhyrjes. (Lidhur me disa nga këto metoda, mund të lexoni në burimet e përdorura në këtë manual, që gjenden në seksionin e burimeve të konsultuara). Ekziston gjithashtu një numër në rritje i trajnimeve cilësore të ofruara në internet, disa prej tyre për tarifa të ulëta, ndërsa tarifat e disa të tjerave mund të negocohen.

Në këtë seksion do të prezantojmë disa konsiderata në lidhje me zgjedhjen e një lloji ndërhyrjeje të përshtatshme për fëmijën, si dhe disa parime themelore të punës me fëmijët.

Terapitë më të njohura në këtë kohë janë terapitë e bazuara në prova. Shumica e ndërhyrjeve të tilla janë një nga llojet e terapevë të njohjes dhe të sjelljes (CBT) dhe ato shpesh mbështeten nga studime të konsiderueshme. Ato kanë tendencë të jenë të shkurtra dhe të drejtpërdrejta. Për shkak të kërkesave me stres të lartë të situatave shkollore, këto terapi mendohet të jenë deri diku efikase dhe shumë profesionistë gabimisht besojnë se janë të lehta për t'u mësuar. Ndërsa është e vërtetë që parimet e këtyre terapevë janë zakonisht të qarta, strategjia e zbatimit të tyre në të vërtetë mund të jetë shumë e ndërlikuar dhe një profesionist duhet ta studiojë ndërhyrjen gjerësisht, në mënyrë që ta kryejë atë si duhet.

Për shkak të kërkesës për një metodë të unifikuar për kryerjen e ndërhyrjes së kërkuar nga hulumtimi, shumë terapi të bazuara në prova kanë botuar manuale, të cilat shpesh mund të gjenden në internet. Profesionisti mund t'i përdorë këto me një sasi të caktuar sigurie, por është gabim të besosh që manuali mund të përdoret në vend të supervizimit të përgjegjshëm.

Në vazhdim do të diskutojmë shkurtimisht faktorët që duhen marrë parasysh gjatë kryerjes së ndërhyrjeve me fëmijët.

1. Mosha e fëmijës. Ndër të tjera, mosha e fëmijës prirë të përcaktojë mjetin e ndërhyrjes. Fëmijët e vegjël, deri në moshën 7-9 vjeç, komunikojnë më lehtë në lojë, sesa duke folur. Pothuajse çdo terapi ka një komponent loje nëse kryhet me fëmijë të vegjël. Prandaj, në shkolla dhe klinika ku kryhen ndërhyrje me fëmijë në këtë moshë, është mirë që të disponohen lojëra të përshtatshme për moshën. Vlen të shtohet se lojërat konkurruese nuk janë të përshtatshme për ndërhyrje emocionale në këtë moshë, ndërsa në moshat e mëvonshme janë të dobishme vetëm si një strategji bashkimi.

Për arsye të financave ose hapësirës së kufizuar, të pasurit e një dhome loje të pajisur plotësisht, mund të mos jetë një kërkesë realiste. Në një rast të tillë, profesionisti psiko-social mund të mbajë një "çantë" për terapinë e lojës, e cila përfshin lodra jo të kushtueshme dhe mund të bartet nga profesionisti dhe të përdoret në shumë mjedise. Fëmijët nga mosha 7 - 9 vjeç deri në adoleshencë mund të përfitojnë nga vizatimi terapeutik (siç është metoda e shigjetës Winnicott) dhe kartat terapeutike. Kartat terapeutike kanë përmbajtje emocionale dhe profesionisti mund të marrë trajnime në metodat e ndërhyrjes që i përdorin ato. Fëmijët e kësaj moshe shpesh mund të komunikojnë, pra mund të përdoret gjithashtu terapia klasike e bisedimit.

Adoleshentët zakonisht trajtohen si të rritur, dhe ka shumë dëshmi se ky qëndrim është i dobishëm. Veçanërisht me adoleshentët, por sigurisht dhe me fëmijët, konfidencialiteti është thelbësor për krijimin e një marrëdhënie pune produktive.

2. Niveli zhvillimor dhe intelektual. Edhe pse kjo nuk është e provuar, shumica e ekipeve shkollë pranojnë idenë se fëmijët në një nivel më të lartë intelektual dhe zhvillimi, duke qenë më verbalë, janë më të predispozuar për terapitë e të folurit, ndërsa fëmijët në një nivel më të ulët verbal, përmirësohen më shumë me terapinë e sjelljes. Duket qartë se terapia njohëse funksionon më mirë me fëmijët në një nivel ku ata mund të kuptojnë gabimet njohëse dhe mund t'i korrigjojnë ato. Ndonjëherë, terapia e sjelljes mund të kombinohet më me sukses me shumë terapi humaniste.

3. Konteksti familjar. Një fëmijë me një familje shumë jofunksionale mund të ketë nevojë së pari për mbrojtje dhe më vonë terapi. Është më pak e vështirë të merresh me traumën, nëse fëmija është i sigurt dhe trauma ka kaluar.

Kjo gjithashtu rrit besimin e fëmijës ndaj ekipit psiko-social. Terapia në një situatë të rëndë familjare zakonisht përbëhet nga mbështetja emocionale, e kombinuar me hapa aktive për mbrojtjen e fëmijëve.

Fëmijët nga familjet "më normative" mund të kenë gjithashtu probleme të rënda "objektive", të cilat nuk do t'i lejojnë "të hapen emocionalisht" në terapi. Në raste të tilla, ata kanë nevojë për shumë mbështetje para se të ndjehen të sigurt dhe t'i besojnë profesionistët.

4. Diagnoza e fëmijës. Në Shqipëri, ndonjëherë duket sikur njerëzit vijnë vërdallë me diagnoza të ndryshme siç bëjnë ushtarakët me gradën e tyre. Përcaktimi i diagnozës është kompetencë vetëm e profesionistëve të licensuar, të cilët marrin në konsideratë jo vetëm vlerësimin e fëmijës, por edhe alternativat dhe hartimin e planit të mbështetjes apo terapisë.

Edhe më problematik është fakti, se shumë njerëz, madje shumë profesionistë, besojnë se diagnoza e një personi është një e vërtetë e vetme dhe e pandryshueshme, ashtu si ngjyra e syve. Është e rëndësishme të mbani mend se një diagnozë është e bazuar në vëzhgime dhe konstatime të simptomave dhe në qendër është individi. Për më tepër, meqenëse legjislati kërkon që çdo pacient të dalë nga zyra e mjekut me një diagnozë, mund të bëhen gabime në diagnostikim, pasi mjekut i kërkohet të shkruajë diçka në dosjen e pacientit. Diagnoza e fëmijës ndikohet nga ky model mjekësor, i cili shumë shpesh nuk i përshtatet nevojave të fëmijës.

Pra këtu hasim lloje të ndryshme të CBT-së, të cilat janë zhvilluar për lloje të ndryshme të simptomave. Terapia njohëse e Beck-ut fillimisht u zhvillua për depresionin. Terapia e ekspozimit të zgjatur është zhvilluar për çrregullimin e stresit post-traumatik (PTSD). Terapia dialektike e sjelljes (DBT) është zhvilluar për çrregullimin e personalitetit kufitar, largimin Sistematik të Fobive etj. Këto terapi duhet të studiohen veçmas, së bashku me një kurs themelor në CBT. Nevojitet që këto terapi e teknika terapeutike të studiohen dhe profesionisti të aftësohet për t'i aplikuar ato, së bashku me një kurs themelor në CBT, për të fituar të drejtën e aplikimit.

Një tjetër metodë për konceptimin e problemeve të fëmijës, e cila mund të ndikojë në procesin terapeutik, është modeli i zhvillimit të Margaret Mahler dhe psikologëve të Egos. Mahler ka ngritur hipotezën se adoleshentët dhe të rriturit, të cilët funksionojnë në një nivel më të hershëm të zhvillimit emocional, kanë një personalitet edhe më patologjik. Kështu p.sh., një funksionim i adoleshentit në fazën simbiotike do të ishte gati psikotik ose pranë psikozës, në nivelin e tyre të organizimit të personalitetit. Ndërkohë, ata që funksionojnë në nivelin e fazës së zhvillimit të afërimit do të ishin në vijën kufitare neurotike, ose me funksionim të lartë në organizimin e personalitetit. Ky model është i dobishëm për profesionistin, lidhur me strategjinë terapeutike. Për shembull, një person që funksionon në nivel kufitar ka një tolerancë të ulët ndaj zhgënjimit, ndërsa një person që funksionon në nivel neurotik mund ta tolerojë më tepër zhgënjimin. Adoleshentët që funksionojnë në një nivel më të lartë emocional, mund ta tolerojnë ambivalencën, ndërsa ata që funksionojnë në një nivel më të ulët prirën ta zhvlerësojnë ose ta

idealizojnë terapistin, por nuk mund ta bëjnë këtë në të njëjtën kohë. Kjo metodë e dobishme duhet gjithashtu të studiohet, të aftësohet dhe të praktikohet nga disiplina e psikoterapisë.

Krahas theksimit të nevojës për studim dhe praktikë, këtu do të dëshironim të përmendim disa teknika relativisht të thjeshta që kanë vlerë terapeutike kur bëhen ndërhyrje dhe mund të përdoren ashtu siç janë, por rezultatet më të mira dhe më të përgjegjshme vijnë nga trajnimi. Profesionisti fillestar i ekipit psiko-social mund t'i përdorë ato, derisa të fitojë më shumë përvojë.

Ekzistojnë pesë "ligje" për përdorimin e përforcimit, i cili përbën shtresën kryesore të terapisë së sjelljes, por përdoret edhe në shumë terapi të tjera. Kur përdorni përforcimin, është e dobishme të mbani mend se përforcimi pozitiv, shoqëruar me zhdukjen (injinorim selektiv), është më efektiv sesa përforcimi dhe ndëshkimi negativ. Përforcimi i nënshtrohet ligjeve të mëposhtme:

1. Sa më i madh të jetë përforcimi, aq më i efektshëm do të jetë ai. Për shembull, lavdërimi i fortë e me zë të lartë është më efektiv sesa lavdërimi i dobët e me zë të ulët.
2. Parandalimi i ngopjes. 'Sa më plot të jetë stomaku', aq më pak përfitim do të nxirret nga ushqimi si përforcim. Përdorimi i vëmendjes, e cila është gjithmonë e dëshiruar, ose parave, të cilat mund të përdoren për të blerë gjëra të tjera, shpesh do të parandalojë ngopjen.
3. Sa më i afërt (në kohë) që të jetë përforcuesi me sjelljen e përforcuar, aq më i efektshëm do të jetë ai.
4. Shkoni hap pas hapi. Zbërtheni sjellje komplekse në sjellje më të thjeshta, në mënyrë që ato të forcohen sa më shpesh.
5. Përdorni si përforcimet parësore (ushqim, përkëdhelje), ashtu edhe dytësoret (lëvdata, para), ku përforcuesi sekondar jepet më shpejt dhe përforcuesi parësor jepet pak më vonë, në mënyrë që të përforcohet përforcuesi dytësor.

Megjithëse ligjet duken të thjeshta, ky është vetëm informacioni bazë. Në të vërtetë, terapia e sjelljes është bërë një sistem shumë kompleks që kërkon studim dhe praktikë. Sidoqoftë, nëse një profesionist fillestar nuk ka përvojë dhe nuk ka asgjë më të mirë në arsenalin e vet të ndërhyrjeve, ky informacion mund të jetë një fillim. Vlen gjithashtu të thuhet se tani ka kurse të mira (por ndonjëherë të kushtueshme) në internet mbi terapisë e sjelljes, kështu që nëse dikush nuk mund të marrë trajnime personalisht, atëherë edhe trajnimi në internet është gjithashtu i vlefshëm.

Carl Rogers ka zhvilluar një sistem terapeutik bazuar në pranimin dhe çmimin e klientit, dhe eksplorimin e ndjenjave të klientit. Pranimi i klientit dhe pranimi i ndjenjave të klientit janë baza që klienti të marrë përgjegjësinë për jetën e tij dhe të saj dhe kështu të ndjehet më mirë për veten e tyre, që është qëllimi kryesor i terapisë Rogeriane.

Komponenti më i rëndësishëm i teknikës Rogeriane është teknika e reflektimit. Kjo teknikë përdoret shumë në punën e ekepeve psiko-sociale në shkolla. Ashtu si teknikat e terapisë së sjelljes, reflektimi dhe teknikat e tjera të terapisë Rogeriane mund të krijojnë perceptime të gabuara, dhe terapia me në qendër fëmijën (siç e quajti Rogers) gjithashtu ka nevojë për një studim dhe praktikë të madhe. Nëse profesionisti e kupton këtë, ai ose ajo mund ta ndihmojë fëmijën duke përdorur reflektimin si një teknikë të momentit, derisa të marrë kontrollin, ose mund ta studiojë terapinë më hollësisht.

Reflektim do të thotë t'i tregosh klientit që i kupton ndjenjat e tij ose të saj, dhe teknika është t'i shprehësh ato ndjenja me zë të lartë. Nëse, për shembull, fëmija fyen terapistin dhe, në vend që t'i përgjigjet fyerjes, terapisti thotë, "duket se je shumë i zemëruar", atëherë fëmija mëson të pranojë zemërimin dhe të mos përdorë inatin për të fyer terapistin. Se kur duhet realizuar kjo, është një çështje studimi dhe përvojë.

Në i kemi dhënë këto teknika, jo sepse ato janë sisteme të plota terapeutike, por sepse profesionisti i ri shpesh hidhet në një kontekst antagonist, ku ai ose ajo pritet të dalë me përgjigje shpejt dhe në mënyrë efektive. Profesioni-isti mund të vihet në siklet dhe të dëshirojë të konsultohet me një supervisor, ose madje mund të mos ketë një supervisor për t'u këshilluar. Në raste të tilla, përdorimi i sjelljes ose teknikat Rogeriane mund të shkaktojnë më pak dëm sesa të mos thuash asgjë, gjë që projekton mungesën e besimit të profesionistit dhe inkurajon mësuesin ose prindin të humbasë besimin tek ai.

Para se të kalojmë në pjesën tjetër, duam të komunikojmë se ndërhyrja direkte me fëmijët merr shume nga koha dhe energjitë e ekipit, dhe zakonisht është më pak efektive sesa të japësh këshilla për prindin ose mësuesin. Një mësues që ka tre fëmijë me probleme në klasë, mund të përfitojë nga mësimi se si të merret me ta, shumë më tepër sesa nga dërgimi i secilit prej fëmijëve për ndërhyrje psiko-sociale. Sidoqoftë është një ide e mirë që të bëhet një ndërhyrje të drejtpërdrejtë, pasi ndërhyrja personale i jep ekipit psiko-social besim dhe përvojë në trajtimin e fëmijëve që kanë probleme sjelljeje dhe për këtë arsye mund të ndihmojë anëtarin e ekipit të përmirësojë cilësinë e konsultave, duke pasur parasysh prindërit dhe mësuesit.

1.2. Ndërhyrja psiko-sociale me mësuesit

Mësuesi është 'konsumatori' kryesor i shërbimeve psiko-sociale në shkollë. Shumica e punës me fëmijë nuk kryhet drejtpërdrejt, por përmes mësuesit. Prandaj, sa më i përgatitur është mësuesi të merret me problemet e ndryshme psiko-sociale në shkollë, aq më e mirë do të jetë klima e shëndetit mendor të shkollës dhe aq më e lartë do të jetë mirëqenia e fëmijëve në përgjithësi.

Në Shqipëri, çdo klasë ka një mësues përgjegjës për klasën, të quajtur mësues kujdestar. Edhe pse ekipi psiko-social mund të merret me më shumë se një mësues të një klase, pjesa më e madhe e punës do të bëhet përmes mësuesve.

Marrëdhënia e ekipit psiko-social me mësuesit, e veçanërisht me mësuesit kujdestarë, ka këto karakteristika:

1. Afrimi: Ulja me mësuesin gjatë pushimeve, pirja e kafesë me ta, diskutimi rreth klasës së tyre, njohja e tyre personalisht. Kjo punë është thelbësore, pasi mësuesit prirën të jenë dyshues për profesionistët psiko-sociale për shkak të marrëdhënieve të tyre me prindërit, drejtorin e shkollës dhe Ministrinë /Bashkinë apo institucionet vendore. Ekziston gjithashtu një frikë e natyrshme se ekipi psiko-social do t'i gjykojë mësuesit. Ekipi psiko-social duhet të fitojë besimin e mësuesve, në mënyrë që të punojë me ta në mënyrë efikase.

2. Këshillimi joformal: Një mësues mund të pyesë për një fëmijë ose për një problem në klasë (madje edhe një problem pedagogjik), fillimisht në një kontekst joformal të këshillave. Në përgjithësi, këto lloj konsultimesh ndonjëherë mund të jenë shumë të dobishme për mësuesin, por ekipi psiko-social duhet të jetë vigjilent ndaj problemeve më serioze, të cilat kërkojnë ndërhyrje më të gjera dhe intensive.

3. Këshillimi formal: Kjo është forma më e zakonshme e bashkëpunimit ndërmjet mësuesit dhe ekipit psiko-social. Mësuesi vjen me një çështje që ka të bëjë me një fëmijë ose me një fenomen specifik, dhe ekipi psiko-social pritët të hartojë një program domethënës. Ky lloj konsultimi çon në procesin e vëzhgimit në klasë, të testimit etj, sic u detajuan më lart. Përgjigjet e pyetjeve të mësuesit dokumentohen, paraqiten dhe monitorohen.

4. Konsultimet e iniciuara nga ekipi psiko-social. Kjo mund të jetë për shkak se ekipi po rendit problemet në shkollë dhe interviston të gjithë arsimtarët kryesorë të shkollës. Po ashtu, mund të ndodhë sepse një prind vjen në ekip me një shqetësim për fëmijën e tij dhe anëtar i ekipit diskuton pyetjen me mësuesin.. Në një rast tjetër, mund të jetë një qëllim studimi, ose një projekt i ri në shkollë. Sidoqoftë, në këtë pikë ekipi ka nevojë për bashkëpunimin e mësuesit dhe ndihma është shpesh një funksion i procesit të bashkimit, të përmendur më lart. Edhe kur drejtori i ka thënë mësuesit që të bashkëpunojë, entuziazmi i bashkëpunimit është shpesh më i rëndësishëm se ndihma formale.

5. Psiko-edukimi. Shpesh ka ngjarje dhe rrethana kur ekipit psiko-social i jepet mundësia që t'ia transmetojë njohuritë e veçanta të shëndetit mendor stafit arsimor. Kjo mund të bëhet përmes takimeve formale ose mbledhjeve periodike, në një takim të personelit arsimor ose në ndonjë mundësi tjetër. Kjo i jep mundësinë ekipit psiko-social të pasurojë njohuritë e stafit dhe t'u japë atyre mjete për të përmirësuar klimën emocionale të klasës dhe shkollës. Anëtarët e ekipit duhet të kenë gjithmonë një material gati, i cili mund të shpërndahet dhe diskutohet kur lejon rasti.

6. Trajnim gjatë punës. Shumica e mësuesve kanë pasur një minimum të trajnimit të shëndetit mendor, dhe, megjithëse disa mund të jenë indiferentë, shumica e vlerësojnë çdo njohuri që mund t'u jepet atyre nga anëtarët e ekipit. Trajnim gjatë punës është shpërndarja sistematike e njohurive dhe aftësive të tilla. Kjo bëhet zakonisht përmes takimeve reflektuese dhe workshop-eve me një numër të vogël mësuesish së bashku, në sallën e mësuesve/bibliotekën e shkollës nëse ka, ose në ndonjë vend tjetër publik. Shumica e drejtuesve të intitucioneve i inkurajojnë mësuesit që të kenë trajnime të njohura nga Ministria e Arsimit, Sportit dhe Rinisë dhe ia vlen të bëni propozime për njohje të kurseve të veçanta. Trajnimet zakonisht janë të drejtuara për t'u dhënë mësuesve mjete për të punuar me fëmijë me nevoja të veçanta në klasën e tyre, ose për të menaxhuar klasa ku problemet e sjelljes e vështirësojnë mësimin. Shembuj të tillë janë trajnimet që japin informacion mbi aftësitë e kufizuara në të nxënë, ADHD, probleme emocionale etj. Përfshirja e njësisë së shërbimit psiko-social në trajnime të tilla mund të jetë jashtëzakonisht e dobishme.

7. Projektet që përfshijnë mësuesit. Projektet speciale nuk janë të rralla në kontekstin shqiptar, rrjedhimisht është gjithmonë një strategji e mirë që të kemi një projekt gati nëse dikush shfaq interes. Jo vetëm kaq, por nëse keni gati një projekt, do të keni reputacionin si dikush që ka programe gati për të ndarë dhe financuesit mund t'iu afrohen vetë. Meqenëse jo të gjitha projektet arsimore janë të orientuara drejt shëndetit mendor, është e rëndësishme të siguroheni që të përfshihen sa më shumë të tilla.

Në marrëdhëniet me mësuesit, ekipi psiko-social duhet të marrë parasysh sa vijon:

1. Shumica e mësuesve meritojnë respektin tuaj dhe të gjithë mësuesit e kërkojnë atë. Është e rëndësishme të trajtoni me respekt edhe mësuesin më pak bashkëpunues, apo rezistent. Respekt do të thotë shumë më tepër sesa adresim zyrtar. Do të thotë ta marrësh seriozisht mendimin e mësuesit (madje edhe një debat me një mësues, lidhur me një fëmijë, mund të bëhet me respekt).

2. Mësuesit janë të zënë dhe ju duhet të gjeni kohën e duhur për të biseduar me ta. Nëse ata kurrë nuk kanë kohë, ju duhet të merrni në konsideratë mundësi dhe të shqyrtoni strategji se si ta arrini bashkëpunimin e tyre.

3. Nëse flisni me një mësues për t'i sugjeruar apo për t'i prezantuar një strategji, apo një ndërhyrje që ai/ajo duhet

të zhvillojë për fëmijën në klasë ose nëse bisedoni me prindërit për të bërë diçka të ngjashme në shtëpi, jepini atyre një shans për ta bërë atë. Nëse nuk e kryejnë, atëherë ekziston një shans më i mirë që të bëhet nëse përfshihen autoritetet vendimmarrëse dhe drejtuese të shkollës, përsëri duke e trajtuar situatën me seriozitet dhe respekt.

4. Nëse keni nevojë për përf forcime në klasë, siç janë studentët vullnetarë ose prindërit, do të duhet të mendoni se si t'ia paraqisni këtë mësuesit. Disa mësues janë të lumtur që kanë ndihmë në klasë, ndërsa të tjerët ndjehen të kërcënuar. Nëse ndjeni se mësuesi është i kërcënuar nga një person tjetër që është në "territorin" e tij / saj, shpesh është e mundur të negocioni një alternativë.

5. Jini një model i mirë. Përgatitni veten, mbani shënime për atë që vendoset, ndiqni vendimet dhe zbatimet e tyre, ripsërisni për mësuesin atë që duhet të bëjë gjithësecili dhe jini i qëndrueshëm.

Nuk është e rrallë që një mësues të kërkojë këshilla personale psikologjike, apo edhe trajtim. Prania e një profesionisti psiko-social dhe këshillat e mira që profesionisti i jep një mësuesi në lidhje me një fëmijë ose një familje, mund të shkaktojnë një dëshirë nga mësuesi për të përdorur profesionistin psiko-social për ndihmë personale. Kjo është e natyrshme, dhe, deri në një pikë, e ligjshme. Mund të shihet si pjesë e procesit të bashkimit të përmendur më lart dhe mund të promovojë besim në aftësitë e ekipit psiko-social. Sidoqoftë, duhet të kujtojmë se përparësia më e lartë është nxënësi në shkollë dhe nëse ekipi harxhon aq shumë kohë duke ndihmuar mësuesin sa që të harrohet fëmija, do të ishte mirë të merrej parasysh përcaktimi i kufijve. Kur e bëni këtë, ia vlen ta paraqisni çështjen se si ndjeheni me kohën tuaj dhe të mos i jepni mësuesit ndjenjën se ai ose ajo ka thyer ndonjë rregull, gjë që mund të turpërojë mësuesin.

Kur merreni me problemet personale të mësuesit, gjithashtu zbatohen parimet e konfidencialitetit. Nëse nuk flisni për ato që keni dëgjuar nga mësuesi, mësuesi do ta vlerësojë këtë, dhe konfidencialiteti i respektuar nga profesionisti i njësies së shërbimit psiko-social do të jetë një model i mirë që mësuesi të ruajë konfidencialitetin në lidhje me fëmijën ose prindërit.

Ka raste kur lind një konflikt midis mësuesit dhe prindërve, midis mësuesit dhe drejtorit, apo edhe midis mësuesit dhe një nxënësi. Këto janë situata shumë të vështira, ndonjëherë edhe të pamundura. Zakonisht është më e mira të bësh përpjekje për të mos u përfshirë në konflikte të tilla, por nganjëherë përfshirja është e pashmangshme. Nëse është e mundur, largohuni nga formimi i një koalicioni me secilën palë dhe negocioni, duke përdorur aftësitë për zgjidhjen e problemeve: riformulimi i problemit për ta bërë atë më të zgjidhshëm, duke treguar empatinë, pasqyrimin e asaj që secila palë po thotë, për të ndihmuar secilën palë të kuptojë tjetrën, duke theksuar emocionet, në vend të pozicioneve parimore etj. Nëse besoni se njëra palë është e drejtë dhe tjetra është e gabuar, mbajeni besimin te vetja juaj për një kohë të caktuar. Kushtojni vëmendje çështjeve të pushtetit dhe edukoni anën më të dobët për testimin e realitetit të situatës.

1.3. Ndërhyrja psiko-sociale me prindërit dhe komunitetin

Duket se në pjesën më të madhe, prindërit dhe mësuesit të preferojnë që shkollat t'u lihen mësuesve dhe nxënësve, pa asnjë përfshirje prindërore. Për prindërit, përfshirja në shkolla nënkupton marrjen e kohës nga fitimi i të ardhurave apo të mirave materiale. Për mësuesit, përfshirja e prindërve do të thotë ndërhyrje në punën e tyre në shkolla, gjë që është mjaft e vështirë në kontekstin shqiptar sot. Sidoqoftë, të paktën nga ana e shkollës, përfshirja e prindërve është thelbësore. Në shumicën e shkollave, nga rreth 112 orë në një javë të jetës (në gjendje të zgjuar) së një fëmije, jo më shumë se 25 orë kalojnë në shkollë (22%). Prandaj, mjedisi jashtë shkollës - familja dhe komuniteti - përcakton në mënyrë domethënëse se si fëmija do të rritet.

Zhvillimi i partneriteteve ndërmjet prindërve dhe shkollave kërkon aftësi organizative, ndërnjerëzore dhe fuqizuese. Procesi i bashkimit të shkollave dhe prindërve kërkon që secila shkollë të pyesë: Cilat forma të pjesëmarrjes së prindërve janë të dëshirueshme dhe cilat strategji mund të përdoren për t'i arritur ato?

Bashkëpunimi familje-shkollë është një qëndrim, jo thjesht një aktivitet. Ai ndodh kur prindërit dhe mësuesit ndajnë qëllimet e përbashkëta, shihen si të barabartë dhe të dyja palët kontribuojnë në proces. Bashkëpunimi familje-shkollë është krijimi i një qëllimi të ndërsjellë ose i një agjende të përbashkët midis mësuesve dhe prindërve, për të përmirësuar rezultatet arsimore për nxënësit. Në mënyrë ideale, bashkëpunimi në familje - shkollë supozon se prindërit dhe mësuesit veprojnë si përkrahës dhe vendimmarrës në shkollë dhe se prindërit janë burime kryesore për të përmirësuar arsimimin e fëmijëve të tyre dhe shkollimin e të gjithë fëmijëve. Mundësia e fëmijës për të nxënë përfshin atë që ndodh në shtëpi dhe shkollë, dhe qëllimi i bashkëpunimit familje-shkollë është të krijojë një atmosferë që nxit të nxënin në këto mjedise.

Një nga bazat në punën e njësisë së shërbimit psiko-social me prindërit është bashkëpunimi me bordin e prindërve në shkolla. Njësia e shërbimit psiko-social do të bashkëpunojë me stafin arsimor për aktivizimin e bordit dhe angazhimin e tij, për qëllimet si më poshtë :

1. Një nga qëllimet për formimin e një bordi të prindërve është mbledhja e të ardhurave për projektet shkollore. Funksionimi i duhur i bordit ka të ngjarë të sjellë para në shkollë për sport, pajisje laboratorike, pajisje kompjuterike etj.
2. Një kontribut tjetër i mundshëm është vullnetarizmi prindëror (ose gjyshërve) në klasë, duke përdorur herë pas here profesionin ose talentin e prindërve për të mirën e klasës, ose të fëmijëve me nevoja të veçanta.
3. Lobimi për shkollën me komunitetin, bashkinë ose ministrinë. Bordi i prindërve mund të shërbejë si një mekanizëm garantues për monitorimin dhe advokimin për realizimin e misionit edukues dhe sigurimin e mirëqenies së fëmijëve në mjediset shkollore, ndaj institucioneve të tjera si Ministria, apo Bashkia.

4. Në rastin më të mirë, bordi i prindërve është i përfshirë në vendimet kryesore që marrin shkollat. Shkolla bëhet një entitet bashkëpunues, ku shkolla dhe prindërit janë partnerë të mirëfilltë për të rritur fëmijët e tyre.

Është me vlerë që njësia të planifikojë aktivitete të vazhdueshme me prindërit. Kjo mund të marrë formën e përfshirjes në aktivitete periodike në të cilat pritet të vijnë prindërit, siç janë takimet para se të jepen notat. Nëse bordi i prindërve është aktiv, çështja e këtyre takimeve mund të vendoset së bashku me bordin. Në përgjithësi, aktivitetet duhet të kenë një leksion të shkurtër mbi çështjet e zhvillimit ose mbi një çështje tjetër psiko-sociale, që ka të bëjë me situatën e shkollës.

Kur keni të bëni me një fëmijë specifik, është e rëndësishme që prindërit e fëmijës të përfshihen. Ndërhyrja psiko-sociale me një fëmijë do të jetë shumë më e efektshme, nëse ka bashkëpunim me prindërit. Kur ndërhyrja është intensive, duhet të përfshijë një vizitë në shtëpi (zakonisht, por jo domosdoshmërisht, e kryer nga punonjësi social). Shumë më tepër mund të mësohet për fëmijën duke qenë në shtëpinë e tij ose të saj, sesa mund të mësohet duke folur me prindërit në shkollë.

Si procedurë, leja e prindërve duhet të merret para se të fillohet ndërhyrja e qëndrueshme me fëmijën. Vëzhgimi i fëmijës në mjedisin e klasës, ose në oborrin e shkollës, nuk kërkon miratimin e prindërve. Miratimi me shkrim kërkohej nëse ka kontakt të drejtpërdrejtë me fëmijën, përmes procedurave të vlerësimit ose këshillimit.

Nëse një adoleshent është referuar për vlerësim ose ndërhyrje, anëtari i ekipit mund të takohet së pari me adoleshentin dhe të shpjegojë procedurën, duke kërkuar lejen e tij/saj për të përfshirë prindërit. Nëse adoleshenti nuk bie dakord, një numër i vogël takimesh mund të mbahen pa folur me prindërit. Kur një anëtar i ekipit psiko-social takon prindërit, është shpesh një ide e mirë t'i shpjegohet atyre nevoja e adoleshenteve për konfidencialitet. Prindërit duhet t'i besojnë më së miri profesionistit, që takimet me adoleshentet do të jenë konfidenciale, përveç nëse profesionisti beson se ka diçka që prindërit duhet ta dinë. Mund të ketë takime periodike me prindërit, me dijen dhe pëlqimin e adoleshentit, për raportin e përgjithshëm të përparimit.

Në situata zyrtare të testimit, një prindëri ndonjëherë kërkon që të jetë i pranishëm në situatën e testimit. Nga mosha rreth pesë vjeç e lart, kjo duhet dekurajuar dhe anëtari i ekipit mund t'i shpjegojë prindit se, megjithëse kjo është e drejtë e prindit, prania e prindërve zakonisht rezulton në stres të fortë për fëmijën dhe më pas sjellja nuk është tipike për fëmijën, për këtë arsye profesionisti do të mësojë më pak. Deri në moshën tre vjeç, prania e prindërve është e dobishme për fëmijën dhe për këtë arsye duhet të inkurajohet.

Kur përfshihen familje shumë jofunksionale, mund të jetë e vështirë ose e pamundur të arrihet bashkëpunimi prindëror. Nëse në familje ekziston abuzimi emocional ose fizik, ekipi psiko-social mund të kalojë nga një pozitë bashkëpunuese, në atë të kundërshtarit. Edhe në raste të tilla, ekipi duhet t'i lërë gjërat hapur për të filluar

bashkëpunimin prindëror. Çështjet e mbrojtjes së fëmijëve dhe abuzimit të fëmijëve u trajtuan në seksione të tjera të këtij manuali.

Shërbimet në Shqipëri janë të pakta dhe gjithmonë ekziston nevoja për advokim për vendosjen e shërbimeve të reja dhe përmirësimin e cilësisë së shërbimeve të tanishme. Përfshirja e komunitetit është thelbësore për këtë përpjekje.

Komuniteti është burimi i opinionit publik në lidhje me shkollën dhe prandaj mund të jetë një burim i forcës dhe dobësisë. Fuqia e komunitetit nuk mund të nënvlerësohet. Ekipi psiko-social duhet të kërkojë mënyra për përfshirjen e komunitetit në edukimin e fëmijëve të tij dhe të përpiqet të krijojë një dialog në lidhje me vlerat arsimore. Një nga mënyrat e arritjes së kësaj është përmes projekteve të komunitetit. Vullnetarizmi i nxënësve për t'u kujdesur për të moshuarit dhe të sëmurët mund të jetë një burim frymëzimi për komunitetin, si dhe pasurimi dhe thellimi i angazhimit të fëmijëve ndaj vlerave kulturore dhe shpirtërore. Ndërsa shkolla i jep komunitetit, edhe komuniteti mund t'i japë shkollës. Anëtarët e shoqërisë civile mund të bëhen vullnetarë si ndihmës të mësuesve, të sponsorizojnë sporte, arte dhe grupe të tjera të veprimtarisë, dhe t'u japin fëmijëve ekspertizën e anëtarëve të ndryshëm të komunitetit.

Është e rëndësishme të krijoni një koalicion me udhëheqësit e komunitetit në lidhje me çështjet shqetësuese për të dy palët. Për shembull, trajtimi i çështjeve të mbrojtjes së fëmijëve duhet të jetë shqetësim i shkollës dhe komunitetit. Drejtuesit e komunitetit duhet të jenë të vetëdijshëm për problemet në komunitet dhe gjithashtu të shprehin se si ata e shohin çështjen dhe çfarë mund të bëhet për këtë. Kur njeriu sheh se sa të mëdha janë problemet dhe sa pak burime ka për t'u marrë me to, është e lehtë të biesh në dëshpërim. Duke punuar së bashku, mund të japim shpresë.

Drejtuesit e komunitetit shpesh i bëjnë presion shkollës për të ngritur nivelin e arritjeve akademike. Një qëndrim dialogues mund të vendosë shëndetin mendor dhe mirëqenien e fëmijëve në axhendën e komunitetit dhe të ndihmojë balancimin e presionit mbi arritjet akademike, me edukimin për personalitet më të shëndetshëm.

Kur ka probleme të rënda, të tilla si një familje e dhunshme që kërcënon një mësues, punonjës social ose psikologun, komuniteti ndonjëherë mund të mbështesë ekipin psiko-social dhe të qetësojë familjen. Për më tepër, komuniteti nganjëherë mund të mobilizohet për të dhënë ndihmë për familjet shumë të varfra dhe problematike, dhe për këtë arsye të lehtësojë situatën. Kjo mund të përfshijë mirëmbajtjen e një apartamenti që po prishet, ofrimin e punës me kohë të pjesshme, financimin e materialeve shkollore, tavolinave dhe karrigeve, në mënyrë që një fëmijë të ketë një vend për të bërë detyrat e shtëpisë, zgjidhjen e problemeve të energjisë elektrike dhe ujit, dhe madje edhe ushqimit, nëse kjo është e nevojshme. Shkolla mund të fillojë aktivitete që tregojnë se komuniteti kujdeset për anëtarët më në nevojë të tij.

Një sfidë më e vështirë është të punosh me probleme domethënëse të shëndetit mendor në komunitet. Burimet e shëndetit mendor janë mjaft të kufizuara, veçanërisht në zonat që janë larg nga qytetet me klinika të shëndetit mendor dhe reparte spitalore. Fëmijët mund të shohin njerëz të pastrehë në rrugë dhe disa fëmijë mund të kenë prindër me probleme të shëndetit mendor. Puna me komunitetin për këto çështje u jep një mesazh të fortë nxënësve mbi rëndësinë e kujdesit për njerëzit e tjerë.

Sa më shumë që komuniteti mendon se shkolla është një forcë pozitive, aq më shumë udhëheqës të komunitetit do të jenë të gatshëm të mbështesin shkollën në lobimin e burimeve. Shumë nga anëtarët më të pasur të komunitetit ndryshojnë kompjuterët e tyre një herë në disa vjet, ose një kompani mund të jetë duke marrë pajisje të reja, dhe mund të jenë të gatshëm t'i japin shkollës pajisjet e vjetra, të cilat ende mund të funksionojnë mirë. Kompjuterët gjithashtu mund të dhurohen për fëmijë që kurrë nuk do të ëndërronin të kishin një të tyre. Anëtarët e komunitetit mund të jenë të gatshëm të dhurojnë kohë dhe ekspertizë në trajtimin e fëmijëve me nevoja të veçanta.

Një çështje mund të lindë kur anëtarët e shoqërisë civile u dhurojnë objekte familjeve të varfra: familja mund të shesë objektin dhe t'i përdorë paratë për qëllime të tjera. Për shumë njerëz, kjo mund të interpretohet sikur familja nuk është mirënjohëse. Në të vërtetë, nëse ndodh, kjo kërkon që anëtarët e komunitetit të shqyrtojnë çështjet më në thellësi, në mënyrë që të përpiqen të kuptojnë se cilat janë nevojat reale të familjeve.

Nuk është gjithmonë e lehtë të gesh partnerë për përmirësimin e arsimit në komunitet. Kur komuniteti është i vogël, si në shkollat rurale, stafi që jeton në komunitet (dhe kjo mund të përfshijë ekipin psiko-social) mund t'i njohë mirë partnerët e mundshëm të komunitetit, ndërsa në qytetet e mëdha ata do të jenë më të vështirë për t'u gjetur, ndonëse aty shkolla mund të jetë më afër burimeve të pushtetit. Shpesh, pyetja e thjeshtë për një anëtar të rritur të komunitetit "Me kë flisni kur keni nevojë për ndihmë?" ngadalë do ta çojë ekipin drejt një drejtuesi të fuqishëm dhe të interesuar të komunitetit. Drejtuesit e vërtetë të komunitetit nuk janë gjithmonë mjaft të dukshëm; shpesh ata zbulohen prapa skenës, duke lehtësuar proceset e vendimmarrjes dhe kryerjen e tyre. Njerëzit me para janë objektiva të dukshme për mobilizimin e ndihmës, por këta njerëz shpesh mbingarkohen me kërkesa për ndihmë dhe mund të mos jenë të gatshëm të japin më shumë kohë dhe para se sa kanë ofruar tashmë.

2.1. Vlerësimi i aftësive didaktike të nxënësit me AK

Për vlerësimin e aftësive të kufizuara të të nxënësit të fëmijët ka dy pjesë: pjesa didaktike dhe ajo psikologjike. Vlerësimi i këtyre pjesëve mbetet problematik për vetë faktin e mungesës së testeve të standardizuara në gjuhën shqipe. Gjithësesi, pavarësisht kësaj mungese, mund të sugjerohen disa mënyra vlerësimi relativisht të thjeshta për t'u përdorur. Ky vlerësim realizohet përgjithësisht nga psikologu shkollor.

Pjesa didaktike e vlerësimit bazohet në matjen e aftësive për të punuar në shkollë (aftësia për të dëgjuar, menduar, folur, lexuar, shkruar, shqiptuar, ose bërë operacione matematikore). Për vlerësimin mund të përdoren pjesë të kurrikulës së fëmijës, duke mos pasur nevojën për përdorimin e pajisjeve speciale, përveç librave shkollore të fëmijës.

Së pari, mund të vlerësohet leximi në tre fusha: të dëgjuarit, të lexuarit dhe të lexuarit me zë të lartë, duke përdorur librin e klasës së fëmijës p.sh., libri i gjuhës shqipe ose ai i leximit. Mund t'i kërket fëmijës të lexojë 5 fjali nga një mësim që ai/ajo e ka studiuar disa javë më parë (me qëllim që mësimi të mos jetë në kujtesën afatshkurtër). Mund të bëni pyetje të thjeshta kuptimore për pjesën që është lexuar. Nëse fëmija përgjigjet në mënyrë të saktë në rreth 80% të përgjigjeve, atëherë sugjerohet të ndalohej. Nëse fëmija përgjigjet më pak, sugjerohet të ktheheni te një libër i përdorur një vit më parë dhe të ripërsërisni të njëjtën procedurë. Në këtë mënyrë mund të vazhdohej derisa fëmija të mund t'i përgjigjet saktë rreth 80% të pyetjeve të bëra. Pikërisht ky do të jetë "niveli i shkallës" së fëmijës dhe puna korrigjuese nevojitet të fillojë nga ai nivel. Gjithashtu, sugjerohet t'i kushtohet vëmendje llojeve të gabimeve që bën fëmija - a janë ato gabime të vëmendjes (pra, fëmija nuk e dëgjo pyetjen apo nuk e dëgjo fragmentin e lexuar)? A janë gabime të të kuptuarit (keqkuptimi i fjalëve)? A janë gabime dëgjimi?

Për leximin dhe të kuptuarit, metoda është e ngjashme me të kuptuarit e të dëgjuarit. Ju mund t'i kërkonit fëmijës të lexojë disa rreshta nga libri që ai po përdor në shkollë. Fëmija duhet të lexojë në heshtje. Pasi të mbarojë leximin, ju mund t'i bëni pyetje fëmijës mbi kuptueshmërinë e asaj që ka lexuar. Përdorni të njëjtën metodë si në të kuptuarit e të dëgjuarit, d.m.th., të shkoni në një nivel më të ulët, derisa fëmija të mund t'i përgjigjet saktë 80% të pyetjeve tuaja. Kushtojini vëmendje nivelit ku fëmija po lexon aktualisht dhe natyrës së çdo gabimi që fëmija bën.

Për të lexuarit me zë të lartë, mund të përdorni të njëjtën metodë, duke kërkuar që fëmija të lexojë me zë të lartë një pjesë të librit në nivelin e klasës së tij/saj, duke shkruar në nivele më të ulëta, nëse është e nevojshme. Përveç identifikimit të nivelit të fëmijës, kushtojini vëmendje të veçantë llojit të gabimeve të bëra gjatë leximit. A është leximi i kuptueshëm, domethënës, a thotë ai apo ajo një fjalë e ngjashme me atë të shkruar, apo fëmija po lexon rrokje pas rrokjeje? A i kupton fëmija fjalët, shkronjat apo përzien renditjen e fjalëve?

Gjithashtu, vlen të vlerësohet edhe të shkruarit. Kjo bëhet duke kopjuar një pasazh, dhe pastaj mund të punohet me diktimin. Mund të merret një pasazh i ngjashëm me atë që është përdorur për të vlerësuar leximin dhe mund t'i kërkonti fëmijës të kopjojë rreth 5 rreshta dhe pastaj t'i kërkonti të lexojë atë që ka shkruar. Nëse shkrimi është i lexueshëm, vazhdoni në detyrën tjetër. Nëse jo, provoni një ushtrim të një klase më të ulët dhe kështu gradualisht shkohet në nivelin derisa fëmija të mund të shkruajë diçka të lexueshme. Vlerësohet t'i kushtohet vëmendje gabimeve që fëmija bën, si dhe të matet koha e nevojshme për të shkruar rreshtat.

Për diktimin, mund t'i kërkohet fëmijës të shkruajë atë që ka lexuar, për një seksion në nivelin e klasës së tij. Nëse shihni se fëmija ka probleme domethënëse, duhet të diktoni vetëm një ose dy rreshta. Kërkonti për gabime drejtskrimore dhe probleme të tjera të shkrimit, si ndarja midis fjalëve, të shkruarit në rreshta etj. Shkonti në atë nivel klase derisa fëmija të mund të shkruajë qartë dhe pa gabime. Kushtojini vëmendje nivelit të klasës dhe gjithashtu llojit të gabimeve që fëmija bën.

Për kopjimin dhe diktimin mund të kuptoni problemet sipas nivelit të të shkruarit, qartësisë dhe organizimit të tij. Gjithashtu, mund të shihni llojin e gabimeve që fëmija bën - a është shkrimi i mirë, por i ngadaltë? A mungon ndonjë gërmë a rrokje? A janë shkruar fjalët mirë? Si ka shkruar fëmija në rreshta? Një analizë e tillë do të ndihmojë në formulimin e një strategjie edukative për fëmijën.

Në fund vlerësohet aritmetika. Mënyra më e lehtë për ta bërë këtë është të përdorni programin mësimor që fëmija po zhvillon në shkollë për atë vit shkollor. Mund të përdoret libri i matematikës dhe provohen ushtrimet, duke u siguruar që të kuptohen përgjigjet që jep fëmija. Ashtu si edhe në fushat e tjera, nëse fëmija gabon, mund të ktheheni pas përsëri, derisa fëmija të zgjidhë ushtrimet. Mundohuni të kuptoni se si fëmija mendon dhe ku qëndrojnë problemet e tij/saj.

Pjesa didaktike e vlerësimit të PEI mund të kryhet nga psikologu, punonjësi social, mësuesi ose edhe një vullnetar i trajnuar.

2.2. Vlerësimi i aftësive psikologjike të nxënësit

Për vlerësimin psikologjik mundësitë janë po ashtu të kufizuara, për shkak të mungesës së testeve të standardizuara, megjithatë ekzistojnë disa teste që mund të përdoren pa ndonjë përshtatje të madhe. Në mjaft vende përëndimore, për shkak të kohës së kufizuar, vetëm testimi psikologjik mund të identifikojë aftësi të kufizuara të të nxëniet dhe të nxjerrë në pah mjaft probleme të nxënësit, duke qenë se mjaft nga problematikat e vështirësive apo çrregullimeve të të nxëniet lidhen me proceset themelore psikologjike, që shkaktojnë më pas edhe probleme gjuhësore. Këto procese psikologjike mund të vlerësohen me anë të testimit të standardizuar psikologjik. Në kushtet e mungesës së këtyre testeve të standardizuara për vendin tonë, mund të kombinohen testet psikologjike me ato edukative. Disa teste që mund të përdoren për vlerësimin psikologjik, janë si më poshtë.

Testi House-Tree-Person (HTP) është një provë e vjetër, por ende përdoret në shumë vende të botës. Fëmijës i kërkohet të vizatojë një shtëpi, më pas një pemë, pastaj një person (burrrë, grua, djalë ose vajzë), pastaj një person me gjini të kundërt nga ai i vizatuar së pari. HTP mund të realizohet edhe vetëm me laps dhe/ose me ngjyra e ngjyrosje. Ky test mund të jetë i dobishëm edhe për evidentimin e aftësisë së kufizuar në të nxënë, veçanërisht të sferës perceptuese-motorike. Për më tepër, ky test mund të ndihmojë në zbulimin e çështjeve emocionale që mund të jenë një shpjegim alternativ për problemet e paraqitura nga fëmija. Testi HTP analizohet përmes aspekteve sasiore të vizatimit të shtëpisë, të pemës si dhe personit (tek shtëpia analizohen përmasat e vizatimit, vendosja e vizatimit, ndriçimi, cilësia e vijave, nuancat e hijezimit, përdorimi i ngjyrave, e të tjerë elementë; tek pema analizohen rrënjët, drejtimi, trungu, hijezimi, degët e pemës etj, dhe tek personi analizohen gjinia, detaje të interpretueshme të njeriut, figura të pjesshme, pozicioni i vizatimit etj). Avantazhi i këtij testi është se ai është më i lehtë të interpretohet në kontekstin e kulturës shqiptare. Për më tepër për këtë test mund t'i referoheni librit 'Instrumente interpretimi për vizatimin dhe lojën e fëmijëve' (Dhamo, 2010). Një tjetër provë që mund të aplikohet në procesin e vlerësimit psikologjik është Testi Bender Gestalt (BGT). BGT, i cili përbëhet nga 9 forma (geshtalte/"gestalts"), për t'u kopjuar nga fëmija. Testi origjinal u zhvillua nga psikiatrrja Lauretta Bender dhe u përdor për të dalluar njerëzit me skizofreni nga sëmundje të tjera mendore (Encyclopedia of Mental Disorders). Që nga viti 1950, kur Elizabeth Koppitz zhvilloi shkallën e saj të famshme të zhvillimit, testi është përdorur gjerësisht si një test zhvillimi vizualo-motorik, dhe si një vlerësim emocional për fëmijët. Në vitin 2003 u publikua edhe testi Bender II, i cili zgjeroi moshën e testit nga moshë 3 vjeçare, deri në atë 85 vjeçare. Testi Bender II siguron një matje të shpejtë të zhvillimit vizualo-motorik dhe funksionimit psikologjik. Ai kërkon një kohë administrimi prej 5-10 minutash. Testi Bender II ka 16 forma.

Testi mund të aplikohet lehtësisht nga psikologu shkollor për të realizuar vlerësimin e fëmijës dhe mund t'i japë informacion të pasur klinikës. Faza e parë e aplikimit të testit na jep informacione se në çfarë niveli është fëmija, në zhvillimin e tij vizualo-motorik. Kjo fazë jep një vlerë të vlerësimit vizualo-motorik (VMQ), i cili mund të krahasohet me koeficientin e inteligjencës. Nëse ky koeficient është në intervalin normal dhe VMQ është dukshëm më i ulët, ka shumë mundësi që fëmija të ketë një paaftësi të nxënë në këtë fushë, duke ndihmuar kështu vlerësimin, si në planin intelektual, ashtu edhe në atë arsimor. Përmes këtij vlerësimi mund të dallohen karakteristikat perceptuese dhe motorike të fëmijës, të cilat mund të përdoren për të hartuar strategji për përmirësimin e performancës së tij në shkollë.

Faza e dytë e testimit mund të japë informacione mbi proceset e kujtesës së fëmijës, veçanërisht mbi kujtesën afatshkurtër e afatgjatë. Kjo fazë ndihmon veçanërisht, pasi i tregon vlerësuesit se si ta mësojë fëmijën të arrijë rezultatin e dëshiruar; pra kjo fazë jep drejtpërdrejt informacion për strategjitë e mësimdhënies, të cilat mund të jenë më pas të dobishme për mësuesin.

Testimi i fushës njohëse të fëmijës është gjithashtu i rëndësishëm, pasi mund të tregojë nëse fëmija ka një aftësi të kufizuar intelektuale, gjë që përjashton pasjen e vështirësive në të nxënë.

Në mënyrë ideale, procesi i ndërhyrjes në sistemin arsimor duhet të ndahet midis mësuesit dhe mësuesit të arsimit special. Mësuesi-edukator përqendrohet në përvetësimin e njohurive dhe strategjitë e të mësuarit, në përpjekje për të kapërcyer aftësinë e kufizuar të fëmijës, ndërsa mësuesi i arsimit special përqendrohet në vetë aftësinë e kufizuar. Për shembull, një fëmijë me disgrafi duhet t'i jepen vetëm detyra minimale të shkrimit të dorës, si të kopjuarit e një pasazhi të caktuar, në varësi të natyrës së aftësisë së kufizuar dhe natyrës së detyrës me shkrim (p.sh., kopjimi nga tabela, në krahasim me shkrimin e një eseje). Nga ana tjetër, mësuesi i arsimit special, i cili ka detyrën të punojë me fëmijën vetëm, ose si pjesë e një grupi të vogël, mund t'i japë fëmijës mbështetje dhe inkurajim. Mësuesi i arsimit special duhet të aftësohet posaçërisht në fushën e aftësisë së kufizuar në të nxënë, duke qenë se vështirësitë në të nxënë kërkojnë ndërhyrje të ekspertëve.

Përgjatë punës me fëmijët me vështirësi në të nxënë dhe aftësi të kufizuar mund të përdoren disa burime të mjaftueshme, që nxënësi të mund të arrijë sukses në shkollë. Rolin si mësues ndihmës sigurisht mund ta luajnë mësues që kanë përfunduar ciklin Bachelor dhe Master, por shpesh edhe prindër, gjyshër, vëllezër e motra të fëmijës me nevoja të veçanta etj. Të gjithë këta të fundit do të duhej të trajnoheshin, nëse do të ishte e nevojshme, dhe kjo do të ishte detyra e ekipit psiko-social (psikologut dhe punonjësit social), nëse për një fëmijë nuk do të ishte e mundur të kishte një mësues të arsimit special si ndihmës për të. Rrjedhimisht, lind nevoja e dhënies së disa detajeve të punës me fëmijët me aftësi të kufizuara në të nxënë.

Ndërgjegjësimi fonologjik. Siç u përmend më lart, ky është një dëmtim i aftësisë së fëmijës për të lidhur tinguj me kuptimin e fjalëve. Ky është procesi më i zakonshëm që qëndron në themel të disleksisë. Ai fillon me aftësinë për të manipuluar vjershat, pastaj përparon me aftësinë për të mbajtur mend fjalët në fjali, pastaj në identifikimin e tingullit fillestar të një fjale, më pas të tingulli i fundit i fjalës, pastaj të tingujt e mesit të fjalës dhe më në fund, për të zbërthyer një fjalë në tinguj (fonema). Personi që bën ndërhyrjen duhet të vlerësojë në cilën fazë është fëmija dhe gradualisht të përparojë, derisa fëmija të mund t'i ndajë fjalët në rrokje dhe t'i sintetizojë ato përsëri.

Shkrimi. Shumë fëmijë kanë probleme me të shkruarit, sepse së bashku me mësuesin e arsimit special duhet të hartojnë fjali apo pasazhe dhe t'i shkruajnë ato. Mësuesi ndihmës diskuton për përmbajtjen me fëmijën, duke kërkuar një përshkrim të hollësishëm të asaj që fëmija dëshiron të shkruajë, dhe atëherë ai i kërkon fëmijës të shkruajë sipas modelit, pa i kushtuar vëmendje gabimeve. Në fazën tjetër, fëmija dhe mësuesi redaktajnë çfarë është shkruar së bashku dhe në fund, fëmija kopjon pasazhin, duke përfshirë edhe redaktimet e bëra.

Sigurisht puna e ekipit të shërbimit psiko-social është themelore në këtë proces, pasi ata janë mbështetësit dhe trajnuesit e punës me nxënë me aftësi të kufizuara në të nxënë.

KËRKESË PËR SHËRBIM PSIKO-SOCIAL

Data: __/__/__

Referuesi: _____

Emri, mbiemri i nxënësit: _____ Datëlindja: _____

Klasa: _____

Kontakti: (nr. cel, adresë e-mail) _____

Arsyeja pse e bëj këtë kërkesë:

Miratimi nga personi që ushtron përgjegjësi ligjore:

Emër Mbiemër: _____

Firma

ANEKS 4. MODEL KËRKESE PËR LEJE NGA PRINDËRIT PËR VLERËSIM E NDJEKJE TË FËMIJËS NGA SHËRBIMI PSIKO-SOCIAL I SHKOLLËS

Qyteti _____, datë _____

Shkolla _____

Klasa _____

Kërkesë për leje

Bazuar në Rregulloren për Funkcionimin e Institucioneve Arsimore Parauniversitare në Republikën e Shqipërisë me urdhër Nr. 31, Dt. 28/01/2020, Neni 29, Kreu VIII, Shërbimi Psiko-Social në institucionet arsimore vlerëson gjendjen psiko-sociale të nxënësve me probleme të nxënësve ose të sjelljes në bashkëpunim me mësuesit, me drejtuesin e IA-së dhe me personat që ushtrojnë përgjegjësi prindërore, planifikon dhe realizon shërbime të përshtatshme që ndihmojnë zhvillimin arsimor, social dhe personal të nxënësit. Nëse jeni dakord, ju lutemi jepni miratimin tuaj me firmë, përbri emrit të fëmijës tuaj.

Nr.	Emri i fëmijës	Emër, mbiemër përgjegjësi ligjor të fëmijës	Jam Dakord	S'jam Dakord Firma
1				
2				
3				

MINISTRIA E ARSIMIT, SPORTIT DHE RINISË

DREJTORIA E PËRGJITHSHME E ARSIMIT PARAUNIVERSITAR

DREJTORIA RAJONALE E ARSIMIT PARAUNIVERSITAR ZYRA VENDORE ARSIMORE

Njësia e Shërbimit Psiko-Social

Dosje personale	
Emri Mbiemri:	Kodi:
Viti shkollor:	Seksi:
Shkolla:	Data e lindjes:
Klasa:	Data e hapjes:
Referues:	Arsyeja e referimit:
Shqetësimet që referon nxënësi (shqetësime fizike, emocionale, mendime):	
Historia e problemit aktual:	
Historia familjare, shoqërore, mjekësore, zhvillimore:	

Ecuria shkollore (frekuentimi, arritjet mësimore):

Vlerësimi i gjendjes së përgjithshme (mimika, pozicioni i trupit, veshja, paraqitja fizike, pesha, higjena, kontakti pamor, vëmendja, afekti, kujtesa, komunikimi, marrëdhënia me këshilluesin, përmbajtja e mendimeve etj.):

Marrëdhëniet sociale (me familjen, bashkëmoshatarët, mësuesit):

Niveli i riskut i vlerësuar për gjendjen psikoemocionale të nxënësit:

- | | | |
|--|---|---|
| <ul style="list-style-type: none">○ Nuk ka rrezik○ Nivel rreziku i ulët | <ul style="list-style-type: none">○ Nivel rreziku mesatar○ Nivel rreziku i lartë | <ul style="list-style-type: none">○ Rrezik për veten○ Rrezik për të tjerët |
|--|---|---|

Komente (treguesit e rrezikut, sjelljet specifike nëse ka, histori e kaluar mbi sjelljet e rrezikshme)

Rekomandime për ndërhyrjen:

- Këshillim individual
- Këshillim në grup
- Mbështetje psiko-sociale (përfshirja e familjes, e mësuesve, e shoqërisë etj.)
- Referim të rastit në NJMF, QSHM etj.

--

Seancat e këshillimit

Seanca _____

Data _____

Seanca _____

Data _____

Njësia e Shërbimit Psiko-Social

KLASA	
NUMRI I NXËNËSVE	

TEMA E TRAJTUAR: _____

Objekti:

Metodologjia e përdorur:

Përmbledhje e temës:

PUNONJËSI I SHËRBIMIT PSIKO-SOCIAL

Data: _____

Deklaratë për ruajtjen e konfidencialitetit

Unë, Drejtori/psikologu shkollor/punonjësi social shkollor/mësuesja kujdestare/përfaqësues zyrtar nga _____ zyra e _____ arsimit dhe Ministria e Arsimit _____ deklaroj të kem marrë dijeni për dosjen personale të nxënësit _____ të klasës _____, duke pasur përgjegjësi maksimale etike për ruajtjen e këtij informacioni dhe respektimin e konfidencialitetit të tij, me qëllim shërbimin në të mirë të nxënësit.

Emri/Mbiemri: _____

Bibliografia

- AAIDD. (2002). *Mental Retardation: Definition, Classification, and Systems of Supports*.
- Agjencia Evropiane për Zhvillim në Arsimin me Nevoja të Veçanta. (2010). *Arsimimi i mësuesit për përfshirjen: një shqyrtim i literaturës ndërkombëtare*. Danimarkë.
- Benito, Y.; Moro, J. & Alonso, J.A. (2007). *Diagnosis of Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) in gifted children*. 2007 WORLD CONFERENCE, August 2007, University of Warwick (U.K.), World Council for gifted and talented children.
- Dhamo, M. (2010). *Instrumente interpretimi për vizatimin dhe lojën e fëmijëve*, Ideart, Tirana
- Haynie D. L., Nansel T., Eitel P., Crump A. D., Saylor K., Yu K., et al. *Bullies, victims, and bully-victims: Distinct groups of at-risk youth*, *Journal of Early Adolescence*, 2001, vol. 21 (pg. 29-49)
- McWhirter, J.J. (1977). *The Learning Disabled Child: A School and Family Concern*. Champaign, IL: Research Press.
- Ministria e Arsimit dhe Shkencës. (2008a). Udhëzim nr. 18, datë 21.04.2008, "Për funksionimin e shërbimit psikologjik shkollor në sistemin arsimor parauniversitar".
- Ministria e Arsimit dhe Shkencës. (2008b). Urdhër nr. 170, datë 21.04.2008, "Për funksionimin e shërbimit psikologjik shkollor në sistemin arsimor parauniversitar".
- Ministria e Arsimit dhe Shkencës. (2004). Urdhër nr. 321, datë 11.10.2004 "Eksperimentimi i shërbimit psikologjik në sistemin arsimor parauniversitar në vitet shkollore 2004-2005-2006".
- Thousand, J.S., & Villa, R.A. (1992). *Collaborative teams: A powerful tool in school restructuring*. Në Stainback, S., Stainback, W., Thousand, J. S., & Villa, R. A. *Restructuring for Caring and Effective Education (An Administrative Guide to Creating Heterogeneous Schools)*. Baltimore: Paul H. Brookes.
- Toseland, R.W. Palmer-Ganales, J., & Chapman, D. (1986). *Teamwork in psychiatric settings*. *Social Work*, 31 (4), 46-52.
- Turnbull, A.P., Turnbull, R., Poston, D., Beegle, G., Blue-Banning, M., Diehl, K., Frankland, C., Mische Lawson, L., Lord, L., Marquis, J., Park, J., Stowe, M., & Summers, J.A. (2004). *Enhancing quality of life of families of children and youth with disabilities in the United States*. In A.P. Turnbull, I., Brown, & H.R. Turnbull (Eds.), *Family quality of life: An international perspective* (pp. 51-100). Washington, DC: American Association on Mental Retardation.
- UCLA Center. (2012). *Mental Health in Schools Guidebook*. p. 13.

- Bashki mi Europian & Këshilli i Europës (2018). Udhërrëfyes për Politika që Synojnë Parandalimin e Bullizmit në Sistemin e Arsimit në Shqipëri. E aksesueshme në: <https://rm.coe.int/hf24-roadmap-alb/1680948c70> (konsultuar më Janar 2020)
- British Association of Social Workers. (2018). The professional capabilities framework. E aksesueshme në: <https://www.basw.co.uk/professional-development/professional-capabilities-framework-pcf/the-pcf> (konsultuar më Janar 2020).
- British Association of Social Workers. (2014). The Code of Ethics for Social Work. E aksesueshme në: <https://www.basw.co.uk/about-basw/code-ethics> (konsultuar më Janar 2020)
- Encyclopedia of Mental Disorders. Bender Gestalt Test. E aksesueshme në: <http://www.minddisorders.com/A-Br/Bender-Gestalt-Test.html> (konsultuar më Janar 2020)
- Fakulteti i Shkencave Sociale, Departamenti i Psikologjisë. (2019). Udhëzuesi Për ndërhyrjen e parë psikologjike në kontekstin shkollor. E aksesueshme në: <https://www.udhezuesnderhyrjaeparepsikologjikenekontekstinshkollor> (konsultuar më Janar 2020)
- IFSW. (2018). Global Social Work Statement of Ethical Principles. E aksesueshme në: <https://www.ifsw.org/global-social-work-statement-of-ethical-principles/> (konsultuar më Janar 2020)
- Great Plains Health. Beck Anxiety Inventory (BAI). <https://www.gphealth.org/media/1087/anxiety.pdf> (konsultuar më Janar 2020)
- Kombet e Bashkuara. (2015). Platforma e njohurive për qëllimet e zhvillimit të qëndrueshëm. Të transformojmë botën tonë: Axhenda për Zhvillimin e Qëndrueshëm 2030. E aksesueshme në: <https://sustainabledevelopment.un.org/post2015/transformingourworld/publication> (konsultuar më Janar 2020)
- Indiana State Medical Association. Beck's Depression Inventory (BDI). E aksesueshme në: <https://www.ismanet.org/doctoryourspirit/pdfs/Beck-Depression-Inventory-BDI.pdf> (konsultuar më Janar 2020)
- International Federation of Social Workers. (2016). The role of social work in social protection systems: the universal right to social protection. E aksesueshme në: <https://www.ifsw.org/the-role-of-social-work-in-social-protection-systems-the-universal-right-to-social-protection/> (konsultuar më Janar 2020)
- International Federation of Social Workers. (2014). Global definition of social work. E aksesueshme në: <https://www.ifsw.org/what-is-social-work/global-definition-of-social-work/> (konsultuar më Janar 2020).
- Mattaini, A., McGuire, M.S. (2006). Behavioral Strategies for Constructing Nonviolent Cultures With Youth: A Review. Behavior Modification, vol. 30, 2: pp. 184. <https://doi.org/10.1177/0145445503259390> (konsultuar më Janar 2020)
- Ministria e Arsimit dhe Shkencës. (2013). Portali i Arsimit dhe Formimit Profesional. Urdhër nr. 344, datë 19.08.2013

- "Për ngritjen e njësisë së shërbimit psiko-social". E aksesueshme në:
https://www.vet.al/files/ligje%20etj/2013_2014/urdher-344-sherbimi-psiko-social.pdf (konsultuar më Janar 2020)
- Ministria e Arsimit dhe Shkencës dhe Terre des hommes. (2009). Udhëzues praktik për mbrojtjen e fëmijëve. E aksesueshme në: http://childhub.org/sites/default/files/1222_albanien-handbook-1_original_0.pdf (konsultuar më Janar 2020)
- Ministria e Arsimit dhe Sportit. (2016). Fletorja Zyrtare e Republikës së Shqipërisë. Vendim i Këshillit të Ministrave nr. 11, datë 11.1.2016 'Për miratimin e Strategjisë së Zhvillimit të Arsimit Parauniversitar, për periudhën 2014–2020'. E aksesueshme në: https://arsimi.gov.al/wp-content/uploads/2018/03/FLETORJA-ZYRTARE-STRATEGJIA-APU_2014_2020.pdf (konsultuar më Janar 2020)
- Ministria e Arsimit dhe Sportit. (2016). Ligj nr.10171, datë 22.10.2009 "Për profesionet e rregulluara në Republikën e Shqipërisë" dhe aktet nënligjore në zbatim të tij. E aksesueshme në:
<https://arsimi.gov.al/wp-content/uploads/2016/01/Permbledhje-L-PRR1.pdf> (konsultuar më Janar 2020).
- Ministria e Arsimit, Sportit dhe Rinisë. (2019). Ligji Nr. 69/2012 "Për sistemin arsimor parauniversitar në Republikën e Shqipërisë" i azhurnuar dhe aktet nënligjore në zbatim të tij. E aksesueshme në:
<https://arsimi.gov.al/ligji-nr-69-2012-per-sistemin-arsimor-parauniversitar-ne-republiken-e-shqiperise-i-azhurnuar/> (konsultuar më Janar 2020)
- Ministria e Arsimit, Sportit dhe Rinisë. (2018). Urdhër nr. 150, datë 3.4.2018 'Për një ndryshim në Urdhrin nr. 344, datë 19.08.2013 "Për ngritjen e njësisë së shërbimit psiko-social". E aksesueshme në:
<https://arsimi.gov.al/wp-content/uploads/2018/09/Urdher-nr.-150-dt.-3.4.2018-sherbimi-psiko-social.pdf> (konsultuar më Janar 2020).
- Ministria e Mirëqenies Sociale dhe Rinisë. (2017). Platforma për Mbrojtjen e Fëmijëve për Europën Juglindore. Ligj nr. 18/2017 'Për të drejtat dhe mbrojtjen e fëmijës'. E aksesueshme në:
<https://childhub.org/sq/online-biblioteka-o-djecijoj-zastiti/ligji-nr-182017-te-drejtat-dhe-mbrojtjen-e-femijes> (konsultuar më Janar 2020).
- Ministria e Mirëqenies Sociale dhe Rinisë. (2016). Urdhri i Psikologut. Ligj nr. 40/2016 'Për Urdhrin e Psikologut në Republikën e Shqipërisë'. E aksesueshme në:
<https://www.urdhriipsikologut.al/wp-content/uploads/2019/10/Ligji-i-Urdhrit-te-Psikologut.pdf> (konsultuar më Janar 2020).
- Ministria e Shëndetësisë dhe Mbrojtjes Sociale. (2018). Vendim nr. 578, datë 3.10.2018 "Për procedurat e referimitit e të menaxhimit të rastit, hartimin dhe përmbytjen e planit individual të mbrojtjes, financimin e shpenzimeve për zbatimin e tij, si dhe zbatimin e masave të mbrojtjes". E aksesueshme në :
<http://femijet.gov.al/wp-content/uploads/2019/01/VKM-nr.-578-date-3.10.2018.pdf> (konsultuar më Janar 2020)
- National Association of School Psychologists. (2000). Guidelines for the provision of school psychological services. E aksesueshme në: <https://www.nasponline.org/> (konsultuar më Janar 2020)

- National Association of Social Workers. (2017). National Association of Social Workers Code of Ethics. E aksesueshme në: <https://www.socialworkers.org/about/ethics/code-of-ethics/code-of-ethics-english> (konsultuar më Janar 2020).
- National Association of Social Workers. (2012). NASW Standards for School Social Work Services. E aksesueshme në: <https://www.socialworkers.org/LinkClick.aspx?fileticket=1Ze4-9-0s7E%3D&portalid=0> (konsultuar më Janar 2020).
- New Brunswick Department of Education. (2001). Canadian Psychological Association. Guidelines for professional practice for school psychologists. E aksesueshme në: https://cpa.ca/documents/Guidelines_School_Psychologists.pdf (konsultuar më Janar 2020)
- Save the Children. (2017a). Udhezues praktik për hartimin dhe zbatimin e planit individual edukativ (PEI). E aksesueshme në: <https://albania.savethechildren.net/sites/albania.savethechildren.net/files/-library/Udhezues%20Praktik%20per%20Hartimin%20dhe%20Zbatimin%20e%20PEI.pdf> (konsultuar më Janar 2020)
- Save the Children. (2017b). Lista kontrolli për çrregullimet neurozhvillimore të fëmijët e moshës 5-10 vjeç (manual për prindër e mësues). E aksesueshme në: <https://albania.savethechildren.net/sites/albania.savethechildren.net/files/library/Liste%20kontrolli%20per%20crregullimet%20neurozhvillimore%205%20-10%20vjec%20per%20mesues%20dhe%20prinder.pdf> (konsultuar më Janar 2020)
- Save the Children. (2017c). Modul trajnimi mbi përdorimin e instrumenteve të diagnostikimit të çrregullimeve neurozhvillimore të fëmijët e moshës 5-10 vjeç. E aksesueshme në: https://albania.savethechildren.net/sites/albania.savethechildren.net/files/library/Manual%20trajnimi%20per%20trajner%20mbi%20modulin%20e%20Crregullimeve%20Neurozhvillimore%20te%20Femijeve%205-10%20vjec_0.pdf (konsultuar më Janar 2020)
- Smith, P. K., Ananiadou, K., & Cowie, H. (2003). Interventions to Reduce School Bullying. The Canadian Journal of Psychiatry, 48, 591-599. <https://doi.org/10.1177/070674370304800905> (konsultuar më Janar 2020)
- United Nations. (2006). Konventa për të Drejtat e Personave me Aftësi të Kufizuara dhe Protokolli Opsional. E aksesueshme në: https://www.un.org/disabilities/documents/convention/crpd_albanian.pdf (konsultuar më Janar 2020)
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organisation. (1994). Deklarata e Salamankës dhe Kuadri për Veprim për Arsimin me Nevoja të Veçanta. E aksesueshme në: <http://www.unescobkk.org/education/inclusive-education/what-is-inclusive-education/background/> (konsultuar më Janar 2020)
- Urdhri i Psikologut. (2017). Kodi i Etikës dhe i Deontologjisë i Psikologëve në Republikën e Shqipërisë. E aksesueshme në: <https://www.urdhriipsikologut.al/wp-content/uploads/2019/10/Kodi-i-Eikes-dhe-Deontologjise-1.pdf> (konsultuar më Janar 2020).

Site dhe materiale për referime/lexime të mëtejshme

Children and Adults with Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder (CHADD). E aksesueshme në: <http://chadd.org> (konsultuar më Janar 2020)

Child Welfare Information Gateway. E aksesueshme në : <https://www.childwelfare.gov> (konsultuar më Janar 2020)

Community Tool Box. E aksesueshme në : <http://ctb.ku.edu/en/table-of-contents> (konsultuar më Janar 2020)
IQ's Corner. Intelligent Insights on Intelligence Theories and Tests. E aksesueshme në:
<http://www.iqscorner.com> (konsultuar më Janar 2020)

Ld Online. All about learning disabilities and ADHD. <http://www.ldonline.org> (konsultuar më Janar 2020)

My school psychology. A site for school psychologists and special education professionals. E aksesueshme në:
www.myschoolpsychology.com (konsultuar më Janar 2020)

Platforma për Mbrojtjen e Fëmijëve për Evropën Juglindore. E aksesueshme në : www.childhub.org (konsultuar më Janar 2020)

Save the Children. (2010). Një shkollë për të gjithë, përvojë pune me fëmijët me aftësi të kufizuara në shkollat e zakonshme, Tiranë. E aksesueshme në:
<https://albania.savethechildren.net/sites/albania.savethechildren.net/files/library/A%20School%20for%20All.pdf>
(konsultuar më Janar 2020)

School Social Work Association of Amerika. E aksesueshme në: <https://www.sswaa.org/resources> (konsultuar më Janar 2020)

School Social Work Net. E aksesueshme në: <https://schoolsocialwork.net/> (konsultuar më Janar 2020)

University of Maryland, School of Medicine. National Center for School Mental Health. E aksesueshme në :
<http://www.schoolmentalhealth.org/> (konsultuar më Janar 2020)

World Vision. (2014). Jam mes jush i ndryshëm, i ngjashëm, i barabartë. E aksesueshme në:
<https://www.wvi.org/sites/default/files/Manuali%20Jam%20mes%20jush-%20final.pdf> (konsultuar më Janar 2020)



