

# Gjithëpërfshirja në arsim një përmbledhje punimesh kërkimore

**Programi i Fellowshipit të Gjithëpërfshirjes në Arsim**

Mbështetur dhe zbatuar nga

**Fondacioni Shoqëria e Hapur për Shqipërinë**

**Analizë kritike e kuadrit konceptual që përshkruan programet ndërhyrëse të përfshirjes së ‘fëmijëve të rrugës’ në arsim – kufinj të ligjërimit dhe qasjet në politikëbërje”**

**Blerjana Bino, PhD Candidate**

---

**Strategjia psikologjike e “Elitës Rome” në hapat e suksesit akademik**

**Ram HADROJ, BS, PGD**

---

**Qëndrimet e mësuesve ndaj gjithëpërfshirjes në arsim: Zbulimi i nevojave të tyre gjatë punës me nxënësit me nevoja të veçanta**

**Greta Hysi, MSc.**

---

**Faktorët që ndikojnë në suksesin e arsimimit të të rinjve të komunitetit Rom**

**Griselda Qosja**

---

**Përfshirja e fëmijëve Romë në arsimin bazë: një studim mbi perceptimin e rolit të familjes**

**Iva Sinani, MSc.**

---







# **Gjithëpërfshirja në arsim**

## **Një përmbledhje punimesh kërkimore**

PROGRAMI I FELLOWSHIPIT TË GJITHËPËRFSHIRJES NË ARSIM

MBËSHTETUR DHE ZBATUAR NGA  
FONDACIONI SHOQËRIA E HAPUR PËR SHQIPËRINË



# Përmbajtja

**09** Një fjalë për Programin e Fellowshipit të Gjithëpërfshirjes në Arsim

**10** Analizë kritike e kuadrit konceptual që përshkruan programet ndërhyrëse të përfshirjes së ‘fëmijëve të rrugës’ në arsim – kufinj të ligjërimit dhe qasjet në politikëbërje”  
**Blerjana Bino, PhD Candidate**

**58** Strategjia psikologjike e “Elitës Rome” në hapat e suksesit akademik  
**Ram Hadroj, BS, PGD**

**78** Qëndrimet e mësuesve ndaj gjithëpërfshirjes në arsim: Zbulimi i nevojave të tyre gjatë punës me nxënës me nevoja të veçanta  
**Greta Hysi, MSc.**

**107** Faktorët që ndikojnë në suksesin e arsimimit të të rinjve të komunitetit Rom  
**Griselda Qosja**

**131** Përfshirja e fëmijëve Romë në arsimin bazë: një studim mbi perceptimin e rolit të familjes  
**Iva Sinani, Msc**





# Një fjalë për Programin e Fellowshipit të Gjithëpërfshirjes në Arsim

*Programi i Fellowshipit të Gjithëpërfshirjes në Arsim vjen si një nismë tjetër e Fondacionit Shoqëria e Hapur për Shqipërinë për të thëlluar dijen dhe të kuptuarin për çështje të rëndësishme të arsimit, dije e cila pasuron procesin e vendimmarrjes dhe mbështet ndryshimin. Përfshirja e grupeve të përjashtuara është një nga këto çështje e cila prej disa vitesh është kthyer në vëmendjen e politikëbërësve dhe administratorëve të institucioneve publike. Programi i fellowshipit pati gjithashtu një objektiv tjetër të rëndësishëm: atë për të mbështetur studiues të rinj entuziastë në punën kërkimore dhe për të shpalosur gjetjet e tyre në rrathët e debateve profesionale që ushqejnë dhe ndikojnë politikëbërjen.*

*Në këtë botim paraqiten punimet e pesë studiuesve të rinj, të cilët e kanë marrë çështjen e gjithëpërfshirjes nga këndvështrime të ndryshme. Studiuesit e rinj sjellin këtu punime të bazuara në metodën kërkimore cilësore përmes qasjeve të ndryshme që nga studimi i rastit deri tek analiza kritike e ligjërimit publik, përpiqen t'u japin përgjigje pyetjeve që kanë në qendër njerëzit dhe sistemet, perceptimet dhe strategjitë, qasjet dhe metodat vetjake apo institucionale. Është interesante të shohësh si në dukje e njëjta tezë ose pyetje kërkimore merr përgjigje të ndryshme në punime të ndryshme, përtej subjektivizmit. Në këtë kuptim, këto punime përmes argumenteve të tyre janë plotësuese dhe mbështetëse të njëri-tjetrit. Ato krijojnë një pamje më të plotë dhe njëherazi më të thëlluar të situatës së fëmijëve dhe të rinjve Rom, fëmijëve të rrugës dhe fëmijëve me aftësi të kufizuara. Kësisoj, përgjigjet e pyetjeve kërkimore dhe rekomandimet që rrjedhin prej tyre janë jo vetëm me interes për t'u lexuar nga ekspertë, studiues të fushës, politikbërës dhe drejtues të institucioneve arsimore. Ato janë krijuar para së gjithash për të mbështetur rishikimin, analizën dhe zbatimin e politikave që synojnë të përfshijnë grupet e këtyre fëmijëve në arsim, ndaj procesi do të pasohet nga ndarja e këtyre gjetjeve me aktorët e duhur. Bërsa bashkë në një botim të vetëm është në fakt, një hap i parë.*

*Blerjana Bino, Ram Hadroj, Greta Hysi, Griselda Qosja dhe Iva Sinani janë grupi i kërkuesve të rinj që kanë kryer punimet në kuadër të këtij programi. I falënderoj dhe i urojmë shumë suksese.*

*Elona Boce  
Udhëheqëse shkencore*



Analizë kritike e kuadrit konceptual që përshkruan programet  
ndërhyrëse të përfshirjes së 'fëmijëve të rrugës' në arsim –  
kufinj të ligjërimit dhe qasjet në politikëbërje

BLERJANA BINO, PHD CANDIDATE

---



# **A critical analysis of the conceptual framework underpinning intervention programmes for the inclusion of ‘street children’ in education: discourse framing and policy approaches’**

**Blerjana Bino, PhD Candidate**  
**blerianabino@gmail.com**

The research project critically analyses the conceptual framework on ‘street children’ as embedded in the intervention programmes of governmental and non-governmental organisations for inclusive education. Through a qualitative methodology of document analysis, in-depth interviews and critical discourse analysis, the research project explores the ways in which the conceptual framework and discourse on ‘street children’ impacts policy approaches for inclusive education. The research demonstrates that the discourse on ‘street children’ in the public sphere (re)produces and reinforces already existing aspects of social deprivation, marginalization and discrimination of these children and their families. The research shows that there are limited efforts to elaborate the concept of ‘street children’ and that there is confusion in policies regarding the use of the term. The study identified two main approaches underlying current policies in Albania: (i) correctional or repressive-oriented policy approach that conceives ‘street children’ as a danger to public order whose features differentiate from mainstream childhood and as such invites intervention programmes that tend to ‘normalise’ children as in the case of the National Strategy for Improving the Living Conditions of Roma community; (ii) protective or rehabilitative policy approaches, i.e. emphasising children needs and aiming at protecting and re-integrating them in family and mainstream society as demonstrated in the National Strategy for Children. Recent intervention programmes from non-governmental organisations draw from the conceptualisation of children as social actors and attempt to include children in research and development of intervention programmes. The research suggests that there is a need to link research on the socialisation processes, identity construction and resilience of ‘street children’ in the spaces of the street based on their dynamic lifestyles and perspectives with policy development. This entails a deconstruction of the limits of discourse on ‘street children’ and an in-depth and critical analysis of the concept of ‘street children’ in policy development as well as a conceptualisation of children based on their rights. Future research should concentrate on the ways in which the government, civil society and education settings could contribute to construct a political participatory space for ‘street children’ and marginalised youth.



# Analizë kritike e kuadrit konceptual që përshkruan programet ndërhyrëse të përfshirjes së ‘fëmijëve të rrugës’ në arsim – kufinj të ligjërimit dhe qasjet në politikëbërje”

BLERJANA BINO, PHD CANDIDATE

Ky punim trajton një nga fenomenet më shqetësuese të shoqërisë bashkëkohore shqiptare, atë të ‘fëmijëve të rrugës’ apo në situatë rruge. Në shoqërinë shqiptare ‘fëmijët e rrugës’ përballen me përjashtim shoqëror, i cili karakterizohet nga diskriminim, perceptime negative rreth profileve dhe mënyrës së tyre të jetesës, si dhe nga skajimi i shumëfishtë dhe tëhuajësimi i tyre nga pjesa tjetër e shoqërisë. Studimet tregojnë se perceptimet për ‘fëmijët e rrugës’ kanë një natyrë të dyfishtë: ata herë shihen si viktimë të dhunës dhe kushteve ekstreme të varfërisë dhe herë të tjera shihen si keqbërës dhe rrezik për pjesën tjetër të shoqërisë (Connolly & Ennew, 1996). Në këtë punim kërkimor ‘fëmijët e rrugës’ dhe lidhjet e tyre familjare konceptualizohen si një grup i skajuar që përjeton përjashtim social dhe politik, pabarazi ekonomike dhe pabarazi në shpërndarjen e vlerave në shoqëri. Përcaktimi nëse një grup është i skajuar apo jo lidhet edhe me mënyrën sesi perceptohet ky grup nga pjesa tjetër e shoqërisë dhe cili është perceptimi që grupi ka për veten (Williams, 1998: 16). Ky përjashtim dhe këto pabarazi riprodhohen përmes praktikave sociale dhe institucionale si dhe përmes ligjërimit diskriminues dhe përjashtues. Skajimi dhe përjashtimi kanë pasoja negative për zhvillimin socio-psikologjik si dhe vetë-realizimin e ‘fëmijëve të rrugës’. Një dimension i rëndësishëm në këtë proces zhvillimi individual është edhe arsimi, i cili përbën jo vetëm një të drejtë themelore të çdo fëmije, por edhe një instrument për ‘fëmijët e rrugës’ për të përmbushur aspiratat individuale dhe për t’u vetërealizuar.

Qëllimi parësor i këtij kërkimi është të analizojë kuadrin konceptual për ‘fëmijët e rrugës’ që qëndron në themel të programeve ndërhyrëse të qeverisë shqiptare dhe organizatave joqeveritare për përfshirjen në arsim të këtij grupi. Ai e bën këtë duke analizuar mënyrën sesi ‘fëmijët e rrugës’ si koncept ndërtohet shoqërisht përmes ligjërimit dhe sesi ligjërimit dhe ndërtimi shoqëror ndikon më pas në hartimin e programeve ndërhyrëse të përfshirjes në arsim dhe në fenomenin shumë dimensional të ‘fëmijëve të rrugës’. Pyetja kërkimore në qendër të këtij punimi kërkimor është: si ndikon kuadri konceptual për “fëmijët e rrugës”

në qasjet dhe modelet e programeve ndërhyrëse të qeverisë dhe organizatave joqeveritare për përfshirjen në arsim të këtij grupi? Nën-pyetje kërkimore janë: Si konceptualizohen “fëmijët e rrugës” në programet ndërhyrëse të qeverisë për përfshirjen e tyre në arsim? Si konceptualizohen “fëmijët e rrugës” në programet ndërhyrëse të organizatave joqeveritare për përfshirjen e tyre në arsim? Cilat janë dimensionet e ligjërimit në hapësirën publike që zbulohen në programet ndërhyrëse për përfshirjen e “fëmijëve të rrugës” në arsim?

Ndërsa shumica e studimeve për ‘fëmijët e rrugës’ në Shqipëri përqendrohen në suksesin apo dështimin e politikave sociale dhe/apo programeve ndërhyrëse, ky kërkim sjell në vlerë të shtuar pasi kontribuon në një fushë të dijes në shkencat sociale në Shqipëri ku ka një numër të kufizuar studimesh për konceptualizimin e ‘fëmijëve të rrugës’ dhe sesi ky konceptualizim ndikon qasjen apo modelin e programeve ndërhyrëse. Ky punim kërkimor argumenton se ka një nevojë për një analizë të thellë dhe një kuptueshmëri më të plotë të proceseve shoqërizuese dhe ndërtimit të identiteteve të fëmijëve në hapësirat e ‘rrugës’ duke i konsideruar këta fëmijë si aktorë shoqërorë me të drejta dhe liri të plota që mund të ndryshojnë jetën e tyre. Gjithashtu studimet bashkëkohore tregojnë se ligjërimi dominant në hapësirën publike për ‘fëmijët e rrugës’ përforcon aspektet ekzistuese të deprivimit shoqëror, skajimit dhe diskriminimit të tyre (De Moura, 2002). Karakteristikat e këtij ligjërimi dominant vihen re edhe në programet e ndryshme ndërhyrëse të qeverisë apo organizatave joqeveritare për përfshirjen sociale dhe në arsim të ‘fëmijëve të rrugës’. Për këtë arsye, ky punim ka vlerë praktike pasi synon të shtjellojë një kuadër konceptual për ‘fëmijët e rrugës’ që mund të vihet në shërbim të programeve ndërhyrëse për përfshirjen e këtij grupi të skajuar në arsim në përshtatje me dinamikat dhe mënyrat e jetesës së ‘fëmijëve të rrugës’, diversitetit të profileve të tyre si dhe kompleksitetin e kontekstit në të cilin ndodhen.



# I. Përmbledhja e literaturës

## 1.1 Studimet bashkëkohore: Fëmijëria si një proces i ndërtuar shoqërisht

Kërkimet bashkëkohore për fëmijërinë mund të grupohen në bazë të dy qasjeve kyçe kërkimore që qëndrojnë në themel të modeleve teorike për studimin e fëmijërisë (James & Prout, 1998). Një prej qasjeve kërkimore përqendrohet tek mënyra sesi fëmijëria ndërtohet si një hapësirë shoqërore duke theksuar kështu çështjet strukturore dhe dimensionet e ngjashme që i bashkojnë të gjithë fëmijët në çdo shoqëri (James, & Prout, 1998). Duke u bazuar në këtë qasje, një mënyrë për të kuptuar dhe analizuar fëmijërinë është ajo që e konsideron këtë të fundit si një përbërës të qëndrueshëm të strukturës shoqërore, pra fëmijët si pjesë e çdo sistemi shoqëror në çdo kohë. Në këtë mënyrë kjo qasje përqendrohet më tepër tek ngjashmëritë sesa dallimet e fëmijërisë dhe statusi identitar i fëmijëve analizohet në raport me ndërveprimet dhe marrëdhëniet që fëmijët ndërtojnë me kategori të tjera shoqërore (James & James, 2001: 30). Modeli që buron nga kjo perspektivë kërkimore është ai që përcaktohet si 'grupi minoritar' (Alderson & Goodwin, 1993), sipas së cilit aftësitë e fëmijëve janë aftësi të përbashkëta njerëzore dhe jo domosdoshmërisht specifike për individë-fëmijë të caktuar. Në këtë mënyrë fëmijët konceptualizohen si një grup minoritar me aftësi të caktuara përkundër grupit të të rriturve. Ky model e përshkruan 'fëmijërinë' si një 'gjeneratë' në strukturat shoqërore.

Qasja e dytë kyçe e kërkimeve bashkëkohore për fëmijërinë e vë theksin tek aftësitë e fëmijëve dhe rëndësia e konceptualizimit të tyre si aktorë shoqërorë duke i peshuar më tepër dallimeve mes tyre, veprimeve individuale dhe ndërveprimeve shoqërore të fëmijëve (James & James, 2001: 28). Sipas kësaj qasjeje, nocioni më i përshtatshëm për të kuptuar fëmijërinë është nocioni i fëmijërisë si një fazë në vazhdimësinë e jetës, e cila është e ndërtuar shoqërisht (James, 2010; Närvänen & Näsman, 2004). Ky nocion nënkupton lidhjen dhe ndërveprimin e fëmijërisë me faza të tjera në vazhdimësinë e jetës duke vënë theksin tek individualiteti

dhe eksperiencat e çdo individi, pra tek diversiteti dhe ndërlikueshmëria e profilit individual të çdo fëmije. Kuptimi i fazave të jetës, mënyra sesi ndodh kalimi nga një fazë në tjetrën, kufijnjtë mes tyre dhe pozicionimi i individëve dhe marrëdhënia mes tyre në një fazë të caktuar është në ndryshim të vazhdueshëm në varësi të transformimeve shoqërore, kulturore e demografike të shoqërisë bashkëkohore.

Modelet që rrjedhin nga kjo perspektivë nisen nga supozimi se fëmijët janë aktorë shoqërorë kompetentë dhe me këndvështrime individuale për mjedisin social rrethues. Që një fëmijë është kompetent do të thotë që *'ai/ajo është në gjendje të arrijë një nivel kuptueshmërie dhe inteligjence të mjaftueshme për të kuptuar plotësisht çfarë i propozohet dhe të përdorë informacion apo udhëzime të mjaftueshme për të marrë një vendim të informuar në interes të tij/saj'* (Alderson & Goodwin, 1993: 304). Megjithatë aftësia e fëmijëve për të marrë vendimet e duhura has në kundërshtime si në literaturë, ashtu edhe në praktikë e politikëbërje. Një prej modeleve teorike bazuar tek kjo qasje njihet si 'grupi tribal' dhe interesohet për mënyrat sesi fëmijët ndërtojnë një botë të tyre, unike në formë dhe në përmbajtje dhe sesi ndërtojnë marrëdhënie me të tjerë (James, & Prout, 1998: 29). Ky model përqendrohet tek diversiteti i fëmijërisë, konteksti shoqëror e kulturor si dhe tek larmishmëria dhe kompleksiteti i fëmijërisë që burojnë nga ndryshore të tilla si: moshë, gjinia, klasa, etnia etj. Një model tjetër teorik për studimin e fëmijërisë është ai që e konceptualizon atë si një ndërtim shoqëror dhe synon të shqyrtojë mënyrat sesi koncepte të tilla si 'fëmijë' apo 'fëmijëria' ndërtohen dhe (ri) prodhohen përmes ligjërimit (James, & Prout, 1998). Në kundërshtim me modelet e tjera të psikologjisë së zhvillimit për rritjen dhe maturimin, ky model nuk nis nga supozimi se ka një numër aftësish apo karakteristikash natyrore që përcaktojnë fëmijën që nga fillimi i jetës e në vazhdimësi, por që ato ndërtohen shoqërisht përmes gjuhës dhe ligjërimit. Në këtë kuptim, jo vetëm fëmijëria si hapësirë shoqërore ndikon eksperiencat e fëmijëve, por edhe këta të fundit formësojnë llojin e fëmijërisë që përjetojnë dhe si dimension i ngjashmërisë dhe ai i dallimeve janë pjesë e pandashme e fëmijërisë së çdo individi (James, & Prout, 1998; James, 2010). Në këtë kuadër, fëmijëria nuk është thjesht një fazë universale biologjike në vazhdimësinë e jetës, por është e ndërtuar shoqërisht.

Nisur nga konceptualizimi i 'fëmijërisë' si e ndërtuar shoqërisht, atëhere koncepti i 'fëmijërisë' nuk përshkruan në mënyrë asnjënjë një fazë biologjike të jetës së individit. Përkundrazi, fëmijëria është subjekt i ndryshimit të vazhdueshëm që lidhet me kontekste shoqërore, kulturore, politike e historike dhe mënyra sesi konceptualizohen fëmijët ndikon eksperiencën e tyre të të qenurit dhe marrëdhëniet që ndërtojnë me njëri-tjetrin, me të rriturit dhe mjedisin shoqëror (James & James, 2001: 27). Fëmijëria është e ngjashme për të gjithë fëmijët në kuptimin e saj si një fazë e jetës, por, në të njëjtën kohë, është edhe shumë e fragmentarizuar për shkak të dallimeve dhe kompleksitetit të jetës së përditshme të çdo fëmije (James & James, 2001: 28). Kjo do të thotë që fëmijëria është një fazë biologjike e jetës e ngjashme tek të gjithë fëmijët, që karakterizohet nga nevoja fizike të ngjashme dhe

disa modele bazë të rritjes dhe zhvillimit. Megjithatë mënyra sesi 'kuptohet, interpretohet dhe institucionalizohet 'fëmijëria' nga pikëpamja shoqërore nga fëmijët dhe të rriturit ndryshon në kohë, hapësirë dhe nga një kulturë në tjetrën. Për më tepër, të kuptuarit për 'fëmijërinë' ndryshon edhe sipas mënyrës sesi konceptualizohen dhe ligjërohen nevojat specifike dhe kompetencat e fëmijëve në legjislacion, politika sociale, publike e arsimore si dhe në ndërveprime shoqërore. Dikotomia midis vendosjes së theksit tek dimensionin i ngjashmërisë apo dallimeve të fëmijërisë është e njohur në literaturë. Problemi këtu qëndron në rrezikun e anashkalimit të ngjashmërive që karakterizojnë fëmijërinë dhe të cilat përbëjnë bazën e legjislacionit dhe politikave në interesin e përbashkët të fëmijëve. Në këtë kuadër, një nga sfidat e studimeve bashkëkohore për fëmijërinë është sesi t'i pajtojë në një këto dy dimensionet shumë komplekse të fëmijërisë.

Mënyra sesi konceptualizohen fëmijët dhe ligjërimi për fëmijërinë që përshkruan legjislacionin e politikave publike si ato sociale, ekonomike dhe arsimore, si dhe retorikën politike ndikon në ndërtimin dhe (ri)prodhimin e kategorisë së 'fëmijës' dhe hapësirës së 'fëmijërisë' në shoqëri. Legjislacioni dhe politikave për fëmijët akomodojnë të dy dimensionet e fëmijërisë, ngjashmëritë dhe dallimet, duke lejuar ndryshimin, por njëkohësisht duke siguruar edhe vazhdimësinë. Rëndësia e legjislacionit për fëmijërinë mund të ilustruhet me Konventën e Kombeve të Bashkuara për të Drejtat e Fëmijës, e cila synon të përcaktojë ngjashmëritë që karakterizojnë hapësirën shoqërore të fëmijërisë dhe të specifikojë kritere për të mbrojtur fëmijën. Megjithatë, në të njëjtën kohë, Konventa përpiqet që të lejojë hapësira edhe për fëmijërinë e ndërtuar shoqërisht, në kontekste specifike politike e kulturore duke i dhënë mundësinë vendeve nënshkruese të zbatojnë parimet e Konventës sipas kuadrit të tyre juridik (James & James, 2001: 35). Megjithatë legjislacioni apo politikave nuk janë të izoluar nga konteksti. Kështu ligji është një mekanizëm dinamik që artikulon dhe ndërmjetëson marrëdhënien midis individit dhe shtetit, midis të rriturve dhe fëmijëve, midis moshës madhore dhe fëmijërisë, midis ngjashmërive dhe larmishmërive, midis politikave sociale dhe zbatimit të tyre duke siguruar kështu edhe vazhdimësinë. Për këtë arsye është e rëndësishme të analizohet në mënyrë kritike konceptualizimi i 'fëmijërisë' në legjislacionin apo politikave që i prekin fëmijët si psh programet ndërhyrëse për përfshirjen në arsim të 'fëmijëve të rrugës'.

## 1.2 Kompleksiteti në përcaktimin e termit 'fëmijët e rrugës'

Literatura bashkëkohore nuk njih një përkufizim të qartë e të gjithëpranuar në lidhje me konceptin e 'fëmijëve të rrugës'. Kjo sepse përkufizimet shpesh ndërtohen në mënyrë të tillë që të mbartin qëllime dhe konotacione politike si p.sh. organizatat ndërkombëtare apo kombëtare mund të priren të ekzagjerojnë fenomenin me synim përfitimin e burimeve

financiare më të mëdha (Aptekar & Abebe, 1997: 478). Së dyti, përkufizimi i qartë dhe i gjithëpranuar mungon edhe për shkak të etnocentrizmit kulturor dhe sistemit të referimit që përdoret për të përcaktuar 'fëmijët e rrugës'. Problemi qëndron në përpjekjen për të përkufizuar 'fëmijët e rrugës' nisur nga modeli i familjes së shtresës së mesme në vendet e zhvilluara perëndimore (Ennew, 2003). Mungesa e një përkufizimi të gjithëpranuar sjell përdorime të ndryshme të termit në kontekste të ndryshme si në kërkimin shkencor edhe në politikëbërje.

Termit që përdoren në literaturë, politikëbërje apo media për të karakterizuar këtë fenomen variojnë nga një vend në tjetrin, p.sh. në vendet e Evropës perëndimore apo në Amerikën Veriore përdoret më tepër termi 'fëmijë të pastrehë', për të kategorizuar fëmijët e rrugës; në Europën Lindore, Afikë, Azi dhe Amerikën Latine më i përhapur është termi '*street children*' - fëmijë rrugë, fëmijë të rrugës, fëmijë në rrugë (De Moura, 2002). Shpeshësia dhe përgjithësimi me të cilën përdoret termi 'fëmijët e rrugës' nga kërkuesit, politikëbërësit dhe media sugjeron se ky grup ekziston si një fenomen homogjen në realitetin shoqëror (Ennew, 1996). Megjithatë përkufizimi për 'fëmijët e rrugës' si grupim apo kategori shoqërore shpesh shërben edhe si mjet për të tërhequr vëmendjen e qeverisë, organizatave joqeveritare apo aktorëve të tjerë rreth problematikave të fenomenit dhe nevojës për të ndërmarrë masa ndërhyrëse. Ndryshimet në përkufizimin e fenomenit apo termit 'fëmijët e rrugës' sjell më pas edhe mospërputhshmëri në rezultatet e studimeve të kryera për ta.

Fenomeni i 'fëmijëve të rrugës' është ndërkombëtarizuar tashmë qysh nga publikimi i një studimi fillestar në 1981 nga Peter Taçon-i, përfaqësues i UNICEF-it. Në literaturë njihen një shumësi studimesh kërkimore në lidhje me këtë fenomen dhe ligjërimi për 'fëmijët e rrugës' është bërë pjesë e politikëbërjes në formën e përshkrimeve të realiteteve në të cilat jetojnë me miliona fëmijë në mbarë botën (De Moura, 2002: 354). UNICEF-i i klasifikon ata në dy kategori: *fëmijë që punojnë në rrugë*, pra jetojnë me familjet e tyre, por e kalojnë shumicën e ditës në rrugë duke u përfshirë në aktivitete pune dhe *fëmijë që jetojnë në rrugë*, për të cilët 'shtëpia' është rruga dhe që jetojnë të pavarur dhe të shkëputur nga familja apo supervizimi dhe kujdesi i të rriturve (De Moura, 2002: 358). UNICEF-i në këtë mënyrë merr përsipër të kategorizojë një grup specifik në shoqëri, pavarësisht dinamikave dhe kompleksitetit të tij dhe sugjeron përmes këtij kategorizimi një teori lineare shkak-pasojë të procesit të shndërrimit në një 'fëmijë të rrugës' bazuar në shkallën e lidhjes me familjen.

Në analizën e tij për identifikimin e modeleve të përshkrimit, karakterizimit dhe shpjegimit të origjinës së fenomenit të 'fëmijëve të rrugës', De Moura (2002) argumenton se ligjërimet për fëmijët e rrugës natyralizojnë deprivimin e tyre social dhe stigmatizojnë familjet dhe fëmijët e varfër si dhe çojnë në programe ndërhyrëse që mbështesin *status quo*-në e pabarazive shoqërore ekzistuese. Sipas tij, koncepti i 'fëmijëve të rrugës' është i ndërtuar shoqërisht përmes ligjërimet dhe kjo sjell implikime jo vetëm në portretizimin e fëmijëve të rrugës, por edhe për politikën ndërhyrëse dhe vetë jetën e këtij grupi. Ndërtimi shoqëror i 'fëmijëve

të rrugës' përbën një instrument të rëndësishëm, i cili udhëheq hartimin, zbatimin dhe vlerësimin e politikave sociale dhe programeve ndërhyrëse. Edhe pse në literaturë, kërkime shkencore dhe, shpesh, në politikëbërje mund të pranohen mospërputhjet apo vështirësitë e gjetjes së një përkufizimi të përshtatshëm për këtë fenomen, termi 'fëmijët e rrugës' mbetet gjithsesi i përdorur si një mjet për të pranuar ekzistencën e problemit, identifikimin e nevojave të këtij grupimi dhe zbatimin e politikave dhe programeve ndërhyrëse (Epstein, 1996; Ennew, 1996). Komiteti për të Drejtat e Fëmijës i Këshillit për të Drejtat e Njeriut me rezolutën 16/12 i referohet këtij grupi heterogjen si 'fëmijë në situatë rruge'.

### 1.3 Linjat kryesore të programeve ndërhyrëse për 'fëmijët e rrugës'

Në shumicën e studimeve<sup>1\*</sup> për 'fëmijët e rrugës', kërkimi fillestar përqendrohet në identifikimin dhe analizën e shkaqeve të fenomenit dhe përshkrimin e dimensioneve të tij. Fenomeni i 'fëmijëve të rrugës' mund të shpjegohet përmes faktorëve 'shtytës' të tillë si: varfëria dhe vështirësitë ekonomike, migrimi dhe lëvizjet e brendshme urbane, dhuna në familje, mungesa e edukimit etj., pra fëmijë në përpjekje për të përmbushur disa nevoja bazë që nuk sigurohen nga mjedisi familjar; si dhe nga faktorë 'tërheqës': si sigurimi i të ardhurave, autonomia dhe liria e ofruar nga kultura e hapësirës së 'rrugës', përdorimi i substancave narkotike etj., pra një arratisje nga mjedisi familjar drejt një stili jete të pavarur (Schimmel, 2006). Studimet kanë treguar se varfëria ekstreme është emëruesi i përbashkët i faktorëve të fenomenit dhe ndërhyrjet kryesore në këtë drejtim janë ato të zhvillimit të komunitetit që synojnë të parandalojnë daljen e fëmijëve në rrugë përmes përmirësimit të kushteve të jetesës në shtëpi dhe të ardhurave të familjes (Epstein, 1996). Programe të tjera ndërhyrëse janë ato që merren drejt për së drejti me fëmijët që punojnë në rrugë, por vazhdojnë të jetojnë në shtëpi apo të mbajnë kontakte me familjarët e tyre. Këto programe ndërhyrëse synojnë që të informojnë fëmijët për rreziqet e jetesës dhe punës së pasigurt në rrugë në mënyrë që ata të kalojnë këtë fazë kalimtare drejt moshës madhore (Schimmel, 2006). Një praktikë tjetër e programeve ndërhyrëse është ajo e sigurimit të nevojave dhe kushteve bazë për fëmijët përmes ndërtimit të qendrave të përkujdesit, strehimit dhe ushqimit. Megjithatë këto programe ndërhyrëse janë kritikuar pasi nisen nga premiset e mënyrës së jetesës së shtresave të mesme të shoqërisë perëndimore duke lënë në harresë kompleksitetin dhe diversitetin e fëmijëve të rrugës (Aptekar & Abebe, 1997). Në themel të politikave sociale apo programeve ndërhyrëse ekzistojnë paradigma të caktuara të konceptualizimit të fëmijërisë

---

1 \* *Studime të kryera në vendet e Amerikës Latine, Afrikës, Azisë, Mbretërinë e Bashkuar, Europën Lindore e Qëndrore, të përmbledhura në punimin e Thomas de Benitez, 2008, publikuar nga Konsortiumi për Fëmijët e Rrugës.*

apo fëmijëve të rrugës, të cilat do të analizohen në këtë studim.

Në literaturë (Rizzini & Lusk, 1995; Thomas de Benitez, 2003) njihen katër paradigma kryesore për mënyrën sesi konceptualizohen 'fëmijët e rrugës' në programet ndërhyrëse dhe politikatat publike të përfshirjes së tyre sociale dhe në arsim: (i) paradigma e parë i konsideron fëmijët e rrugës si të rrezikuar nga prania e tyre në rrugë, por nga ana tjetër kjo prani në rrugë përbën rrezik për shoqërinë. 'Rruga' ose i viktimizon fëmijët ose i drejton drejt kriminalitetit dhe sjelljeve anti-shoqërore. Kjo paradigmë justifikon masat shtypëse që mund të ndërmarë qeveria apo organizata të tjera për t'i larguar fëmijët nga rruga. Për më tepër, kjo paradigmë e kriminalizon varfërinë dhe skajimin e këtij grupi; kjo paradigmë cilësohet si modeli i politikëbërjes i orientuar nga mbrojtja dhe rehabilitimi (Thomas de Benitez, 2003); (ii) paradigma e dytë i sheh fëmijët e rrugës si një devijim nga 'norma', nga 'fëmijëria normale' e shoqërisë dominante. Kjo paradigmë dhe ligjërimi që e shoqëron sjell programe ndërhyrëse apo politika publike që kërkojnë 'normalizimin' e fëmijëve të rrugës. Përcaktimi së çfarë është 'normale' është problematik dhe, për më tepër, përpjekja për të 'normalizuar' fëmijët e rrugës i jep monopolin e 'rrugës së duhur të jetesës' pjesës dominante të shoqërisë duke theksuar skajimin e grupeve të tjera; kjo paradigmë cilësohet si modeli korrigjues apo reagues i politikëbërjes (Thomas de Benitez, 2003); (iii) paradigma e tretë thekson nevojën për të kuptuar në thellësi të gjithë faktorët që ndikojnë jetën dhe zhvillimin e fëmijës dhe në këtë kuptim fëmija përshkruhet lidhur me kontekstin. Kjo paradigmë është me vlerë pasi nuk i sheh fëmijët e rrugës si keqbërës dhe të rrezikshëm, por thekson nevojat e tyre dhe zhvillimin e tyre në lidhje me kontekstin; (iv) paradigma e katërt i konsideron fëmijët jo në bazë të nevojave të tyre, por në bazë të të drejtave të tyre, pra i model i politikëbërjes i bazuar tek të drejtat e njeriut. Programet ndërhyrëse për përfshirjen e fëmijëve të rrugës në arsim në Shqipëri do të analizohen sipas paradigmatave të sipërpërmendura.

#### 1.4 Kuadri konceptual: qasja e punimit kërkimor për 'fëmijët e rrugës'

Sikurse u paraqit në studimet për fëmijërinë, James dhe James (2001) ofrojnë një model për të kuptuar ndërtimin shoqëror të shumësisë së fëmijërive që ndeshen në shoqërinë bashkëkohore. Ata paraqesin nocionin e fëmijërisë si e ndërtuar shoqërisht në shoqëri të ndryshme në kohë të ndryshme, pra fëmijëria e parë si një ndërthurje mes kontekstit kulturor, praktikave shoqërore dhe proceseve politike. Gjithashtu theksojnë edhe rolin e ligjit si një trupëzim institucional i praktikave shoqërore në ndërtimin dhe rregullimin e fëmijërisë (James, 2010: 487). Kjo qasje thekson dimensionin e shumësisë së kuptimeve për fëmijërinë dhe diversitetin të fëmijërisë si dhe argumenton se nuk mund të flitet për një eksperiencë unike të fëmijërisë, por për fëmijëri në numrin shumë. Në studimet për fëmijërinë, autorë të tjerë (Qvortrup, 2008) e kundërshtojnë këtë përqendrim tek shumësia e

fëmijërive dhe theksojnë rëndësinë që duhet t'i kushtohet universalitetit të fëmijërisë si një kategori shoqërore. Ky i fundit i referohet atyre elementëve që janë të ngjashëm për të gjithë fëmijët në të gjithë botën nisur nga pozicioni i fëmijës në strukturën e shoqërisë dhe nga marrëdhëniet mes gjeneratave. Shqetësimi është se duke e vënë theksin tek pluraliteti dhe diversiteti i fëmijërisë/ve mund të nënvlerësohet pushteti politik që mbart fëmijëria si kategori shoqërore për të analizuar dhe përcaktuar pozicionin e fëmijëve përkundrejt të rriturve dhe për të siguruar zbatimin me efektivitet të të drejtave të fëmijëve dhe garantimin e mirëqenies së tyre (James, 2010: 489). Për këtë arsye, është e nevojshme të nënvizohen ngjashmëritë mes fëmijëve dhe jo ndryshimet e tyre nga një kontekst në tjetrin (Qvortrup, 2008). Megjithatë, qasja e parashtruar nga James dhe James (2001) është më e përshtatshme për studimet për fëmijërinë pasi lejon hapësira për t'u dhënë zë pikëpamjeve dhe eksperiencave të fëmijëve si individë në kontekste kulturore, shoqërore e politike të ndryshme.

Bazuar tek nocioni i 'fëmijërisë' si një fazë në vazhdimësinë e jetës, vazhdimësi e ndërtuar shoqërisht, në studimet bashkëkohore për fëmijërinë, fëmijët konsiderohen si një kategori shoqërore më vete dhe kërkimi shkencor për ta zhvillohet në të njëjtat terma sikurse edhe për kategori të tjera shoqërore (James & James, 2001). Në këtë kuptim, fëmijët shihen si aktorë shoqërorë në gjendje të interpretojnë botën e tyre, të reflektojnë dhe të krijojnë kuptime, të ndërtojnë jetën e tyre si dhe të ndikojnë kushtet dhe rrjedhën e jetesës. Një qasje e tillë nënkupton që proceset e shoqërizimit për fëmijët nuk janë vetëm procese që zhvillohen përmes ndikimeve të jashtme me rezultate të paracaktuara, por procese që përfshijnë ndërveprimin e fëmijëve me mjedisin shoqëror që i rrethon ata dhe aktorë të tjerë shoqërorë (Närvänen & Näsman, 2004: 72). Nisur nga ky konceptualizim, proceset e shoqërizimit dhe rezultatet e tyre duhet të studiohen dhe kuptohen bazuar tek perspektivat e fëmijëve duke i dhënë fëmijëve mundësi që të ndikojnë veprimtaritë shoqërizuese të drejtuara për nga ata. Ky studim bazohet tek qasja sipas së cilës fëmijëria nuk mund të kuptohet si një subjekt universal dhe apolitik, për shkak të variacionit, kompleksitetit dhe diversitetit që e karakterizojnë fëmijërinë si koncept dhe si eksperiencë jetësore e shoqërore. Pra, ky studim kërkimor i qaset fëmijërisë duke marrë në konsideratë karakteristikat dhe dinamikat e kontekstit lokal, diversitetin dhe kompleksitetin e fëmijërisë si eksperiencë jetësore dhe shoqërore.

Ky punim bazohet në një kuadër teorik për një konceptualizim të fëmijëve si aktorë shoqërorë me të drejtat dhe liritë e tyre (Boyden & Ennew, 1997; Beazley, 2001). Në këtë pikëpamje, fëmijëria është një proces i ndërtuar shoqërisht, i cili varet nga konteksti kulturor, social dhe historik në të cilën ndërtohet dhe për më tepër është hapësira publike shoqërore ajo që përcakton sesi jetohe dhe perceptohet (James & Prout, 1998). Ky kuadër konceptual për fëmijërinë nënkupton që projektet kërkimore apo programet ndërhyrëse për fëmijët e rrugës duhet të kenë një qasje pjesëmarrëse dhe dinamike që merr në konsideratë diversitetin e profileve të tyre, kompleksitetin e mënyrave të jetesës së këtij grupi të skajuar, mobilitetin e konsiderueshëm, kontekstin shoqëror e kulturor si dhe mjedisin që ndryshon vazhdimisht.

Një kuadër i tillë konceptual është i rëndësishëm pasi shmang nxjerrjen e përfundimeve përgjithësuese për fenomenin e fëmijëve të rrugës. Kështu, hapësira e 'rrugës' luan një rol kyç për shqyrtimin e proceseve shoqërizuese të fëmijëve të rrugës dhe mënyrat sesi ndërtojnë identitetet e tyre. Për këtë është e qenësishme analiza e marrëdhënies së fëmijëve me 'rrugën'. Megjithatë, 'rruga' merr kuptime të ndryshme në zona urbane të ndryshme (Lucchini, 1996) dhe, për më tepër, kuptimi i 'rrugës' ndryshon nga një kontekst kulturor në tjetrin (Connolly and Ennew, 1996: 142). Prandaj, ky projekt kërkimor është i kujdesshëm që të marrë në konsideratë kontekstin kulturor dhe karakteristikat urbane në analizën e fenomenit.

Një pikëpamje alternative për ligjërimet rreth 'fëmijëve të rrugës' është ajo e bazuar në qasjen anti-esencialiste sipas së cilës ligjërimet janë produkte shoqërore të krijuara dhe mbështetura nga veprimtaria shoqërore në një kontekst të caktuar (De Moura, 2002: 354). Një konceptualizim i tillë i ligjërimëve të jep mundësinë që ato të përbëjnë një objekt studimi në vetvete. Ligjërimi i referohet '*kuptimeve, metaforave, përfaqësimeve, imazheve, historive, narrativave, pohimeve etj. që së bashku prodhojnë një version të një ngjarjeje*' (Burr, 1995: fq. 48). Në këtë kuptim, ligjërimet përshkruajnë jo thjesht botën fizike apo materiale apo realitetin shoqëror, por ky realitet shoqëror dhe fenomenet që e karakterizojnë ndërtohen përmes ligjërimet. Kësisoj fëmijët e rrugës si fenomen apo si kategori shoqërore janë të ndërtuar shoqërisht nga ligjërimet e aktorëve të ndryshëm shoqërorë, të cilët janë pjesë e së njëjtit kontekst kulturor e historik (Burr, 1995; De Moura, 2002; Ennew, 1996). Për më tepër pikëvështrime dhe interpretime të ndryshme për botën sjellin lloje të ndryshme veprimesh shoqërore. Në këtë kuptim, ndërtimi shoqëror i fëmijëve të rrugës sjell lloje të caktuara programesh ndërhyrëse. Një konceptualizim i tillë bazohet në qasjen sipas së cilës gjuha jo vetëm reflekton realitetin, por e krijon atë: '*gjuhë të ndryshme prodhojnë vlera, kuptime dhe përvoja të ndryshme*' (Howe, 1994: 522). Ndikimi i fuqishëm i gjuhës në politikat sociale dhe programet ndërhyrëse për grupet e skajuar është tashmë i njohur në literaturë dhe kërkimin shkencor (De Moura, 2002: 355). Ndërtimi shoqëror i fenomenit të 'fëmijëve të rrugës' përmes gjuhës dhe ligjërimet është një strategji diskursive e fuqishme për të ndërgjegjësuar qeverinë apo aktorë të tjerë në shoqëri për ekzistencën e këtij grupimi heterogjen dhe vështirësive të kushteve të tyre të jetesës. Megjithatë ky ndërtim shoqëror përfaqëson shumë më tepër sesa thjesht një përshkrim të këtij fenomeni shoqëror. Ndërtimi i një skeme kategorizuese për të shpjeguar fenomenin, përshkruar fëmijët e rrugës dhe familjet e tyre, bazuar në vlerat morale të shoqërisë perëndimore dhe konceptualizimi i këtij grupimi si i izoluar nga pjesa tjetër e shoqërisë, ka implikime të rëndësishme edhe në politika sociale, përfshi këtu edhe ato të arsimit.

Kërkuesit shkencorë, politikëbërësit, media dhe aktorë të tjerë i referohen 'fëmijëve të rrugës' si një kategori e paradhënë/përcaktuar në natyrë dhe në mjedisin shoqëror, kategori e cila mund të zbulohet përmes variablave të ndryshëm shpjegues dhe të përfytyrohet dhe përcaktohet përmes investigimeve. Këtyre narrativave u mungon një përkufizim i gjithë



pranuar për 'fëmijët e rrugës' dhe shpesh kur një përkufizim paraqitet është shumë i gjerë dhe tenton të përfshijë dimensione të ndryshme të këtij fenomeni e më gjerë. Ky studim nuk nisët nga një përkufizim i gjithëpranuar për fenomenin e fëmijëve të rrugës, por synon të zbulojë mënyrën sesi përshkruhen, përcaktohen, përkufizohen dhe konceptualizohen këta fëmijë në programet ndërhyrëse të përfshirjes së tyre në arsim. Ky studim përpqet të zbërthejë ligjërimet rreth fëmijëve të rrugës në programet ndërhyrëse të organizatave qeveritare dhe joqeveritare duke u përqendruar në rastin e politikave arsimore. Studimi përpqet që të çmontojë tekstet e këtyre programeve, strategjive, politikave për të analizuar mënyrën sesi konceptualizohen fëmijët e rrugës, konceptualizim ky që ndikon më pas në mënyrën sesi hartohen, zbatohen dhe vlerësohen këto politika apo programe ndërhyrëse.

## II. METODA

### 2.1 Qasja metodologjike: kërkimi cilësor dhe roli i ligjërimit

Ky punim kërkimor bazohet tek qasja metodologjike cilësore dhe veçanërisht ajo e analizës kritike të ligjërimit për të shqyrtuar të dhënat cilësore të mbledhura përmes analizës së dokumentacionit dhe intervistës së thelluar. Ky projekt kërkimor përqendrohet tek ligjërimit dhe tek ndërtimi shoqëror i kuptimeve, kocepteve apo fenomeneve të lidhura me përfshirjen në arsim të fëmijëve të rrugës. Qasja metodologjike cilësore buron nga supozimi se realiteti shoqëror nuk ekziston objektivisht jashtë nesh, por është i ndërtuar shoqërisht përmes ligjërimit. Në këtë pjesë do të shqyrtojmë bazat teorike të qasjes metodologjike të përzgjedhur duke filluar me analizën e dokumentacionit, intervistat e thelluara e më pas, me analizën e ligjërimit dhe elementët shtesë në këtë analizë dhe arsyetimin sesi i shërben kjo qasje qëllimit të këtij projekt kërkimori.

Analiza e dokumentacionit është një metodë kërkimore e përdorur gjerësisht në shkencat sociale. Megjithatë, se çfarë përmbën një analizë dokumentacioni varet edhe nga mënyra sesi përcaktohet dhe kuptohet termi 'dokument', përkufizimi i të cilit është problematik pasi mund të nënkuptojë shumëllojshmëri formash komunikimi që nga dokumentat zyrtarë të organizatave qeveritare e deri tek video apo shënimet personale në ditar. Për qëllimet e metodave kërkimore, dokumenti do të kuptohet si *'regjistrime të shkruara për njerëz dhe fenomene që gjenerohen gjatë procesit të të jetuarit'* (Mathews & Ross, 2010: 277). Në këtë kuptim, çdo dokument është i shkruar apo prodhuar përmes një mediumi të caktuar komunikimi nga dikush, në një kontekst të caktuar dhe për qëllime të caktuara dhe për rrjedhojë dokumentet nuk mund të analizohen pa marrë në konsideratë këto dimensionet e tjera të krijimit të tij. Në këtë punim kërkimor, dokumentet kuptohen si të ndërtuar shoqërisht, pra jo thjesht si tekst, por si ligjërimit. Në këtë kuptim, dokumentet janë jo vetëm bartësit e fjalëve, imazheve, informacionit, të dhënave apo përmbajtjes, por ata ndikojnë ndërveprimet njerëzore dhe skemat e organizimit shoqëror

(Prior, 2008: 822). Në këtë projekt kërkimor dokumentat do të studiohen jo vetëm përmbajtja e tyre, por edhe funksioni i tyre në krijimin e kuptimeve për realitetin shoqëror si dhe në ndikimin që dokumentet si aktorë kanë në praktikën shoqërore dhe ligjërimit.

Të dhënave të mbledhur nga kjo metodë do t'u shtohen edhe të dhënat që do të mblidhen përmes intervistave të thëlluara me përfaqësues të organizatave qeveritare dhe joqeveritare që punojnë për dhe me 'fëmijët e rrugës'. Intervistat e thëlluara të përdorura në këtë projekt kërkimor kanë për qëllim që të zbulojnë mënyrat sesi vlerësohen e kuptohen programet ndërhyrëse për përfshirjen në arsim të 'fëmijëve të rrugës' nga aktorë që janë të përfshirë në procese dhe praktika të ndryshme me këtë grup, si p.sh. ekspertët e politikave arsimore, përfaqësues të organizatave qeveritare dhe joqeveritare. Sfida kryesore në përdorimin e intervistave të thëlluara është sigurimi i aksesit tek individët e synuar për t'u intervistuar, vullneti dhe gatishmëria e tyre për t'u përfshirë në studim si dhe çështjet etike që lidhen me vendosjen e marrëdhënies midis intervistuesit dhe të intervistuarit (Kvale, 2007). Të dhënat cilësore të mbledhura nga zhvillimi i intervistave të thëlluara analizohen më pas përmes analizës kritike të ligjërimit për të zbuluar supozimet dhe kuadrin ligjërues për konceptin e 'fëmijëve të rrugës' që qëndron në themel të programeve të përfshirjes së tyre në arsim.

Analiza e ligjërimit është një metodë kërkimore që mundëson kritikën ndaj dijes së gjithëpranuar dhe një sfidë ndaj koncepteve apo proceseve të marra si të mirëqena duke u ndalur kështu në interpretimet shumëdimensionale të 'tekstit' (Fairclough, 2005). Me 'tekst' në këtë projekt kërkimor do të kuptojmë dokumentet e marra në shqyrtim si: strategjitë kombëtare, programet ndërhyrëse, planet e veprimtimit etj., si dhe transkriptet e intervistave. Analiza e ligjërimit interesohet për mënyrat sesi realiteti, praktikën dhe proceset shoqërore ndërtohen përmes ligjërimit (Fairclough, 1995). Rrjedhimisht, analiza e ligjërimit ndalet tek aftësia e një teksti të caktuar për të përçuar kuptime të shumëfishta në varësi të kontekstit shoqëror e politik si dhe në varësi të marrësit-interpretuesit. Analiza e ligjërimit, si një qasje konstruktiviste, mbështetet tek parimi bazë se ndërveprimi shoqëror nuk pasqyron realitetin dhe botën që na rrethon në mënyrë asnjësore, por e formëson atë dhe ndërton kuptime dhe pikëvështrime të ndryshme. Në këtë proces ndërtimi, prodhimi dhe riprodhimi të kuptimeve dhe pikëvështrimeve mbi realitetin shoqëror, gjuha është element kyç. Kësisoj, gjuha konceptohet jo si një mjet asnjësor që përshkruan botën, por si një 'formë jete' që luan rol në ndërtimin e praktikave dhe proceseve shoqërore (Gill, 1996:141). Kjo metodë kërkimore interesohet për kuptimet e fshehura, implicite në tekst si dhe për mënyrat sesi marrëdhëniet shoqërore, identitetet apo sistemet e dijes ndërtohen shoqërisht përmes ligjërimit dhe sesi ligjërimit ruan marrëdhëniet ekzistuese të pushtetit dhe ideologjitë mbizotëruese.

Analiza e ligjërimit e konsideron ligjërimitin si të ndërtuar shoqërisht dhe si ndërtues apo formësues i praktikave dhe proceseve shoqërore (Wodak 2004). Ligjërimet nuk janë të izoluara apo në vakum, përkundrazi janë në një konflikt të vazhdueshëm me ligjërimet e tjera dhe me praktika të tjera shoqërore, konflikt nga i cili lindin sistemet e dijes, të së vërtetës dhe

autoritetit, pra marrëdhëniet e pushtetit dhe strukturat dominuese në shoqëri (Fairclough, 2005). Përmes ligjërimeve aktorë të ndryshëm mund të theksojnë një këndvështrim të caktuar të një fenomeni duke bllokuar kështu interpretime alternative të së njëjtit fenomen, pra përdorimi i një ligjërimi dominant. Përdorimi i termit 'kritik' në analizën kritike të ligjërimit nënkupton nevojën për të shqyrtuar elementët ideologjikë të ligjërimit të cilët janë natyralizuar me kohën dhe trajtohen si të zakonshëm, të pranueshëm dhe 'normal' (Fairclough, 1995). Në të njëjtën kohë termi 'kritik' është një tregues që analiza e ligjërimit nuk ka një natyrë përshkruese, por kritike të teksteve që shqyrton. Analiza kritike e ligjërimit është e nevojshme për të kuptuar kuadrin konceptual për fëmijët e rrugës që qëndron në themel të programeve ndërhyrëse për përfshirjen e tyre në arsim.

Ky punim kërkimor nisët nga paradigma teorike për analizën kritike të ligjërimit të zhvilluar nga Van Dijk (1993, 2008), Fairclough (1995, 1997, 2003, 2005) dhe Wodak (2004). Analiza kritike e ligjërimit merret me studimin e '*marrëdhënieve midis ligjërimit, pushtetit, dominimit dhe pabarazive shoqërore dhe sesi ligjërimi ruan dhe (ri)prodhon marrëdhëniet ekzistuese të pushtetit, dominimit dhe pabarazisë në shoqëri*' (Van Dijk, 1993: 249). Analiza kritike e ligjërimit bazohet tek teorinë shoqërore kritike dhe sipas kësaj qasjeje ligjërimi dhe të dhënat gjuhësore konceptualizohen si praktika shoqërore të cilat (ri)prodhojnë ideologjitë dhe marrëdhëniet e pushtetit mbizotëruese në shoqëri (Wodak, 2004; Van Dijk, 2008). Në këtë mënyrë, analiza kritike e ligjërimit mundëson studimin e marrëdhënieve strukturore të dominimit, pushtetit, kontrollit dhe diskriminimit të cilat mund të jenë të dukshme apo të fshehura në një kontekst të caktuar shoqëror. Si rrjedhojë në kuadrin të analizës kritike të ligjërimit, çdo tekst, sikurse mund të jetë një intervistë, dokument, artikull, diskutime në grup, simbole, debat televiziv, shihet si një entitet semiotik i ngulitur në kontekste të caktuara shoqërore, politike e kulturore (Wodak, 2004; Van Dijk, 2008). Analiza kritike e ligjërimit shqyrton jo vetëm elementë të pranishëm të tekstit, por synon të analizojë edhe mungesat apo elementë të papërfshirë në tekst (Wodak, 2004; Van Dijk, 2008).

Kufizimi kryesor i analizës kritike të ligjërimit si metodë kërkimore është që nuk të mundëson nxjerrjen e përfundimeve përgjithësuese dhe përfaqësuese për të gjithë popullatën teorike. Pra, në këtë punim kërkimor nuk mund të përgjithësohen rezultatet e arritura dhe të pretendohet se janë përfaqësuese të tërësisë së programeve ndërhyrëse që mund të ketë në Shqipëri në lidhje me përfshirjen e 'fëmijëve të rrugës' në arsim. Megjithatë, sikurse argumenton edhe Gill (1996), analiza kritike e ligjërimit nuk synon të identifikojë ndonjë ligjësi universale, përkundrazi lidhet ngushtë me kontekste politike, shoqërore, kulturore e historike të caktuara. Synimi i këtij punimi kërkimor nuk është gjetja e ligjësive universale, por bërja e një analizë kritike që sfidon konceptet e marra si të mirëqena dhe bazohet tek paradigma sipas së cilës fëmijëria është një proces i ndërtuar shoqërisht.

Një kufizim tjetër është edhe mungesa e 'objektivitetit' të kërkuesit/es shkencore që përdor analizën e ligjërimit pasi argumentohet se përzgjedhja e objektit kërkimor, përcaktimi i objektivave, metodave apo teorive nuk janë të pavarura nga pozitat social-kulturore të

kërkuesit/es, interesave të tyre dhe kontekstit më të gjerë shoqëror në të cilin ata ndodhen (van Dijk, 1985:1). Çështja e objektivitetit të kërkuesve shkencorë është pjesë e një debati të kahershëm në shkencat sociale dhe përshtjellimi teorik i këtij debati qendron jashtë spektrit të këtij projekt kërkimori. Megjithatë, ky projekt kërkimor bazohet tek qasja cilësore, pra tek një kuptim i botës sipas së cilit kërkuesi/ja nuk mund të jetë asnjëherë plotësisht i pavarur nga vlerat, interesat apo mendimet personale dhe as nga konteksti në të cilin ndodhet. Kufizimi tjetër i analizës kritike të ligjërimit është se nuk na tregojnë asgjë rreth ndikimit tek marrësi i 'tekstit', pra nuk na tregojnë për mënyrën sesi ligjërimi dhe kuadri konceptual për 'fëmijët e rrugës' në programet ndërhyrëse të përfshirjes së tyre në arsim ndikon këtë grup të skajuar apo fëmijët si individë apo aktorë të tjerë. Për këtë do të duhej përdorimi i metodave të tjera kërkimore si p.sh. kërkimi pjesëmarrës në veprim me fëmijët e rrugës, etnografia, vëzhgimi, grupet e fokusuar etj. Ky do të përbente fokusin e një projekti tjetër kërkimor edhe më ambicioz, por i bazuar tek rezultatet e nxjerra nga analiza kritike e ligjërimit të kuadrit konceptual të 'fëmijëve të rrugës' në programet ndërhyrëse të përfshirjes së tyre në arsim.

Analiza e politikave arsimore është shumëdimensionale pasi përfshin analizën e një procesi shumë kompleks sikurse është politikëbërja si: formulimi dhe hartimi i politikave, kontekstualizimi, zhvillimi dhe zbatimi i tyre. Megjithatë ky punim kërkimor nuk ka për qëllim që të studiojë ciklin e plotë apo procesin e ndërlikuar të politikëbërjes dhe as të bëjë një vlerësim të politikave arsimore, por synon të përqendrohet tek 'teksti' i politikave për përfshirjen në arsim në mënyrë të tillë që të zbulojë kuadrin konceptual të 'fëmijëve të rrugës' sikurse ndërtohet në këto programe dhe të zërthejë elementët e ligjërimit për 'fëmijët e rrugës'. Megjithatë është e rëndësishme të kuptohet se politikat janë rezultat i përpjekjeve dhe konflikteve të vazhdueshme midis aktorëve të ndryshëm shoqëror, të cilët kanë interesa, aspirata, nevoja, kërkesa dhe botëkuptime të ndryshme (Liasidou, 2011: 889). Nga përplasja e qasjeve të ndryshme të aktorëve shoqërorë lindin politika të caktuara të cilat shndërrohen në politika mbizotëruese përmes ligjërimit dhe ndikojnë sistemin e politikëbërjes në tërësi. Politikëbërja mund të analizohet nga pikëpamja e ligjërimit, pra si një proces ku ligjërimi të ndryshme konkurrojnë apo përplasen për mbizotërim dhe si pasojë politikëbërja është një proces i karakterizuar nga marrëdhëniet e pabarabarta pushteti (Liasidou, 2011: 889). Në këtë kuptim, analiza e programeve ndërhyrëse për përfshirjen në arsim të 'fëmijëve të rrugës' ka si dimension qendror ligjërimin dhe marrëdhëniet e pushtetit të mbartura në të. Politikat janë praktika shoqërore, të ndërtuara dhe rindërtuar përmes ligjëtimeve. Duke pasur pushtetin për të emëruar dhe përcaktuar konceptet kyçe të politikave, politikëbërësit ndërtojnë pikëvështrime të caktuara për atë se çfarë është një problem thelbësor në shoqëri, cilat janë prioritetet dhe sesi mund të zgjidhet ky problem, pra ligjërimi për politikat i mëshon disa qasjeve politike të caktuara përkundrajt alternativave të tjera të mundshme. Duke shqyrtuar dhe çmontuar hamendësimet që mbarten në programet ndërhyrëse për përfshirjen në arsim të 'fëmijëve të rrugës', ky projekt kërkimor synon të zbulojë kuadrin konceptual dhe ligjërimin për 'fëmijët e rrugës'.

## 2.2 Instrumentet

Analiza kritike e dokumentacionit do të përdoret në fazën e parë të punimit kërkimor dhe do të vlejë për të analizuar: (i) kuadrin ligjor në Shqipëri në lidhje me fenomenin shumë dimensional të 'fëmijëve në hapësirat e rrugës'; (ii) strategji, politika dhe plane veprimi; (iii) programet ndërhyrëse të organizatave joqeveritare. Analiza e dokumentacionit do të shërbejë për të kuptuar, vlerësuar dhe analizuar kuadrin konceptual që qëndron në themel të programeve ndërhyrëse për përhshirjen e fëmijëve të rrugës në arsim. Në bazë të qëllimit dhe pyetjeve kërkimore, në këto dokumenta do të analizohen mënyra sesi 'fëmijët e rrugës' përfytyrohen, kategorizohen, përshkruhen, kuptohen dhe ndërtohen dhe përmes analizës kritike të ligjëritimit do të shihet sesi ndërtohet kuadri konceptual për fëmijët e rrugës që qëndron në themel të programeve ndërhyrëse të përfshirjes në arsim të këtij grupimi. Dimensionet e analizës së dokumenteve përfshijnë këto tema kryesore: përfshirja, normalja – normaliteti; koherenca e koncepteve dhe kategorive nga një program në tjetrin; kategoritë e përdorura për të përshkruar grupet e skajuar; lloji i ndërhyrjes së parashikuar; roli i parashikuar i fëmijëve; roli i familjes dhe përfytyrimet për të.

Kriteret e përzgjedhjes së dokumenteve për t'u përfshirë në analizë lidhen ngushtësisht me qëllimin e projektit kërkimor dhe pyetjet kërkimore të ngritura. Nga pikëpamja kohore, dokumentet e përzgjedhur i përkasin zhvillimeve bashkëkohore në Shqipëri të pas viteve 2000. Përcaktimi vendor dhe kohor është i rëndësishëm për të mundësuar thellimin në pyetjet kërkimore të ngritura dhe për të shmangur analiza të shkëputura nga konteksti shoqëror, kulturor, politik e historik. Një krahasim diakronik i programeve ndërhyrëse të përfshirjes së fëmijëve të rrugës në arsim nuk është brenda kornizave të këtij projekti kërkimor, por do të përbënte një fushë interesante studimi për të parë sesi ka evoluar konceptimi i të drejtave të fëmijëve dhe fenomenit të fëmijëve të rrugës në veçanti. Dokumentet e përzgjedhur janë ato që kanë të bëjnë drejtpërsëdrejti me politikën, strategjitë, programet dhe planet e veprimit për përfshirjen e fëmijëve të rrugës në arsim të renditura më poshtë. Një grup i dytë dokumentesh të marrë në shqyrtim janë politika, strategji apo programme që nuk kanë në qendër të tyre domosdoshmërisht dhe drejtpërsëdrejti fëmijët e rrugës, por që i referohen në mënyrë eksplicite ose implicite komuniteteve të skajuar, skajimit dhe deprivimit, përfshirjes në edukim, barazisë dhe zhvillimit.

Përzgjedhja e dokumenteve u bë në dy mënyra kryesore: së pari, përmes lundrimit dhe kërkimit të kujdesshëm online në faqet zyrtare (website) të institucioneve përkatëse si p.sh.: Ministria e Arsimit dhe Shkencës, Ministria e Punës, Çështjeve Sociale dhe Shanseve të Barabarta etj.; së dyti, përmes bisedave paraprake me ekspertë dhe studiues të politikave arsimore, politikave sociale dhe të drejtave të fëmijëve. Hapi i parë i analizës kritike të ligjëritimit mbi të dhënat e mbledhura nga dokumentet dhe intervistat e thelluara ka të bëjë me studimin e trajtave dhe prirjeve të mundshme që mund të gjenden në një tekst. Analiza konsiston në mbledhjen e të dhënave, leximin dhe rileximin e dokumenteve për t'u familjarizuar; kodimi

i tekstit sipas dimensioneve të analizës të përcaktuar nisur nga qëllimi i projektit kërkimor dhe pyetja kërkimore. Analiza e thelluar dhe rileximi shërbejnë për të zbuluar kuptimet e fshehura dhe implicite, pra i kushtohet vëmendje jo vetëm se çfarë përfshihet në tekst, por edhe se çfarë mungon.

Dokumentet e përzgjedhur për t'u analizuar në këtë projekt kërkimor janë:

- i. Strategji kombëtare, plane veprimi, raporte e programe të qeverisë shqiptare dhe institucioneve përkatëse të linjës: Minsitria e Arsimit dhe Shkencës; Ministria e Punës, Çështjeve Sociale dhe Shanseve të Barabarta, si më poshtë:
  - Strategjia Kombëtare për Zhvillim dhe Integrim 2007 – 2013;
  - Strategjia Kombëtare për Fëmijët 2005-2010;
  - Plani i Veprimit i Strategjisë Kombëtare për Fëmijët 2005-2010 si dhe i rishikuar 2012-2015;
  - Strategjia e Përfshirjes Sociale 2007-2013;
  - Strategjia Kombëtare kundër Trafikimit të Fëmijëve dhe Plani i Veprimit, 2005-2007;
  - Strategjia Kombëtare për Përmirësimin e Kushteve të Jetës së Minoritetit Rom dhe Plani i Veprimit;
  - Strategjia Kombëtare e Arsimit Parauniversitar 2009-2013;
  - Ligji për Arsimin Parauniversitar në Shqipëri, Ligj. Nr. 69/2012;
  - Plani i Integruar i Ministrisë së Arsimit dhe Shkencës 2010;
- ii. Programet ndërhyrëse të organizatave joqeveritare: progres raporte; programe, plane dhe studime ndërhyrëse.

Pjesëmarrësit në intervistat e thelluara u përzgjedhën nga institucione përkatëse: një përfaqësues nga Ministria e Arsimit dhe Shkencës; një përfaqësues nga Instituti për Zhvillimin e Arsimit; një përfaqësues nga Ministria e Punës, Çështjeve Sociale dhe Shanseve të Barabarta - Agjensia Shtetërore për Mbrojtjen e të Drejtave të Fëmijëve; një përfaqësues nga Komisioneri për Fëmijët pranë Avokatit të Popullit; një përfaqësues nga Save the Children; një përfaqësues nga World Vision; një ekspert i studimeve për fëmijët.

# III. GJETJET

## 3.1 Përfshirja e 'fëmijëve të rrugës' në arsim: konceptualizimi në programet ndërhyrëse të qeverisë dhe organizatave joqeveritare

Në këtë pjesë do të diskutohen gjetjet në bazë të analizës së dokumentave dhe intervistave të thelluara duke u përmbajtur dy linjave të punimit kërkimor të parashtruara tek nën-pyetjet kërkimore: (i) konceptualizimi i 'fëmijëve të rrugës' në programet ndërhyrëse të përfshirjes në arsim të qeverisë; (ii) konceptualizimi i 'fëmijëve të rrugës' në programet ndërhyrëse të organizatave joqeveritare.

### 3.1.1 KONCEPTUALIZIMI I 'FËMIJËVE TË RRUGËS' DHE PËRFSHIRJA E TYRE NË ARSIM: STRATEGJI, POLITIKA E PROGRAME NDËRHYRËSE TË QEVERISË

Studimet<sup>2\*</sup> tregojnë se kryesisht fenomeni shumëdimensional i 'fëmijëve të rrugës' trajtohet në kuadër të legjislacionit, strategjive dhe politikave të gjera si ato për të drejtat e njeriut, të zhvillimit të fëmijës, mbrojtjen e përfshirjen sociale, arsimin dhe shëndetësinë (Thomas de Benitez, 2008). Ky fenomen kompleks, edhe pse i njohur si një nga treguesit e pabarazive shoqërore dhe ekonomike dhe i diskriminimit e skajimit të një pjese të shoqërisë bashkëkohore shqiptare, trajtohet kryesisht përmes: (i) legjislacionit për të drejtat e njeriut, kombëtar dhe atij ndërkombëtar të ratifikuar; dhe (ii) strategjive dhe politikave me bazë të gjerë si: ato të përfshirjes sociale, arsimit dhe mbrojtjes së fëmijëve. Në këtë kuptim, fenomeni i 'fëmijëve të rrugës' dhe përfshirja e tyre në arsim ceket në legjislacionin për të drejtat e njeriut në Shqipëri në një kuptim të gjerë e gjithëpërfshirës në këto dokumente:

---

2 \* Studime të kryera në vendet e Amerikës Latine, Afrikës, Azisë, Mbretërinë e Bashkuar, Europën Lindore e Qëndrore, të përmbledhura në punimin e Thomas de Benitez, 2008, publikuar nga Konsortiumi për Fëmijët e Rrugës.



- Kushtetuta e Republikës së Shqipërisë si garantuese e të drejtave e lirive themelore të individit në Shqipëri dhe veçanërisht e mbrojtjes së fëmijëve;
- Legjislacioni ndërkombëtar dhe konventat e ratifikuara nga Shqipëria si: Konventa e Kombeve të Bashkuara për të Drejtat e Fëmijës; Konventa Europiane e të Drejtave të Njeriut; Karta Sociale Europiane; Konventa Kuadër për Mbrojtjen e Pakicave Etnike; Konventa për Mbrojtjen e të Drejtave dhe Lirive Themelore të Njeriut; Konventa 138 dhe 182 e Organizatës Ndërkombëtare të Punës;
- Kuadri ligjor në Shqipëri si: Kodi Penal; Kodi i Familjes; Kodi i Punës; Kodi i Procedurave Administrative; Ligji për Mbrojtjen kundër çdo lloj Forme Diskriminimi; Ligji Kuadër për Mbrojtjen e të Drejtave të Fëmijëve<sup>3\*</sup>; Ligji për Arsimin Parauniversitar; Ligji për Asistencën Sociale dhe Shërbimet Shoqërore;
- Kuadri institucional si: Avokati i Popullit; Komisioneri për Fëmijët; Komisioneri për Mbrojtjen ndaj Diskriminimit; Agjensia Shtetërore për Mbrojtjen e të Drejtave të Fëmijëve; Njësitë për të Drejtat e Fëmijëve në nivel vendor;

Sa i takon strategjive dhe politikave, ‘fëmijët e rrugës’ dhe përfshirja e tyre në arsim trajtohen në mënyrë të drejtpërdrejtë ose jo në:

- strategji dhe politika me bazë të gjerë në lidhje me zhvillimin, demokracinë dhe mbrojtjen e përfshirjen shoqërore si: Strategjia Kombëtare për Zhvillim dhe Integrim 2007 – 2013; Strategjia për Përfshirjen Sociale 2005 - 2010; Strategjia Kombëtare e Shëndetësisë 2007-2013;
- politikave për grupet e skajuar dhe kryesisht komunitetin Rom si: Strategjia Kombëtare për Përmirësimin e Kushteve të Jetës së Minoritetit Rom dhe Plani i Veprimit;
- strategji dhe politika për zhvillimin dhe mbrojtjen e fëmijëve, përfshirë këtu edhe ato për parandalimin e trafikut të qenieve njerëzore si Strategjia Kombëtare për Fëmijët dhe Plani i Veprimit; Strategjia Kombëtare kundër Trafikimit të Fëmijëve dhe Plani i Veprimit, 2005-2007;
- strategji dhe politika kombëtare për arsimin si Strategjia Kombëtare e Arsimit Parauniversitar 2009-2013.

Strukturat institucionale kryesore në këtë drejtim janë Ministria e Arsimit dhe Shkencës, Ministria e Punës, Çështjeve Sociale dhe Shanseve të Barabarta, Ministria e Drejtësisë dhe Ministria e Shëndetësisë. Në të përputhje me përfundimet e nxjerra nga studimet në vendet e

<sup>3</sup> \* Ligji për Mbrojtjen e të Drejtave të Fëmijëve Nr. 10347 si dhe VKM 263, 264, 265, 266, 267 të miratuara në prill 2012 për gjithëpërfshirjen e fëmijëve dhe monitorimin e zbatimit të ligjit si dhe Plani i Veprimit për Fëmijët 2012-2015 (sipas intervistës me përfaqësues të Agjensisë Shtetërore për Mbrojtjen e të Drejtave të Fëmijëve).

tjera<sup>4\*</sup>, analiza e dokumenteve tregon se edhe në Shqipëri mungojnë politika të qeverisë që të adresojnë drejt për së drejti fenomenin e ‘fëmijëve të rrugës’ dhe përfshirjen e tyre në arsim. Një nga programet ndërhyrëse direkte për përfshirjen e ‘fëmijëve të rrugës’ në arsim është projekti ‘Shansi i dytë’<sup>5\*</sup> i Ministrisë së Arsimit dhe Shkencës që synon të:

*‘ri-integrojnë në sistemin arsimor bazë fëmijët e komunitetit Rom që kanë braktisur shkollën ose janë gati ta braktisin atë’* (intervistë me përfaqësues të MASH-it).

Për të realizuar këtë qëllim, ky projekt është fokusuar tek komuniteti Rom si dhe tek fëmijët që jetojnë në zona të izoluar dhe më pak të zhvilluara dhe ndërhyrjet kryesore janë të tilla si:

*‘rinovimi i shkollave në zona të prapambetura, ndërtimi i shkollave të reja, shpërndarja e teksteve falas, përgatitja e mësuesve të kualifikuar, klasa me madhësi më të vogël, sensibilizim i prindërve’* (intervistë me përfaqësues të MASH-it).

‘Shansi i dytë’ bazohet tek subvencionet e qeverisë shqiptare për arsimin dhe është në përputhje me objektivat strategjike për arsim për të gjithë dhe përfshirjen e fëmijëve të skajuar, por shënjestron vetëm shkolla në zona të caktuara ku mendohet se ka një përqendrim më të lartë të komunitetit Rom. Projekti bazohet në diskriminim pozitiv të një grupi të caktuar dhe nga vetë termi, ‘shans i dytë’, në një ligjërimit racist dashamirës të qeverisë kundrejt komunitetit Rom sikurse do të shohim edhe përmes analizës kritike të ligjërimit.

Strategjitë apo politikat me bazë të gjerë i qasen fenomenit përmes adresimit të nevojave bazë të fëmijëve dhe mbrojtjes së të drejtave të tyre. Ky model i politikëbërjes i bazuar tek konceptualizimi i fëmijëve mbi bazën e nevojave të tyre dhe mbrojtjen e rehabilitimin e tyre nënkupton kthimin e fëmijëve në familjet e tyre dhe në mungesë të familjes vendosjen e tyre në institucione të përkujdesit për fëmijët, qoftë edhe përmes përdorimit të mekanizmave shtrëngues. Përpjekja për të (ri)integruar fëmijët në familjet e tyre apo vendosur në institucione të përkujdesit sikurse janë edhe qendrat ditore të organizatave joqeveritare nënkupton që ‘fëmijët e rrugës’ konsiderohen si:

*‘të paaftë për të vendosur se çfarë është në të mirë të tyre dhe nuk merr në konsideratë dinamikat e marrëdhënieve të këtyre fëmijëve me prindërit apo familjarët e tyre, si dhe zhvillimet psiko-sociale të arritura përmes procesit të socializimit dhe punës në hapësirat e rrugës’* (ekspert i studimeve për fëmijët).

---

4 \* Studimet si më sipër.

5 \* Udhëzimi Nr. 34, datë 08.12.2004 “Për zbatimin e projektit “Shansi i dytë”, Ministria e Arsimit dhe Shkencës.

Kësisoj, politikëbërja në lidhje me fenomenin e 'fëmijëve të rrugës' dhe përfshirjen e tyre në arsim duket sikur humbet kompleksitetin e stileve të jetesës së fëmijëve, diversitetin e profileve të tyre dhe rolin e marrëdhënies që ata krijojnë me hapësirat e rrugës.

Kërkimet shkencore në lidhje me programet ndërhyrëse për adresimin e fenomenit të 'fëmijëve të rrugës' dhe arsimit të tyre tregojnë se ka një mospërputhje mes eksperiencave të fëmijëve dhe qasjeve apo modeleve të politikave (Thomas de Benitez, 2003). Në këtë kuptim, strategjive kombëtare dhe politikave me bazë të gjerë që rrjedhin prej tyre si politikat për mbrojtjen shoqërore, përfshirjen sociale dhe arsimin u mungon dimensionin i 'fëmijëve të rrugës' si aktorë sociale me të drejta të plota, ndërsa programet ndërhyrëse të rigjenerimit urban në nivel vendor priren të kriminalizojnë varfërinë dhe, për rrjedhojë, edhe fëmijët që jetojnë dhe/ose punojnë në rrugë (Ennew, 2003; Thomas de Benitez, 2008). Problemi kryesor qëndron në mungesën e lidhjes mes kërkimit shkencor dhe atij të zbatuar me politikëbërjen për adresimin e fenomenit kompleks të 'fëmijëve të rrugës'. Edhe në nivelin e politikëbërjes për përfshirjen e 'fëmijëve të rrugës' në arsim në Shqipëri vihet re prania e kufizuar e përshtjellimit të konceptit të 'fëmijëve të rrugës' dhe lidhja e politikave me kërkimin shkencor e të zbatuar. Programet ndërhyrëse shpesh rezultojnë të pasuksesshme pasi nuk i përgjigjen dinamikave të stileve të jetesës së fëmijëve, diversitetin të profileve të tyre dhe kompleksitetin të marrëdhënies dhe proceseve të socializimit, rezistencës dhe ndërtimit të identiteteve të fëmijëve në hapësirat e rrugës. Krahas përpjekjeve të politikëbërjes për të trajtuar fenomenin, programe ndërhyrëse për përfshirjen e këtij grupi në arsim zhvillohen edhe nga organizata joqeveritare në Shqipëri. Mënyra sesi konceptualizohen fëmijët në këtë rast do të shtjellohet më poshtë.

### 3.1.2 KONCEPTUALIZIMI I 'FËMIJËVE TË RRUGËS' NË PROGRAMET NDËRHYRËSE TË ORGANIZATAVE JOQE-VERITARE PËR PËRFSHIRJEN E TYRE NË ARSIM

Gjetjet nga intervistat e thelluara sugjerojnë se programet ndërhyrëse për 'fëmijët e rrugës' dhe përfshirjen e tyre në arsim përbëjnë më tepër iniciativa të organizatave joqeveritare kombëtare dhe ndërkombëtare që veprojnë në Shqipëri, si dhe ndërhyrje nga qeveria vendore dhe njësitë arsimore vendore. Organizatat kryesore ndërkombëtare që zhvillojnë programe ndërhyrëse për 'fëmijët e rrugës' në Shqipëri janë: World Vision; Save the Children; Terre des Hommes; UNICEF; ILO; IOM si edhe USAID, UNDP. Ndërkohë veprojnë edhe organizata kombëtare apo lokale si: Qendra për Mbrojtjen e të Drejtave të Fëmijëve në Shqipëri; Aleanca për Fëmijët Shqipëri; Shoqata Kombëtare Edukim për Jetën; Shtëpia e Ngjyrave; Fëmijët e Botës dhe të Shqipërisë; Koalicioni Shqiptar 'Bashkë kundër Trafikimit të Fëmijëve'; Qendra Shqiptare për të Drejtat e Njeriut<sup>6\*</sup>. Duke u bazuar në intervistat e thelluara me përfaqësues

6 \* Ky punim kërkimor nuk ka për qëllim hartëzimin e organizatave qeveritare apo jo qeveritare dhe tërësinë e

nga organizatat joqeveritare që kanë në qendër të veprimtarisë së tyre fëmijët, rezulton se programet kryesore ndërhyrëse në lidhje me arsimin e ‘fëmijëve në hapërisat e rrugës’ janë:

- ‘Programi i Arsimit’ i Save the Children që synon përfshirjen në arsimin dhe zhvillimin e arsimit cilësor për fëmijët e skajuar dhe ka si komponentë kryesor përfshirjen në arsim të fëmijëve me aftësi të kufizuara dhe fëmijëve Romë e Egjiptianë; Programi i arsimit nënkupton ndërhyrje direkte në institucione arsimore të caktuara për të siguruar arsim cilësor dhe përfshirje për fëmijë të skajuar. Krahas programeve ndërhyrëse, një nga studimet që lidhet me përfshirjen në arsim të ‘fëmijëve në hapërsirat e rrugës’ është studimi për situatën arsimore të fëmijëve Rom në Shqipëri i zhvilluar në 2007;
- Programet ndërhyrëse të World Vision në Shqipëri që lidhen drejtpërsëdrejti me ‘fëmijët e rrugës’ dhe përfshirjen në arsim janë të përqendruar në: *‘përmbushjen e nevojave psikologjike dhe ekonomike të fëmijëve që jetojnë dhe punojnë në rrugë përmes programeve për alfabetizimin, formimit profesional për prindrit; rritja e burimeve për fëmijët dhe prindërit e tyre’*; përmirësimi i kushteve ekonomike e shëndetësore të familjeve dhe kryerja e studimeve empirike me fëmijët;
- Veprimtaria e Terre des Hommes në Shqipëri përqendrohen tek çështjet e trafikimit të fëmijëve dhe mbrojtjes së tyre. Programet e arsimit lidhen me ndërtimin e kapaciteteve të njësive vendore dhe të shkollave për mbrojtjen e të drejtave të fëmijëve dhe përfshirjen e tyre në arsim; mbështetje për komunitete vulnerabël dhe mbështetje direkte për mirëqenien dhe rezistencën e fëmijëve vulnerabël;
- Veprimtaria e Fondit të Kombeve të Bashkuara për Fëmijët (United Nations Children’s Funds - UNICEF) në Shqipëri mbështetet në parimet e Konventës së të Drejtave të Fëmijës dhe përfshin këto fusha aktiviteti: fëmijërinë e hershme, arsimin, adoleshancën, HIV/AIDS, mbrojtjen e fëmijëve. Programi i arsimit i UNICEF-it nuk ndalet në mënyrë të veçantë tek ‘fëmijët e rrugës’, por në përmirësimin e kurrikulave arsimore dhe zhvillimin e qasjeve të mësimdhënies që bazohet tek fëmijët. Gjithashtu UNICEF-i ka mbështetur ndërtimin e Observatorit Kombëtar për të Drejtat e Fëmijëve në Shqipëri përmes paraqitjes në formë të dixhitalizuar të përjashtimit shoqëror të fëmijëve<sup>7\*</sup>.

Programet ndërhyrëse të organizatave kombëtare/lokale janë kryesisht sociale, pra adresojnë problemet e socializimit dhe integritit të fëmijëve të skajuar me pjesën tjetër të shoqërisë duke punuar pranë komuniteteve dhe në projekte të përbashkët me institucionet

---

*programeve ndërhyrëse të tyre, kështu kjo listë nuk është dhe nuk pretendon të jetë shteruese. Një ndër rekomandimet e punimit është edhe ndërtimi i një baze të dhënash të plotë në lidhje me organizatat joqeveritare ndërkombëtare dhe kombëtare, programet dhe studimet e kryera në Shqipëri në lidhje me fenomenin e ‘fëmijëve të rrugës’.*

7 \* Për më tepër rreth Observatorit Kombëtar për të Drejtat e Fëmijëve si dhe projektit të paraqitjes së dixhitalizuar të përjashtimit shoqëror të fëmijëve referojuni Aleancës për Fëmijët Shqipëri në [www.aca.org.al](http://www.aca.org.al)

lokale dhe ato arsimore. Në këtë programe ndërhyrëse për përfshirjen në arsim ‘fëmijët e rrugës’ shihen si

*‘viktima të kushteve social-ekonomike, përkatësisë etnike dhe si një grup që përjeton përjashtim e pabarazi dhe vendoset në skajet e shoqërisë’* (intervistë me përfaqësues të World Vision në Shqipëri).

Në këtë kuptim, programet ndërhyrëse për përfshirjen e këtij grupi në arsim synojnë së pari të adresojnë nevojat bazë të fëmijëve të lidhura me arsimin dhe të mundësojnë mbrojtjen dhe garantimin e të drejtave të fëmijëve. Megjithatë janë bërë hapa drejt përfshirjes së qëllimshme të fëmijëve në këto programe. Kështu, në programet ndërhyrëse për fëmijët, World Vision në Shqipëri ka iniciuar përdorimin e teknikës së Zhvillimit të Aseteve të Fëmijëve sikurse në studimin e kryer në vitin 2008 në lidhje me një vlerësim cilësor të fëmijëve që lypin dhe punojnë në rrugët e Tiranës<sup>8\*</sup>. Studimi në fjalë synonte:

*‘identifikimin e problemeve aktuale dhe shkaqet e tyre me të cilat ndeshen fëmijët që lypin dhe punojnë në rrugët e Tiranës dhe përdorte një metodë cilësore duke i eksploruar problemet nisur nga këndvështrimi i komunitetit dhe jo nga ai i ekspertëve të jashtëm’* (intervistë me përfaqësues të World Vision në Shqipëri).

Në këtë kuptim ka një përpjekje për t’i konsideruar ‘fëmijët e rrugës’ si:

*‘aktorë socialë me të drejta të plota për të vendosur për veten e tyre dhe që janë të aftë të përcaktojnë se çfarë është në interes të tyre, çfarë është e mirë apo e keqe’* (intervistë me ekspert të studimeve për fëmijët).

Megjithatë këto përpjekje janë të izoluar dhe nuk i drejtohen në mënyrë të veçantë grupit të ‘fëmijëve të rrugës’ me gjithë diversitetin e profileve të tyre dhe kompleksitetin e fenomenit. Në pjesën dërmuese, programet ndërhyrëse për përfshirjen në arsim ofrojnë mbështetje direkte për fëmijët si dhe ndërtim kapacitetesh për mësuesit dhe edukatorët si dhe sensibilizim të familjes dhe komunitetit (Tamo & Karaj, 2007). Për më tepër programet ndërhyrëse janë të kushtëzuara nga konteksti në të cilin veprojnë organizatat joqeveritare në Shqipëri, pra varësia nga fondet e donatorëve dhe rrjedhimisht ndjekia e prioriteteve të përcaktuara nga donatorët. Rrjedhimisht shpesh këtyre programeve ndërhyrëse u mungon:

*‘baza e duhur teorike dhe mbështetja në gjetjet e rekomandimet e kërkimeve shkencore’* (intervistë me përfaqësues të World Vision në Shqipëri).

---

8 \* Për më tepër rreth teknikës së Child Development Assessts referojuni Search Institute dhe World Vision.

Intervistat e thelluara tregojnë se përfaqësuesit e këtyre organizatave pranojnë se është e rëndësishme që programet ndërhyrëse të përfshirjes në arsim dhe planet e veprimit të organizatave joqeveritare të bazohen në studime të aspekteve psiko-sociale të fëmijëve si personaliteti i tyre, proceset e socializimit, ndërtimi i identitetit, marrëdhënia me hapësirat e rrugës, eksperiencat dhe kuptimi për punën e familjen si dhe të merret parasysh kompleksiteti i fenomenit nisur jo vetëm nga etnia dhe statusi social ekonomik, por edhe gjinia, përjetimet emocionale, moshja dhe konteksti.

## 3.2 Ligjërimi për ‘fëmijët e rrugës’ dhe qasjet/modelet e politikëbërjes

Kjo pjesë do të diskutojë gjetjet bazuar tek analiza kritike e ligjërimin duke trajtuar në këtë mënyrë nën-pyetjen kërkimore mbi: (iii) dimensionet e ligjërimin në hapësirën publike që zbulohen në programet ndërhyrëse për përfshirjen e ‘fëmijëve të rrugës’ në arsim.

### 3.2.1 KUFIJTË E LIGJËRIMIT PËR ‘FËMIJËT E RRUGËS’ NË POLITIKËBËRJE: PAQARTËSIA E TERMAVE DHE MUNGESA E SHITJELLIMIT KONCEPTUAL

Analiza e dokumenteve tregon se në strategjitë, programet ndërhyrëse dhe politikëbërje ka një përdorim konfuz të termave në lidhje me ‘fëmijët e rrugës’ dhe përfshirjen e tyre në arsim, p.sh. përdoren në mënyrë të këmbyer dhe pa një shtjellim konceptual terma si: ‘fëmijë të margjinalizuar’; ‘fëmijë në nevojë’; ‘fëmijë të familjeve rome’; ‘fëmijë në vështirësi’; ‘fëmijë të braktisur’; ‘fëmijë që punojnë’; ‘fëmijë të rrugës’. Paqartësia dhe përdorimi i këmbyer bazohet në ‘hamendësimet’ mbi të cilat funksionon politikëbërja, pra marrja si e mirëqenë e një koncepti, fenomeni apo praktike shoqërore nga ndërvepruesit. Në dokumentet e politikave të caktuara arsimore, ekonomike, sociale etj., sikurse edhe në forma të tjera të komunikimit, shumëçka është e hamendësuar pasi jo çdo detaj apo informacion mund të paraqitet në dokument. Presupozimi nënkupton që ndërvepruesit e një teksti të caktuar, në këtë rast programet ndërhyrëse, ndajnë njohuri eksplicite apo implicite të përbashkëta rreth praktikave shoqërore dhe këto njohuri të marra si të mirëqena shërbejnë si një pikë fillestare e përbashkët për vendosjen dhe vazhdimin e komunikimit (Sbisà, 1999). Në këtë pikëpamje, është me interes të shihet në tekst sesi kuptimi i asaj çka thuhet në mënyrë eksplicite e të hapur bazohet në fakt në atë që është e supozuar në mënyrë implicite apo të fshehur. Përdorimi i paqartë dhe i këmbyer i termave për fenomenin tregon për vështirësinë e politikëbërjes për të përdorur një term të vetëm për të përshkruar grupin e skajuar të ‘fëmijëve të rrugës’, por edhe një përpjekje të limituar për të shtjelluar konceptin dhe implikimet që rrjedhin prej përdorimit apo mospërdorimit të tij.

Sipas Wodak (2004) në hartimin dhe komunikimin e politikave të caktuara kur një informacion i ri paraqitet si i hamendësuar, pra si i ditur më parë, i pranuar dhe i mirëqenë, atëherë ka më shumë të ngjarë të mbështetet nga publiku, ndërkohë që nëse një informacion i ri paraqitet në mënyre eksplicite si i tillë atëherë ngjall më shumë kundërshti dhe kritika. Në këtë kuptim, në strategjitë, programet ndërhyrëse dhe politikëbërje nuk paraqitet fenomeni në formën e një informacioni të ri, por si një praktikë shoqërore e pranuar dhe e mirëqenë e lidhur me statusin socio-ekonomik dhe përkatësinë etnike. Sikurse argumenton Fairclough (2003), përdorimi i hamendësimeve në politikat arsimore, publike, sociale etj., shërben për të paraqitur supozimet e ngarkuara ideologjikisht si ‘dije e zakonshme’. Përdorimi i hamendësimeve dhe elementëve të tjerë implicitë në një tekst është jo vetëm një mjet i fuqishëm komunikimi, por edhe një instrument për të përçuar përmbajtje të ngarkuar ideologjikisht, vlera dhe qëndrime si diçka e gjithëpranuar (Sbisà, 1999). Në këtë kuptim, analiza kritike e ligjërimit zbulon sesi fenomeni nëkuptohet si një praktikë shoqërore e mirëqenë dhe e gjithëpranuar, duke mos lejuar zgjerimin e kufinjve të ligjërimit në hapësirën publike të politikëbërjes drejt shkatërrimit të koncepteve e fenomeneve të marra si ‘dije e zakonshme’ sikurse do të analizojmë në rastin e strategjive dhe politikave me bazë të gjerë.

Strategjia Kombëtare për Zhvillim dhe Integrim 2007-2013 e miratuar nga Këshilli i Ministrave përcakton si vizion të Shqipërisë si një

*‘vend me nivel të lartë jetese, të integruar në strukturat europiane dhe euro-atlantike, demokratik dhe garant të lirive e të drejtave themelore të njeriut’ (SKZHI, 2008: 14).*

Në këtë kuptim, adresimi i fenomenit të ‘fëmijëve të rrugës’ dhe përfshirja e tyre në arsim përbëjnë një dimension të politikëbërjes në fushën e mbrojtjes dhe përfshirjes sociale si dhe arsimit të lidhur me objektivat e ndërtimit të një sistemi politik e shoqëror demokratik ku garantohen dhe respektohen të drejtat e njeriut. Kështu, Strategjia Kombëtare për Integrim dhe Zhvillim në përcaktimin e vizionit dhe objektivave për mbrojtjen dhe përfshirjen sociale i referohet fëmijëve si:

fëmijë të familjeve të varfra kur lexon se:

*‘për fëmijët e familjeve të varfra në Shqipëri është e zakonshme që të punojnë sidomos në tregun informal duke shitur cigare, duke larë makina apo duke lypur’ (SKZHI, 2008: 70);*

si fëmijë viktime të shfrytëzimit dhe trafikimit kur lexon se:

*‘legjislacioni nuk ka një instrument për trajtimin e fëmijëve që bien viktime të shfrytëzimit, abuzimit ose dhunës’ (SKZHI, 2008: 71);*

si fëmijë të komunitetit Rom kur lexon se:

*‘fëmijët romë shpenzojnë në sistemin arsimor mesatarisht më pak se gjysmën e kohës së fëmijëve të tjerë nga shumica e popullsisë’ (SKZHI, 2008: 71);*

Kështu SKZHI-ja përcakton kufinj të ligjërimit në lidhje me mënyrën sesi kategorizohen fëmijët në politikëbërje, kategorizim që bëhet në lidhje me: statusin social-ekonomik, lidhjen me familjen dhe përkatësinë etnike. Kufinj ligjërues që zbulohen edhe në Strategjinë e Përfshirjes Sociale.

Strategjia e Përfshirjes Sociale 2007-2013 është një komponent i Strategjisë Kombëtare për Zhvillim dhe Integrim dhe ka si qendër varfërinë dhe përjashtimin social, e hartuar si një strategji ndërsektoriale dhe me përfshirjen e aktorëve të tjera përveç qeverisë përmes konsultimeve. Strategjia synon zhvillimin e qëndrueshëm

*‘përmes nxjerrjes së njerëzve nga varfëria dhe i referohet grupeve “vulnerabël” të shoqërisë shqiptare’ (SPS, 2007: 11).*

Strategjia i referohet një grupi si ‘fëmijët e rrezikuar’ dhe përcakton si objektiva aksesin në arsimin parashkollor të të gjithë fëmijëve 5-6 vjeç brenda vitit 2015 si dhe uljen e vdekshmërisë (SPS, 2007: 12). Strategjia përfshin në analizë fenomenin e ‘fëmijëve të rrugës’, duke iu referuar tërthorazi këtij fenomen kur analizon situatën e grupeve vulnerabël si fëmijët e papërfshirë apo të padukshëm që:

*‘...që jetojnë në zona të harruara, zonat më të thella dhe disa të tjerë në periferitë e qyteteve të mëdha. Këta janë fëmijët Romë, fëmijët pa kujdesin e prindërve, fëmijët me paaftësi, fëmijët e trafikuar dhe fëmijët që punojnë në rrugë’ (SPS, 2007: 30).*

Ky përcaktim përfshin në një kategori grupe heterogjene me dinamika shumë komplekse që nga fëmijët e zonave rurale e deri tek fëmijët me aftësi të kufizuara. Strategjia nuk përmban përkufizime apo përcaktime të mënyrës sesi kuptohen këto grupime. Ndërkohë që një përpjekje për shtjellim konceptual bëhet tek Strategjia Kombëtare për Fëmijët.

Strategjia Kombëtare për Fëmijët ka si objektiva kryesorë mbijetesën, mbrojtjen, zhvillimin dhe pjesëmarrjen e fëmijëve në linjë me strandardet e Konventës për Mbrojtjen e të Drejtave të Fëmijës të Kombeve të Bashkuara. Strategjia përcakton dimensionet e politikave dhe mekanizmave institucionale për të adresuar problematikat e grupimeve si: fëmijët në migracion, fëmijët e pakicave, fëmijët jetimë, fëmijët me aftësi të kufizuara, fëmijë të braktisur dhe të rrugës. Në ndryshim nga strategjitë e tjera për grupet e skajuarra dhe arsimin, Strategjia Kombëtare për Fëmijët dhe Plani i Veprimit u referohen në mënyrë



të drejtpërdrejtë grupit të 'fëmijëve të rrugës' (SKF, 2005: 53). Jo vetëm kaq, por një ndër objektivat strategjik është edhe:

*'ulja e numrit të fëmijëve të rrugës dhe ngritja e shërbimeve që i mbrojnë dhe zhvillojnë ata'* (SKF, 2005: 16).

Gjithashtu, një objektivi tjetër që prek 'fëmijët e rrugës' është edhe ai sipas së cilit strategjia synon:

*'reduktimin e numrit të fëmijëve që punojnë dhe garantimin e sistemit të mbrojtjes së tyre'* (SKF, 2005: 16).

Ngjashëm me strategjitë dhe programet e tjera, SKF-ja përcakton edhe objektiva të përgjithshëm sa i takon arsimit të fëmijëve si p.sh. garantimi i mundësive të barabarta për të gjithë fëmijët, sigurimi i një sistemi arsimor të përshtatshëm dhe aksesit në arsim. Megjithatë mungon një përcaktim i qartë se çfarë kupton kjo strategji (lexo: qeveria) me termin 'fëmijë të rrugës' dhe Strategjia nuk përfshin një shtjellim konceptual për fenomenin dhe grupin e fëmijëve si grup i skajuar. Strategjia përfshin tek kategoria e 'fëmijëve të braktisur dhe të rrugës':

*'veçanërisht fëmijë nga komunitetet etike, si romë apo jevgj ose të familjeve të varfëra dhe me probleme sociale, ofrohen disa shërbime ditore nga OJF-të, ku u ofrohet ndihmë materiale, asistencë shkollore dhe përgatitje për klasa të integruara, kurse kundër analfabetizmit dhe formim profesional'* (SKF, 2005: 29).

Strategjia veçon një kategori tjetër fëmijësh, atë të 'fëmijëve të përfshirë në punë' në dy forma kryesore:

(i) *fëmijë që punojnë në sektorin formal të ekonomisë, si në rrobagepësi, fabrikat e prodhimit të këpucëve, në ndërtim etj. që janë kryesisht të moshës 15-18 vjeç; dhe*

(ii) *fëmijët që punojnë në sektorin joformal të ekonomisë, kryesisht në rrugë, si: shitës ambulante, lypsa, pastrues të makinave në semaforë etj. si dhe në një nga format më të këqija të punës së fëmijëve që është edhe trafikimi i fëmijëve për qëllim shfrytëzimi, si për shfrytëzim seksual, për vjedhje, përfshirje në aktivitete të paligjshme etj.* (SKF, 2005: 31-32).

Në nënkategorinë e dytë përfshihen 'fëmijët e rrugës' dhe përcaktimi është gjithëpërfshirës që nga fëmijë që lypin e deri tek ata që shfrytëzohen për aktivitete të paligjshme. Përgjigja e qeverisë në këtë rast e parashikuar në SKF është ratifikimi i Konventave në lidhje me punën e fëmijëve dhe zhvillimi i mekanizmave për arsimin e këtij grupimi.

Ligji për Arsimin Parauniversitar (Nr. 69/2012) garanton të drejtën kushtetuese për arsimim dhe rregullon mënyrën e funksionimit të sistemit arsimor parauniversitar, pra:

*‘në Republikën e Shqipërisë garantohet e drejta për arsimimin e shtetasve shqiptarë, të huaj dhe personave pa shtetësi, pa u diskriminuar nga gjinia, raca, ngjyra, etnia, gjuha, orientimi seksual, bindjet politike ose fetare, gjendja, ekonomike apo sociale, mosha, vendbanimi, aftësia e kufizuar ose për arsye të tjera që përcaktohen në legjislacionin shqiptar’ (Nr. 69/2012, Neni 5).*

Në këtë kuadër, edhe e drejta e arsimimit e ‘fëmijëve të rrugës’ është e garantuar me ligj. Për më tepër garantohen parime të tilla si: përparësia dhe vendosja në qendër e interesit të nxënësve; respektimi dhe mbrojtja e të drejtave të fëmijëve në sistemin parauniversitar; mbrojtja nga çdo formë veprimi ose mosveprimi që mund t’u shkaktojë diskriminim, dhunë, keqtrajtim ose dëm moral; përkujdes i posaçëm për grupe të caktuara (Nr. 69/2012, Neni 6). Ligji nuk i referohet drejtpërdrejt fenomenit apo grupit të ‘fëmijëve të rrugës’. Parimet e parashtruara në ligj nënkuptojnë forma të diskriminimit pozitiv të funksionimit dhe organizimit të arsimit parauniversitar, të cilat parashikohen për

*‘nxënës të familjeve në nevojë, nxënësve me aftësi të kufizuara dhe atyre me vështirësi në të nxënë’ (Nr. 69/2012, Neni 6).*

Këtu mungon një referim i drejtpërdrejtë për grupin e ‘fëmijëve të rrugës’ apo grupeve të skajuara. Sikurse edhe tek strategjitë e analizuara më sipër, referimi bëhet për fëmijë të familjeve në nevojë, nisur nga situata social-ekonomike ose përkatësia në grupe etnike si komuniteti Rom apo Egjiptian.

Strategjia Kombëtare e Arsimit Parauniversitar (SKAP) analizon situatën e zhvillimit të arsimit parauniversitar në Shqipëri dhe parashtron vizionin, prioritetet strategjike dhe objektivat për arsimin parauniversitar në shoqërinë bashkëkohore shqiptare. Në të njëjtën kohë strategjia bën një vlerësim të politikave për prioritetet strategjike të vendosura, vlerësim i lidhur edhe me ndërtimin e kapaciteteve dhe zhvillimin e burimeve njerëzore si dhe me procedurat e llogaridhënies dhe të monitorimit të strategjisë. Në analizën e situatës të parashtruar në SKAP, një nga problemet më kryesore të aksesit në arsimin parauniversitar është braktisja e shkollës, e cila

*‘përbën një fenomen për fëmijët të shtresave në nevojë dhe sidomos ata romë’ (SKAP, 2009: 6).*

Analiza e situatës së aksesit në arsimin parauniversitar nuk e trajton ‘fëmijët e rrugës’ si

grup më vete apo si fenomen më vete. Referimi është jo i drejtpërdrejtë dhe parashtron dy mënyra qasjeje ndaj ‘fëmijëve të rrugës’: si grup në nevojë dhe, së dyti, që i përkasin komunitetit të skajuar Rom. Si grup në nevojë, SKAP-i i lidh me probleme të tilla si

*‘fëmijët e familjeve me të ardhura të pakta, të zonave të thella malore, vajzat në zonat me mentalitet të prapambetur dhe me probleme të tjera sociale’ (SKAP, 2009: 6).*

Ky referim përputhet me konceptualizimin e jetës në rrugë si rezultat i një zinxhiri linear dhe organik faktorësh socio-ekonomik ose të lidhur me përkatësinë etnike. Sikurse edhe në ‘tekstet’ e tjera të programeve ndërhyrëse përdoret termi ‘i prapambetur’ për të përshkruar grupet apo zonat e skajuara që nënkupton një stigmatizim negativ të skajimit dhe varfërisë dhe është tregues i ligjëritimit përjashtues e diskriminues.

SKAP-i propozon ndryshime konceptuale në politikëbërje sikurse ai i krijimit të shanseve të barabarta për fëmijët në arsim, pra arsim për të gjithë, dhe përgjegjësia i përcaktohet qeverisë përmes Ministrisë së Arsimit dhe Shkencës. Sipas SKAP-it MASH-i duhet të mundësojë sigurimin e shanseve të barabarta për të gjithë nxënësit, por veçanërisht

*‘për grupet e marginalizuara, si romët e evgjitet, fëmijët e familjeve në nevojë dhe natyrisht të sigurohen të drejtat dhe barazia e fëmijëve të minoriteteve’ (SKAP, 2009: 31).*

Sërish nuk ka një referim të drejtpërdrejtë për ‘fëmijët e rrugës’, pavarësisht termit të përdorur, por një referim i përgjithshëm tek grupet e skajuara dhe familjet në nevojë. Madje tek grupet e skajuara përfshihen ‘romët’ dhe ‘evgjitët’ dhe mungon një shtjellim i dinamikës së këtyre komuniteteve kulturore e gjuhësore në Shqipëri dhe përjashtohen nga referimi i mëposhtëm i ‘fëmijëve të minoriteteve’. Ky ndryshim konceptual i SKAP-it paraqet si diçka ‘e natyrshme’ – i shprehur në përdorimin e termit ‘natyrisht’ në fjali – të drejtat e barazisë e fëmijëve të minoriteteve, por pa përshtjelluar se për kë minoritetet bëhet fjalë. Paragrafi për ndryshimin konceptual në lidhje me shanset e barabarta lexon:

*‘me kujdes duhet të trajtohen në dokumentacionin shkollor dhe në procesin mësimor zhvillimet lidhur me ratifikimin e dokumenteve të rëndësishme ndërkombëtare, si: ligji për barazinë gjinore, ndryshimet në kodin e familjes’ (SKAP, 2009: 31).*

Qasja sipas së cilës ratifikimi dhe përshtatja e legjislacionit merr përparësi nuk përbën një ndryshim konceptual, përkundrazi një qëndrim shumë të përhapur në politikëbërje në Shqipëri. Problemi qëndron tek analiza e koncepteve që qëndrojnë në themel të legjislacionit apo strategjive dhe masën dhe mënyrën në të cilën zbatohen.

Strategji kombëtare, plane veprimi, raporte e programe të qeverisë shqiptare dhe

institucioneve përkatëse të linjës kanë të përbashkët konceptualizimin e 'fëmijëve të rrugës' në drejtim të statusit social-ekonomik të familjeve të tyre të lidhura me varfërinë, migrimin e brendshëm dhe përkatësinë etnike, p.sh. si: pjesëtarë të komunitetit Rom e Egjiptian në Shqipëri. Gjithashtu, ka një mungesë referimi të drejtpërdrejtë tek termi apo koncepti 'fëmijët e rrugës', megjithë problematikën e termit në vetvete, si grup i skajuar, me përjashtim të SKF-së dhe një mungesë të shtjellimit të konceptit dhe kuptimeve të tij në kontekstin e shoqërisë dhe politikëbërjes në Shqipëri. Mungesa e referimit të drejtpërdrejtë shoqërohet edhe me një ngatërrim apo paqartësi në termat e përdorur. Analiza kritike e ligjërimit tregon se ky ngatërrim nuk është vetëm çështje gjuhësore, por tregon vështirësinë e përfshirjes së këtij grupimi në fjalorin e politikëbërjes dhe adresimin e fenomenit përmes analizës së marrëdhënies me hapësirat e rrugës dhe njohjen e fëmijëve si aktorë socialë me të drejta të plota.

Konceptimi i procesit të daljes dhe përfshirjes së fëmijëve në 'jetesën në rrugë' si një proces linear dhe organik, pra i paracaktuar nga faktorë natyrorë, si dhe ndërtimi shoqëror i 'fëmijëve të rrugës' sjellin 'natyralizimin' e deprivimit shoqëror (De Moura, 2002). Kështu mendohet se problemet makroekonomike sjellin migracion të brendshëm i shoqëruar me nivele të larta të varfërisë, e cila shkakton mosfunksionim të familjes dhe, si pasojë, daljen e fëmijëve në rrugë. Kjo skemë lineare dhe organike paraqet një konceptualizim hermetik të fenomenit. 'Fëmijët e rrugës' dhe familjet e tyre shihen si grupime të cilëve u mungojnë vlerat dhe normat e shoqërisë dominuese, të cilat janë të pranuar si 'normale'. Kjo mënyrë e të menduarit për fëmijët e rrugës shpreh një tëhuajësim të plotë të tyre nga pjesa tjetër e shoqërisë dhe një mungesë të ardhmeje për këtë grupi (De Moura, 2002: 361). Sipas ligjërimit ekzistues për 'fëmijët e rrugës', varfëria dhe jeta në hapësirën e rrugës janë bërë sinonime të egërsisë dhe mungesës së vlerave morale. Familjet e varfra stigmatizohen dhe karakterizohen si mbartëse të elementëve negativë si: abuzimi me fëmijët, alkoolizmi, abuzimi me substanca narkotike etj. Në këtë kuptim, fëmijët janë viktima të familjeve dhe të rriturve, por, në të njëjtën kohë, edhe mbartës të sjelljeve të padëshiruara dhe pranuar nga normat shoqërore. Stigmatizimi qëndron në mënyrën se si familjet e varfra portretizohen si mbartëse apo si kultivuese të korrupsionit moral dhe mungesës së vlerave të botës së civilizuar. Kjo vihet re në përdorimin e termit 'të prapambetur' në strategjitë dhe programet ndërhyrëse të qeverisë. Pra, implikimi i dytë i ligjërimit për 'fëmijët e rrugës' është stigmatizimi i familjeve të varfra dhe 'fëmijëve të rrugës' duke përjetësuar kështu përjashtimin e tyre shoqëror. Një konceptualizim i tillë kushtëzon më pas edhe qasjet apo modelet e politikëbërjes.

### 3.2.2 MODELI KORRIGJUES I POLITIKËBËRJES: MASA SHTRËNGUESE PËR 'NORMALIZIMIN' E MËNYRËS SË JETESËS SË FËMIJËVE

Një dokument i rëndësishëm në lidhje me mënyrën si konceptualizohen 'fëmijët e rrugës' është edhe Strategjia Kombëtare për Përmirësimin e Kushteve të Jetesës së Minoritetit Rom, e cila shënon një riprodhim të ligjërimit diskriminues, përjashtues dhe të një racizmi dashamirës ndaj grupit të skajuar Rom (Hasimja, 2006). Strategjia ka si qëllim të saj

*'të promovojë integrimin social dhe ekonomik të popullsisë Rome që jeton në Shqipëri dhe të sigurojë në të njëjtën kohë kushtet e duhura për mbrojtjen e identitetit të tyre si minoritetet gjuhësor'.*

Në këtë kuadër, objektivi parësor i strategjisë është arsimimi dhe edukimi i fëmijëve të komunitetit rom (SKPKJKR, Kapitulli I, 2003). Strategjia dhe plani i saj i veprimit i konsideron fëmijët dhe të rinjtë rom si të ndryshëm nga

*'rinia normale e shoqërisë dominuese' dhe ata 'duhet të integrohen me pjesën tjetër të shoqërisë që të sjellin ndryshime në konceptimin për mënyrën e jetesës' (SKPKJKR, 2003: 18).*

Kjo qasje nënkupton një model politikëbërjeje korrigjues dhe reagues, pra që justifikon masa shtrënguese për fëmijët apo të rinjtë me qëllimin që ata të 'integrohen' dhe të 'bëhen si pjesë tjetër e shoqërisë', pra të normalizohen (Thomas de Benitez, 2008; Rizzini & Lusk, 1995). Qasja korrigjuese apo reaguese e politikëbërjes zbulohet në këtë strategji dhe planin e saj të veprimit në dimensione të shumëfishta. Së pari, kjo strategji dhe plani i veprimit shoqërohen me paqartësinë në përdorimin e termit rom, i cili në raportet dhe strategjitë e qeverisë gjendet në tre versione të ndryshme: rom, rromë, Rom. Hasimja argumenton se edhe pse "në dukje një problem ortografik, një paqartësi e tillë me termin shënon vështirësinë e përfshirjes në fjalorin shqiptar të termit Rom" (Hasimja, 2006). Nga pikëpamja konceptuale, një nga sfidat e kësaj strategjie është mungesa e ligjërimit për përfaqësimin politik të komunitetit të skajuar rom, pasi zyrtarisht janë përcaktuar kufijtë e ligjërimit dhe të gramatikës politike (Hasimja, 2008), duke përjashtuar përfaqësimin politik dhe duke u ndalur vetëm tek situata social-ekonomike. Duke përjashtuar problematikën e përfaqësimit apo pjesëmarrjes, e cila lidhet edhe me hartimin dhe zbatimin e politikave arsimore, dinamika komplekse e këtij grupi reduktohet vetëm tek situata social-ekonomike. Politikëbërja për adresimin e situatës social-ekonomike të komunitetit kërkon me domosdoshmëri përfaqësimin dhe pjesëmarrjen e komunitetit, dimension që i mungon konceptimit dhe ligjërimit të qeverisë për komunitetin rom.

Për më tepër, strategjia merr përsipër t'i ndryshojë romëve konceptin që kanë për mënyrën e jetesës dhe t'i drejtojë ata drejt një jetesë 'normale' sikurse ajo e shqiptarëve. Objektivi i parë i planit të veprimit në fushën e familjes është

*'ndryshimi i koncepteve mbi mënyrën e jetesës'* (Plani i Veprimit, SKPKJKR, 2003).

Ky ligjërimit diskriminues, përjashtues dhe i një racizmi dashamirës zbulohet edhe në objektivin e qeverisë për të përcaktuar një listë me profesione të mundshme që mund të bëjnë romët dhe të ndihmojë arsimimin e tyre në këto fusha. Një supozim i tillë i konsideron Romët të paaftë për të zgjedhur vetë profesionin e tyre, por është qeveria që përcakton se çfarë mund ose mund të mos bëjnë. Për më tepër një qasje e tillë bazohet në 'hamendësimin' se ata nuk janë të aftë që të kryejnë çdo profesion të mundshëm dhe se për nga natyra e tyre ata mund të kryejnë vetëm disa profesione dhe jo disa të tjera. Pikën kulmore ligjërimit diskriminues dhe përjashtues e arrin me parashtrimin e qëllimit të qeverisë për

*'integrimin e fëmijëve Rom në rrugën e jetës normale'* (Plani i Veprimit, SKPKJKR, 2003).

Në këtë kuptim, qeveria ka marrë monopolin e përcaktimit të asaj çka përbën 'normalen' në shoqëri dhe drejtimin e duhur të progresit dhe gjithçka tjetër që nuk përfshihet brenda këtyre kornizave dhe në këtë vektor progresi është jashtë 'normales', devijante, e papranueshme dhe duhet 'ndrequr'. Kjo qasje bazohet tek modeli korrigjues apo represiv i politikëbërjes në lidhje me grupet e skajuarra sikurse 'fëmijët e rrugës' (Thomas de Benitez, 2008: 86). Kështu p.sh. në projektin 'Shans i dytë', MASH-i bën një ndarje mes klasave që i cilëson si:

*'klasa normale'* (Udhëzim Nr. 16, Datë 24 korrik 2012, MASH)

dhe atyre që i etiketon si:

*'klasa të kontigjentit "Shansi i Dytë"'* (Udhëzim Nr. 16, Datë 24 korrik 2012, MASH).

Në këtë rast bëhet jo vetëm veçimi i klasave me nxënës të komunitetit rom nga klasat e tjera, por edhe nënkuptohet se këto janë 'jonormale'. Një ligjërimit i tillë rithekson dhe rripodhon përjashtimin dhe skajimin e nxënësve rom.

Kësisoj në hapësirën publike ka një përpjekje të vazhdueshme për të përcaktuar kufijtë e ligjërimit politik lidhur me grupet e skajuarra në Shqipëri të përqendruar rreth situatës social-ekonomike nën një konceptualizim për 'normalizimin' e mënyrës së jetës së romëve. Ligjërimit në hapësirën publike është kufizuar vetëm tek integrimi i romëve në shoqëri sipas

modelit të shumicës dhe tek përmirësimi i kushteve të jetesës, pa marrë parasysh se zgjidhjet e problemeve janë politike dhe se mungon përfaqësimi politik i romëve. Kjo nuk do të thotë që çështjet e tjera të lidhura me përjashtimin social dhe pabarazitë ekonomike apo kushtet e vështira të jetesës janë të parëndësishme. Përkundrazi, ligjërimi për përfaqësimin politik të romëve është i domosdoshëm që ata të jenë të përfaqësuar në nivelin e vendimmarrjes dhe të shprehen lidhur me politikat që kanë të bëjnë me ta. Në një sistem të demokracisë përfaqësuese ky zë arrihet përmes përfaqësimit. Në një studim kombëtar mbi përfshirjen në arsim të komunitetit rom argumentohet se:

*‘ndërsa arsimit gjithëpërfshirës në Shqipëri mbetet ende një objektiv i rëndësishëm, shumë pak politika qeveritare janë miratuar në përgjigje të tij dhe për rrjedhojë praktikatat gjithëpërfshirëse mbeten të pakta në numër’ (Musai, 2009: 6).*

Megjithatë në politikëbërje është pranuar rëndësia e arsimit gjithëpërfshirës dhe për të gjithë jetës dhe gjendet një përdorim i gjerë i konceptit në planet për atë çka pritet të bëhet nga qeveria dhe aktorë të tjerë. Analiza e dokumentave përmes analizës kritike të ligjërimin zbulon se modelet kryesore të politikëbërjes në lidhje me përfshirjen në arsim të ‘fëmijëve të rrugës’ janë ato të orientuara për nga rehabilitimi dhe mbrojtja me përpjekje për t’u orientuar drejt një qasjeje të bazuar tek të drejtat e fëmijëve.

### 3.2.3 MODELI I POLITIKËBËRJES I ORIENTUAR DREJT REHABILITIMIT DHE MBROJTJES: FËMIJËT SI VIKTIMA

Fenomeni i ‘fëmijëve të rrugës’ dhe përfshirjes së tyre në arsim preket tek Strategjia e Përfshirjes Sociale në tre dimensione kryesore:

- kapërcimi i disavantazheve në arsim ku parashikohet arsimi për të rinjtë dhe skemat e financimit;
- përkujdesi social, reduktimi i dhunës në familje dhe sigurimi i kushteve më të mira për strehim e shëndetësi për të përmirësuar kushtet social-ekonomike të familjeve në vështirësi;
- integrimi i komunitetit rom ku një komponent është arsimi i fëmijëve.

Modeli i politikëbërjes i nënkuptuar në këtë strategji është ai rehabilitues apo i mbrojtjes duke iu referuar grupeve vulnerabël, të rrezikuar e të skajuar dhe duke përdorur këto terma si të këmbyeshëm me njëri-tjetrin. Ky model bazohet tek nevojat e fëmijëve. Strategjia i referohet një grupi si ‘fëmijët e rrezikuar’ dhe përcakton si objektiva aksesin në arsimin parashkollor të të gjithë fëmijëve 5-6 vjeç brenda vitit 2015 si dhe uljen e vdekshmërisë (SPS, 2007: 12). Strategjia përfshin në analizë fenomenin e ‘fëmijëve të rrugës’, duke iu referuar tërthorazi këtij fenomen kur analizon situatën e grupeve vulnerabël si fëmijët e papërfshirë

apo të padukshëm që:

*‘...që jetojnë në zona të harruara, zonat më të thella dhe disa të tjerë në periferitë e qyteteve të mëdha. Këta janë fëmijët Romë, fëmijët pa kujdesin e prindërve, fëmijët me paaftësi, fëmijët e trafikuar dhe fëmijët që punojnë në rrugë’ (SPS, 2007: 30).*

Ky përcaktim përfshin në një kategori grupe heterogjene me dinamika shumë komplekse që nga fëmijët e zonave rurale e deri tek fëmijët me aftësi të kufizuar. Strategjia nuk ndalet në përkufizime apo përcaktime të mënyrës sesi kuptohen këto grupime. Fenomeni i ‘fëmijëve të rrugës’ paraqitet si një zinxhir linear dhe organik faktorësh që vërtiten rreth varfërisë dhe deprivimit social dhe ekonomik dhe masat e propozuara synojnë adresimin e këre problemeve. Kështu Strategjia përcakton si detyrë zhvillimin e një politike të integruar dhe strukture institucionale për të siguruar ndërhyrje të hershme për fëmijët e rrezikuar (SPS, 2007: 31). Masat e ndërmarra lidhen me miratimin e Strategjisë Kombëtare për Mbrojtjen e Fëmijëve, Strategjia e Mbrojtjes Sociale dhe Strategjia për Personat me Aftësi të Kufizuar, por jo programeve ndërhyrëse të veçanta në arsim dhe studimeve shkencore të lidhura me to. Strategjia ndalet tek fenomeni i punës së fëmijëve vetëm nga pikëpamja e parashtrimt të masave të marra nga qeveria, të cilat janë ratifikimi i legjislacionit dhe konventave ndërkombëtare si p.sh. ratifikimi i Konventës së ILO-s Nr. 138 në lidhje me moshën minimale për punë si dhe Konventën Nr. 182 mbi ‘Format më të ashpra të punës së fëmijëve’. Çështja e arsimit të ‘fëmijëve të rrugës’ zbulohet edhe tek politikat e parashtruara nga Strategjia për komunitetin rom që lidhen me reduktimin e varfërisë, mposhtjen e diskriminimit dhe integritetit. Strategjia prek tematikat kryesore të përjashtimit social dhe përcakton fushat e mundshme ku duhet të zhvillohen politikat dhe programet ndërhyrëse, por nuk parashikon rolin e kërkimit për të informuar këto politika e ndërhyrje dhe as strukturat institucionale për zbatimin e planeve të veprimit.

Në themel të Strategjisë Kombëtare për Fëmijët qëndron parimi i mbrojtjes së fëmijëve, mbrojtje që duhet të garantohet nga familja, qeveria dhe institucionet e tjera si shkolla apo organizatat joqeveritare nisur nga veçoritë e moshës dhe papjekuria fizike dhe intelektuale (SKF, 2005: 3). Në strategji i kushtohet vëmendje edhe shprehjes dhe pjesëmarrjes së fëmijëve sipas modelit të Konventës së Kombeve të Bashkuara për Mbrojtjen e të Drejtave të Fëmijëve ku synohet pjesëmarrja e fëmijës në jetën e familjes, shkollës, dhe shoqërisë. Plani i Veprimit i SKF-së përcakton sigurimin e një sistemi arsimor cilësor dhe veprimet që lidhen me fenomenin e fëmijëve të rrugës janë: përfshirja e fëmijëve Romë në kopësht dhe në arsimin e detyruar si dhe zbatimi i projektit të MASH-it ‘Shansi i dytë’, për fëmijët që kanë braktisur shkollën, fëmijët e ngujuar, fëmijët që punojnë si dhe reduktimi i numrit të fëmijëve që punojnë dhe rikthimi i tyre në shkollë (Plani i Veprimit, SKF, 2005: 15). Fëmijët shihen në lidhje me nevojat e tyre dhe programet ndërhyrëse ndërtohen nisur nga adresimi i nevojave të fëmijëve.



Konceptualizimi i programeve ndërhyrëse për përfshirjen në arsim të ‘fëmijëve të rrugës’ në lidhje me nevojat e fëmijëve zbulohet edhe tek Ligji për Arsimin Parauniversitar (Nr. 69/2012) i cili përcakton se institucioni arsimor ofron arsim cilësor sipas

*‘interesave, nevojave dhe mundësive të nxënësit’* (Nr. 69/2012, Neni 61).

Çështja këtu është se kush përcakton se çfarë është në interes të fëmijëve. Legjislacioni ndërkombëtar dhe ai kombëtar ia cakton këtë detyrë qeverisë, familjes, prindërve dhe institucioneve arsimore, por jo fëmijës edhe pse parimisht garanton të drejtën e fëmijëve për t’u shprehur për vendime që i prekin ata (Ennew, 2003). Kështu, ligji lexon se një prej të drejtave të nxënësve është:

*‘të shprehë pikëpamjet për çështje të arsimimit të tij, të ankohet për qëndrimet ndaj tij dhe të ketë vëmendjen e punonjësve të institucionit arsimor për këto pikëpamje e ankesa’* (Nr. 69/2012, Neni 61/d).

Megjithatë këtu mungon dimension i pjesëmarrës në vendimmarrje të fëmijës, pra nuk garantohet mundësia e shprehjes dhe detyrimi i dëgjimit, por jo pjesëmarrja e fëmijëve si aktorë socialë me të drejta të plota.

Strategjia Kombëtare për Arsimin Parauniversitar zbulon një qasje apo model të orientuar për nga rehabilitimi dhe mbrojtja e fëmijëve bazuar tek konceptimi i jetës në hapësirën në rrugë si një zinxhir linear faktorësh dhe tek nevojat e fëmijëve. Vizioni i strategjisë është gjithëpërfshirës dhe si terma kyç ka zhvillimin, arsimin dhe demokracinë:

*‘garantimi i një sistemi arsimor kombëtar modern, i cili nxit zhvillimin e qëndrueshëm ekonomik, rrit konkurueshmërinë në rajon e më gjerë, dhe konsolidon demokracinë’* (SKAP, 2009: 16).

Objektivi i parë i SKAP-it që prek drejtpërdrejt fenomenin e ‘fëmijëve të rrugës’ është ai i rritjes së aksesit në arsimin e lartë duke nënkuptuar një arsim për të gjithë në përputhje edhe me standardet e zhvillimit dhe integritimit evropian të qeverisë shqiptare. Një dimension tjetër është ai i përmirësimit të frytshmërisë së financimit në arsim ku përfshihet edhe

*‘rritja e mbështetjes financiare të arsimit bazë nga qeveria qendrore dhe lokale’* (SKAP, 2009: 16).

Ky objektivi adreson problemin e parashtruar të fëmijëve në nevojë dhe familjeve me të ardhura të pakta. Politikat të cilat lidhen me vizionin si dhe me prioritetet strategjike për

zhvillimin e arsimit parauniversitar në Shqipëri janë:

- rritja e aksesit në të gjitha nivelet e sistemit parauniversitar;
- reformimi dhe fuqizimi i kapacitetit politikëbërës, menaxhues dhe vendimmarrës;
- përmirësimi i cilësisë së procesit mësimor;
- financimi i sistemit parauniversitar;
- ndryshime konceptuale;
- zhvillimi i arsimit profesional;
- zhvillimi i arsimit parashkollor (SKAP, 2009: 5-7)

Nga të gjitha këto priorite strategjike, me interes të veçantë për qëllimin e këtij projekt kërkimor janë sidomos analiza e politikave të rritjes së aksesit në arsim dhe të financimit si dhe përfshirja në rang politike kombëtare e 'ndryshimeve konceptuale' në arsimin parauniversitar duke krijuar kështu një pritshmëri për mënyrën sesi konceptualizohen në strategji grupe të caktuara si p.sh. 'fëmijët e rrugës'. Kapitulli i tretë i SKAP-it që merret me politikën për përparësitë strategjike përdor termin '*fëmijë të marginalizuar*' si dhe '*fëmijë me aftësi të kufizuara*' si dy grupe të cilat duhet të targetojnë politikën e rritjes së aksesit në arsimin parauniversitar. Treguesi kryesor që përdoret është numri i nxënësve që braktisin shkollën dhe synohet që përmes '*tolerancës zero për braktisjen e shkollës*' të arrihet ofrimi i shanseve të barabarta për çdo nxënë. Masat e rekomanduara janë:

- sensibilizim i familjeve për rëndësinë e shkollës dhe rikthimin e fëmijëve në shkollë përmes '*krijimit të ekipeve me mësues me reputacion të udhëhequr nga specialistë të shërbimit psikologjik me prindër dhe përfaqësues të pushtetit, për punë me prindërit e nxënësve të paregjistruar apo që kanë braktisur shkollën, si dhe për punë me vetë këta nxënës*' (SKAP, 2009: 18);
- ndihmë ekonomike për familjet në nevojë për të siguruar minimumin jetik me synim që fëmijët të ndjekin shkollën;
- shërbime psiko-sociale me specialistë të mirëfilltë;
- sigurimi i transportit për fëmijët që banojnë larg shkollave dhe një rishikim i shtrirjes territoriale i shkollave;
- bashkëprojekti kërkimor më i mirë me shoqërinë civile dhe OJF të cilat kanë në fokus të punës së tyre shtresat e marginalizuara.

Sa i takon financimit të arsimit parauniversitar, propozohet skema e financimit për nxënë (SKAP, 2009: 29). Kjo skemë paraqitet si më e përshtatshme për t'u përgjigjur kërkesave në ndryshim si dhe për të siguruar barazinë e shanseve për nxënësit dhe rajonet (SKAP, 2009: 29). Megjithatë një skemë e tillë përjashton 'fëmijët e rrugës' dhe familjet e tyre për shkak të

mobilitetit dhe heterogjenitetit të këtij komunitetit, mungesës së statistikave dhe të dhënave për numrat e tyre, profilet, stilet e jetesës, vendqendrimet dhe rregjistrimet në shkollë.

Një ndryshim konceptual i rëndësishëm është ai i arsimit si shërbim ndërsektoral që synon jo vetëm plotësimin e nevojave të tregut të punës, por zhvillimin e aspiratave social-kulturore. Si rrjedhim pra arsimit si një instrument apo shërbim për të përmbushur aspiratat dhe për vetë-realizimin e ‘fëmijëve të rrugës’. Arsimit ndërsektoral nënkupton koordinim të veprimtarive mes ministrive e sektorëve të ndryshëm për t’i shërbyer programeve të tilla si: ‘fëmijët e punësuar’, programet ‘ushqim për edukim’, subvencionet për ‘familjet në nevojë’ (SKAP, 2009: 31). Ndryshime të tjera konceptuale konsiderohen si: racionalizimi i shpërndarjes së shkollave dhe krijimi i shanseve të barabarta. E para lidhet me fenomenin e ‘fëmijëve të rrugës’ në atë se migrimi i brendshëm dhe deprivimi i zonave të skajuar përbëjnë ndër faktorët kryesorë të fenomenit. Së paku sa i takon tekstit të SKAP-it mungon një kuadër konceptual për dinamikat që lidhen me migrimin e brendshëm, rishpërndarjen e grupeve të caktuara dhe mënyrën sesi reflektohet kjo në arsim. SKAP-i i referohet nevojës për ndërtimin e klasave të reja dhe sigurimi e kushteve të përshtatshme të studimit për të gjithë nxënësit. Ky ndryshim konceptual megjithatë nuk parashtron bazën konceptuale të realizimit p.sh. të kushteve të përshtatshme të studimit.

Në linjë me ligjin për arsimin parauniversitar dhe SKAP-in, edhe plani i integruar i Ministrisë së Arsimit dhe Shkencës, si institucioni i ngarkuar me çështjet e arsimimit në Shqipëri, bazohet tek qasja rehabilituese ose modeli i orientuar për nga mbrojtja e ‘fëmijëve të rrugës’, pra i konceptualizon ata si ‘viktima’, të drejtat e të cilëve për arsimin, strehim, shëndetësi e ushqim dhunohen (Thomas de Benitez, 2008). Në këtë mënyrë, një ndër qëllimet e politikës së arsimit bazë sipas Planit të Integruar të Ministrisë së Arsimit dhe Shkencës për vitin 2010 është edhe

*‘promovimi i iniciativës kundër varfërisë, për të zvogëluar hendekun në arsimim ndërmjet shtresave të ndryshme të popullsisë, duke rritur raportin e regjistrimit neto (NER) nga 94% në 96% në arsimin bazë deri në 2015’ (PIMASH, 2010: 8).*

Për më tepër, PIMASH-i raporton se pjesa më e madhe e investimeve në arsimin bazë është bërë nga Fondi për Zhvillimin Rajonal në ndërtime të reja dhe infrastrukturë (PIMASH, 2010: 26). Një tregues i nevojës për të plotësuar standarde infrastrukturore dhe mungesë investimesh të drejtpërdrejta në programe apo studime për dinamikat e fenomenit të ‘fëmijëve të rrugës’ dhe arsimimit.

Qasja rehabilituese ose modeli i orientuar për nga mbrojtja e fëmijëve vihet re edhe në Ligjin për Mbrojtjen e Fëmijëve dhe në përcaktimin e të drejtave të tilla si e drejta për arsim dhe zhvillim dhe e drejta për mbrojtje shoqërore, por këtu nuk ka një referim të drejtpërdrejtë për grupin e ‘fëmijëve të rrugës’. Në përputhje me këtë ligj si dhe me SKF, Planin i Veprimit

për Fëmijët 2012 – 2015 ve në qendër zbutjen e përjashtimit shoqëror të fëmijëve përmes politikave të gjithëpërfshirjes, arsimimit dhe nxitjes së qeverisë vendore të hartojë strategji e plane veprimi rajonale për mbrojtjen e të drejtave të fëmijëve. Veç theksit tek fëmijët si viktima dhe mbrojtjes së tyre, ka një përpjekje fillestare për t'i konceptuar ata në lidhje me drejtat më tepër sesa nevojat dhe të përfshin në procesin e hartimit të programeve ndërhyrëse. Kjo bëhet e mundur më tepër në rastet kur ka një proces konsultimi me organizatat joqeveritare apo institucionet kërkimore<sup>9\*</sup>.

Analiza e mësipërme sugjeron se mënyra sesi ligjërohet për 'fëmijët e rrugës' dhe ndërtimi shoqëror i këtij fenomeni dhe grupimi sjell natyralizimin e deprivimit social dhe stigmatizimin e famijeve të varfra duke ndikuar kështu në përjashtimin dhe tëhuajësimin shoqëror të 'fëmijëve të rrugës' dhe familjeve të tyre. Ky konceptualizim i 'fëmijëve të rrugës' i ndërtuar shoqërisht përmes ligjërimit ka pasoja për politikat sociale dhe programet ndërhyrëse. Konceptualizimi i 'fëmijëve të rrugës' si të tëhuajësuar dhe përjashtimi shoqëror i tyre nga shoqëria dominuese sjell hartimin dhe zbatimin e politikave apo programeve ndërhyrëse që synojnë përmirësimin e kushteve të jetesës së këtij grupimi, por duke e parë këtë grup si 'të huaj/jashtëm' në shoqëri dhe duke mos siguruar një mbështetje gjithëpërfshirëse edhe afatgjatë shoqërore për një grup të ndryshëm por pjesë integrale të shoqërisë. Këto ndërhyrje riprodhojnë si rrjedhojë *status quo*-në e pabarazive shoqërore. Veprimet të cilat synojnë të ndihmojnë 'fëmijët e rrugës' në fakt mund të përjetësojnë jetën në rrugë përmes riprodhimit të përjashtimit dhe pabarazive.

---

9 \* Sipas intervistës me përfaqësues të Agjencisë Shtetërore për Mbrojtjen e të Drejtave të Fëmijëve.

## IV. Përfundime dhe rekomandime

Ky punim trajtoi fenomenin shumëdimensional dhe kompleks të 'fëmijëve të rrugës' duke u ndalur në mënyrë të veçantë tek programet ndërhyrëse të përfshirjes së tyre në arsim. Ai trajtoi ndërtimin përmes ligjërimit të konceptit të 'fëmijëve të rrugës' dhe sesi ligjërimi ndikon më pas në qasjen apo modelet e politikëbërjes për përfshirjen në arsim të 'fëmijëve të rrugës'. Në shoqërinë bashkëkohore shqiptare 'fëmijët e rrugës' dhe familjet e tyre portretizohen si një grupim që shfaq cilësi të papranueshme shoqërisht dhe, si pasojë, ata vendosen në skajet e shoqërisë dominuese. Skajimi i këtyre grupeve qëndron në pabarazinë e shpërndarjes së burimeve ekonomike, sociale e politike, por edhe në stigmatizimin e tipareve të atribuara nga grupi dominues në shoqëri, veçanërisht nga ai që është përgjegjës për politikëbërjen në këtë drejtim dhe që në pjesën dërrmuese përbëhet nga grupi dominues në shoqëri. Duke analizuar skajimin, praktikën dhe ligjërimin diskriminues ndaj 'fëmijëve të rrugës', ky punim kërkimor vlerëson megjithatë se 'fëmijët e rrugës' janë një grup shumë heterogjen që shfaq një dinamikë komplekse psiko-sociale, kulturore dhe ekonomike. Në këtë kuptim, është e rëndësishme që në hapësirën publike të zhvillohet debati në lidhje me format e shumëfishta të skajimit dhe përjashtimit të fëmijëve të rrugës, por duke analizuar diversitetin e profileve, kompleksitetin e jetesës së tyre dhe të marrëdhënieve me familjen si dhe të proceseve të socializimit në hapësirat e rrugës. Ky kuadër konceptual për fëmijërinë nënkupton që projektet kërkimore apo programet ndërhyrëse për fëmijët e rrugës duhet të kenë një qasje pjesëmarrëse dhe dinamike që merr në konsideratë diversitetin e profileve të tyre, kompleksitetin e mënyrave të jetesës së këtij grupi të skajuar, mobilitetin e konsiderueshëm, kontekstin shoqëror e kulturor si dhe mjedisin që ndryshon vazhdimisht.

Fenomeni i 'fëmijëve të rrugës' dhe përfshirja e tyre në arsim, i njohur si një nga treguesit e pabarazive shoqërore dhe ekonomike dhe i diskriminimit e skajimit të një pjese të shoqërisë bashkëkohore shqiptare, trajtohet kryesisht përmes legjislacionit për të drejtat e njeriut dhe

mbrojtjen e të drejtave të fëmijëve si dhe strategjive dhe politikave me bazë të gjerë si: ato të përfshirjes sociale, arsimit dhe mbrojtjes së fëmijëve. Politikat, strategjitë, programet e planet e veprimit i qasen fenomenit përmes adresimit të nevojave bazë të fëmijëve dhe mbrojtjes së të drejtave të tyre nisur nga hamendësimi se rruga ose i viktimizon fëmijët ose i bën ata të rrezikshëm për veten dhe shoqërinë. Kjo nënkupton se ‘fëmijët e rrugës’ shfaqin tipare dhe sjellje të papranueshme nga shoqëria dominuese dhe lind nevoja e korigjimit të tyre. Për më tepër, përdorimi konfuz i termave në lidhje me ‘fëmijët e rrugës’ dhe paqartësia e tyre janë tregues të vështirësisë së politikëbërjes për të përdorur një term për fenomenin dhe një përpjekje e kufizuar për të shtjelluar konceptin dhe implikimet që rrjedhin prej përdorimit apo mospërdorimit të tij. Kësisoj është i nevojshëm çmontimi dhe përshtjellimi i konceptit ‘fëmijët e rrugës’ dhe rikonceptualizimi duke marrë në konsideratë fëmijën si aktor social me të drejta të plota dhe në gjendje të reflektojë e vendosë për të mirën dhe interesin e vet; marrëdhënien me familjen si dhe ndërlidhjen me hapësirat e rrugës; ndërtimin e identitetit dhe proceset e socializimit.

Paqartësia dhe përdorimi i këmbyer bazohet në ‘hamendësimet’ mbi të cilat funksionon politikëbërja duke e paraqitur fenomenin si ‘dije e zakonshme’, pra si një praktikë shoqërore e pranuar dhe e mirëqenë. Në këtë kuptim përcaktohen kufinj të ligjërimit në lidhje me mënyrën sesi kategorizohen fëmijët në politikëbërje, kategorizim që bëhet në lidhje me statusin social-ekonomik, lidhjen me familjen dhe përkatësinë etnike. Kjo skemë lineare dhe organike paraqet një konceptualizim hermetik të fenomenit si dhe një tëhuajësim të ‘fëmijëve të rrugës’ dhe ‘natyralizimin’ të skajimit dhe përjashtimit shoqëror. Si rrjedhojë, politikëbërja bazohet në modele që synojnë ‘normalizimin’ e fëmijëve, (ri)integrimin e tyre në familje dhe në pjesën tjetër të shoqërisë, si dhe justifikon masa të mundshme shtrënguese për të realizuar këto objektiva. Në këtë kuptim, strategjive kombëtare dhe politikave me bazë të gjerë që rrjedhin prej tyre si politikat për mbrojtjen shoqërore, përfshirjen sociale dhe arsimin u mungon dimensionin i ‘fëmijëve të rrugës’ si aktorë sociale me të drejta të plota. Kësisoj, nevojitet shkatërrimi i kufinjve të ligjërimit dominues në lidhje me fenomenin e ‘fëmijëve të rrugës’ dhe nxitja e debatit në hapësirën publike për të sfiduar, çmontuar konceptet e marrë si të mirëqena e të natyralizuara me synimin gjenerimin e ideve, koncepteve dhe alternativave të reja që t’i përgjigjen fenomenit në kompleksitetin e tij. Një rol të rëndësishëm këtu luan kërkimi shkencor dhe lidhja e tij me programet ndërhyrëse dhe politikat që hartohen për ‘fëmijët e rrugës’. Trekëndëshi politikëbërje, shoqëri civile dhe institucione të arsimit apo kërkimit shkencor mund të lehtësojnë procesin e ndërtimit të një baze të dhënash për kërkimin shkencor dhe empirik në lidhje me fenomenin e fëmijëve në hapësirat e rrugës që të shërbejë si një pikë referimi për kërkime të tjera multidisiplinare dhe të informojë politikëbërjen, programet ndërhyrëse, advokimin etj.

Programet ndërhyrëse për ‘fëmijët e rrugës’ dhe përfshirjen e tyre në arsim përbëjnë më tepër iniciativa të organizatave joqeveritare kombëtare dhe ndërkombëtare që veprojnë në

Shqipëri, si dhe ndërhyrje nga qeveria vendore dhe njësitë vendore arsimore. Këto programe janë kryesisht sociale, pra adresojnë problemet e socializimit dhe integritit të fëmijëve të skajuar me pjesën tjetër të shoqërisë duke punuar pranë komuniteteve dhe në projekte të përbashkët me institucionet lokale dhe ato arsimore. Programet ndërhyrëse për përfshirjen në arsim të 'fëmijëve të rrugës' të organizatave joqeveritare tregojnë për një prirje në rritje për të përfshirë aktivisht fëmijët në hartimin e politikave apo në studimet rreth tyre. Megjithatë këto përpjekje janë të izoluara dhe nuk i drejtohen në mënyrë të veçantë grupit të 'fëmijëve të rrugës' me gjithë diversitetin e profileve të tyre dhe kompleksitetin e fenomenit. Kështu jo vetëm politikëbërja informohet nga gjetjet e kërkimeve shkencore në lidhje me fenomenin, por edhe programet ndërhyrëse të organizatave joqeveritare për përfshirjen në arsim të 'fëmijëve të rrugës' kanë nevojë të bazohen në studime të aspekteve psiko-sociale të fëmijëve si: personaliteti i tyre, proceset e socializimit, ndërtimi i identitetit, marrëdhënia me hapësirat e rrugës, eksperiencat dhe kuptimi për punën e familjen. Për më tepër është e nevojshme të merret parasysh kompleksiteti i fenomenit nisur jo vetëm nga etnia dhe statusi social ekonomik, por edhe gjinia, përjetimet emocionale, mosha dhe konteksti.

Kërkimi i mëtejshëm duhet të synojë jo vetëm analizën e fenomenit, shkaqet dhe pasojatë tij negative, por edhe kuptimin e proceseve të socializimit, rezistencës dhe ndërtimit të identiteteve të fëmijëve në hapësirat e rrugës. Për më tepër trekëndëshi politikëbërje, shoqëri civile dhe institucione të arsimit mund të kontribuojnë në ndërtimin e një hapësire politike pjesëmarrëse për 'fëmijët e rrugës' dhe të rinjtë e skajuar në mënyrë që të bëhen pjesë e axhendave të zhvillimit dhe politikëbërjes në fusha të tilla si mbrojtja dhe përfshirja sociale, arsimit, drejtësia dhe mirëqeveria.

## REFERENCA

- Alanen, L. (2000). 'Childhood as Generational Condition: Towards a Relational Theory of Childhood in Research'. *Childhood: Sociology, Culture and History. A Collection of Papers*. University of Southern Denmark.
- Alderson, P. & Goodwin, M. (1993). 'Contradictions within Concept of Children's Competences'. *The International Journal of Children's Rights*, Vol. 1, pp. 303-313.
- Aptekar, L. & Abebe, B. (1997). 'Conflict in the Neighborhood: Street and working children in the public space'. *Childhood*, Vol. 4, No. 3, pp. 477 – 490.
- Bacchi, C. (2000). 'Policy as Discourse: What Does It Mean? Where Does It Get Us?' *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*. Vol. 21, pp. 45–57.
- Beazley, H. (2001). 'Home Sweet Home? Street children's sites of belonging'. in S. L. Holloway and G. Valentine, (Eds.). *Children's Geographies: playing, living, learning*. London: Routledge, pp. 194-210.
- Boyden, J., & Ennew, J. (Eds.) (1997). *Children in Focus: A Manual for Experiential Learning in Participatory Research with Children*. Stockholm: Rädda Barnen.
- Burr, V. (1995). *An Introduction to Social Constructionism*. London: Routledge.
- Chiapello, E., & Fairclough, N. (2002). 'Understanding the New Management Ideology: A Transdisciplinary Contribution from Critical Discourse Analysis and New Sociology of Capitalism'. *Discourse & Society*, Vol. 13, pp. 185–208.
- Connolly, M., & Ennew, J. (1996). 'Introduction: children "out of place"'. *Childhood: Special Issue on Working Children*, Vol. 3, No. 2, pp. 131-146.
- De Moura, S.L. (2002). 'The social construction of street children: Configuration and implications'. *British Journal of Social Work*, Vol. 32, pp. 353-367.
- Ennew, J. (2003). 'Difficult circumstances: some reflections on street children in Africa', *Children Youth and Environment*, Vol. 13, No. 1, pp. 1-21.
- Ennew, J. (1996). 'The Child Business: Comments on the Management of International Policies for Children', *Journal of International Development*, Vol. 8, No. 6, pp. 849-858.
- Epstein, I. (1996). 'Educating Street Children: Some Cross-Cultural Perspectives'. *Comparative Education*. Vol. 32, No. 3, pp. 289–302.
- Fairclough, N. (2005). 'Critical discourse analysis in transdisciplinary research', in R. Wodak & P. Chilton. (Eds). *A New Agenda in (Critical) Discourse Analysis: Theory, Methodology and Interdisciplinarity*. John Bejamins Publishing Company.
- Fairclough, N. (2003). *Analysing Discourse: Textual Analysis for Social Research*. London: Routledge.
- Fairclough, N. (1995). *Critical Discourse Analysis*. London: Longman.
- Fairclough, N. & Wodak, R. (1997). 'Critical Discourse Analysis'. in T. van Dijk (Ed), *Discourse as Social Interaction*, London: Sage, pp. 258–85.
- Gill, R. (1996). 'Discourse Analysis: practical implementation'. in J. T. E. Richardson (Ed), *Handbook of Qualitative Research Methods for Psychology and the Social Sciences*. BPS Blackëell.
- Hasimja, E. (2008) 'Në kërkim të Kimerës: Në Kufinj të Përfaqësimit'. *Revista POLIS*. No. 5. fq. 54 – 65.
- Hasimja, E. (2006). *Les défis de la représentation démocratique en Albanie*. Université Paris 8.
- Howe, D. (1995) 'Modernity, Postmodernity and Social Work'. *The British Journal of Social Work*, Vol. 24, pp. 513-532.
- Ikononi, E., Musai, B., Sotirofski, K. (2010). 'Mapping policies and practices for the preparation of teachers for inclusive education in contexts of social and cultural diversity'. Albania Country Reports. Working Document



prepared by SCIENTER and Centre for Education Policy.

- James, A. L. (2010). 'Competition or integration? The next step in childhood studies?' *Childhood*, Vol. 17, No. 4, pp. 485–499.
- James, A. (2007). 'Giving voice to children's voices: practices and problems, pitfalls and potentials'. *American Anthropologist*, Vol. 109, No. 2, pp. 261-272.
- James, A., & James, A. L. (2001). 'Childhood: Toward a Theory of Continuity and Change'. *The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science*. Vol. 575, pp. 25-37.
- James, A., & Prout, A. (1998). *Constructing and Reconstructing Childhood: Contemporary Issues in the Sociological Study of Childhood*. 2nd Edition, London: Routledge.
- Kvale, S. (2007). *Doing Interviews*. London: Sage Publications.
- Liasidou, A. (2011). 'Unequal Power Relations and Inclusive Education Policy Making: A Discursive Analytical Approach'. *Educational Policy*, Vol. 25, No. 6, pp. 887–907.
- Lucchini, R. (1996). 'The street and Its Image'. *Childhood*, Vol. 3, No. 2, pp. 235-246.
- Mathews, B., & Ross, L. (2010) *Metodat e hulumtimit: Udhëzues Praktik për shkencat sociale e humane*. Tiranë: CDE.
- Musai, B., (2009). Raporti Kombëtar 'Avancimi i pjesëmarrjes dhe përfaqësimit të grupeve të pakicave etnike në arsim'. *Fondacioni i Shoqërisë së Hapur për Shqipërinë*. Tiranë.
- Närvänen, A., & Näsman, E. (2004). 'Childhood as Generation or Life Phase?' *Young*, Vol. 12, No. 1, pp. 71-91.
- Prior, L. (2008). 'Repositioning Documents in Social Research'. *Sociology*, Vol. 42, No. 5, pp. 821-836.
- Prior, L. (2003). *Using documents in social research*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Punch, S. (2002). 'Research with Children: The same or different from research with adults'. *Childhood*, Vol. 9, No. 3, pp. 321-341.
- Qvortrup, J. (2008). 'Childhood in the Welfare State'. in A. James and A.L. James (Eds) *European Childhoods: Cultures, Politics and Childhood in Europe*, Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Rizzini, I., & Lusk, M. W. (1995). 'Children in the streets: Latin America's Lost Generation'. *Children and Youth Services Review*, Vol. 17, No. 3, pp. 391-411.
- Sbisà, M., (1999). 'Ideology and the Persuasive Use of Presupposition'. in J. Verschueren (Ed). *Language and Ideology. Selected Papers from the 6th International Pragmatics Conference*. Vol. 1, pp. 492–509. Antwerp: International Pragmatics Association.
- Schimmel, N. (2006). 'Freedom and Autonomy of Street Children'. *The International Journal of Children' Rights*, Vol. 14, pp. 211-233.
- Tamo, A., & Karaj, Th. (2007). 'Situata Arsimore e Fëmijëve Romë në Shqipëri'. Raport Studimor i financiar nga UNICEF-i dhe Save the Children, Tiranë.
- Thomas de Benitez, S. (2008). *State of the World's Street Children Research*. London: Concertium for Street Children.
- Thomas de Benitez, S. (2003). 'Reactive, protective and rights-based approaches in work with homeless street youth'. *Children, Youth and Environments*, Vol. 13, No. 1, pp. 1-15.
- Van Dijk, T.A. (1993). 'Principles of Critical Discourse Analysis'. *Discourse & Society*, Vol. 4, pp. 249–283.
- Van Dijk, T.A. (2008). *Discourse Reader*, London: SAGE.
- Williams, M. (1998). *Voice, trust and memory. Marginalized Groups and the Failings of Liberal Representation*. Princeton University Press. Princeton.
- Wodak, R. (2004). 'Critical Discourse Analysis', in C. Seale, G. Gobo, J.F. Gubrium and D. Silverman (Eds). *Qualitative Research Practice*, London: SAGE, pp. 197–213.



# Strategjia psikologjike e “Elitës Rome” në hapat e suksesit akademik

RAM HADROJ, BS, PGD (SOCIOLOG ME ORIGJINE ROME)

---



# Psychological strategy of Roma Elite throughout the path of academic success

**Rami Hadroj, BS, PGD**

**rami100perqindjesus@yahoo.com**

Different from the previous studies carried out in Albania, where the focus has been on several cases of academic failure of the Roma community and the reasons behind it, this study will focus on those members of the Roma community who have been successful in their studies. For the purpose of this study involved twenty nine students, who have graduated from high school and university studies, and who will be referred to as the Roma Elite. This study will discuss the reasons behind their academic success and also will attempt to identify whether there is any psychological strategy used by them in order to become successful within the Albanian education system. The study found that one of the reasons for academic success has been the effect of perception of oneself as an object of prejudice. Also, another finding that came out as an important point of the psychological strategy of academic success is modeling. The so-called by the students themselves 'moral support' has been found to be another important factor. Whereas as far as the socio-economic status of the families of the Roma students is concerned, it was found that despite of its low level, it has been seen by students as one of the important factors of the psychological strategy of the Roma Elite affecting their academic success.



# Strategjia psikologjike e “Elitës Rome” në hapat e suksesit akademik

RAM HADROJ, BS, PGD

Ndryshe nga studime të tjera ku theksi është vënë tek rastet dhe arsyet e dështimit akademik të komunitetit Rom, në këtë studim rasti do të shihet ajo pjesë e shoqërisë Rome, që ka pasur sukses në arsimim. Për qëllime të këtij studimi njëzet e nëntë studentë që kanë mbaruar nivelin arsimor të mesëm dhe të lartë do të quhen “Elita Rome” dhe do të studiohen shkaqet e suksesit të tyre në fushën e arsimit. Ky studim do të kërkojë nëse ka një strategji psikologjike të përdorur prej tyre për të qenë të sukseshëm në sistemin arsimor në Shqipëri. Studimi gjeti ndër të tjerash se një arsye e suksesit akademik të studentëve Rom ka qenë nxitja nga perceptimi i vetes si objekt i paragjyqimeve. Nga ky studim del në pah gjithashtu se një pikë tjetër e strategjisë psikologjike të suksesit në arsim është modelimi. Si faktor i rëndësishëm ka dalë qartë e ashtuqajtura nga vetë studentët “mbështetje morale”. Ndërkohë statusi socioekonomik i familjeve të studentëve Rom, edhe pse i ulët, është parë të jetë faktor nxitës si pjesë përbërëse e strategjinë psikologjike të “Elitës Rome” për të arritur suksesin e tyre akademik. Do të përshkruhen në detaje gjetjet nga grupi i fokusuar, pyetësorët dhe intervistat e drejtpërdrejta rreth indikatorëve si: paragjykimi, modelimi, mbështetja morale dhe statusi socioekonomik.

# I. Përmbledhja e literaturës

Nga studime në Shqipëri, rezulton se vetëm 0.3% e popullësisë Rome në Shqipëri kanë arsim universitar (Gedeshi e tj. 2006). Kjo shifër kaq e vogël është në një linjë edhe me çka kanë gjetur për popullësinë Rome edhe studiues jo shqiptarë (Forray, David Cudworth 2003a, 2010b). Sipas këtyre autorëve popullësitë nomade kanë nivelin më të ulët të edukimit dhe fëmijët e “udhëtarëve” e kanë të vështirë të përshtaten në jetën shkollore duke marrë parasysh ndryshimet në sistemin e institucioneve të arsimit. Cudworth në 2010 ka arritur gjithashtu në përfundime se komuniteti Rom është cilësuar si grupi minoritar më i madh në Europë, ndaj këto shifra të ulëta të studentëve Rom me arsim të lartë janë paksa shqetësuese për shoqërinë. Studimet evidentojnë shumë arsye që ndikojnë në shifra kaq të ulëta:

## 1.1 Ndikimi ekonomik

Të dhëna mbi komunitetin Rom në Europë tregojnë se gati 80% e anëtarëve të komunitetit Rom janë analfabetë. 30-40% e kësaj popullësie kanë ndjekur shkollën në mënyrë të çrregullt. Pjesa e cila vazhdon universitetin, të cilës në këtë studim do t'i referohemi si “Elita Rome” përfaqëson një përqindje tepër të vogël kudo në Europë (Cudworth 2010). Rezultatet e ulëta në arsim për komunitetin Rom vijnë për shkak të sistemit ekonomik të ndërtuar në shoqërinë e sotme, ku “sistemi arsimor i shërben sistemit të ekonomisë”. Cudworth (2010) në kërkimet e tij empirike ka vënë re se sistemi ekonomik ndikon në sistemin e arsimit duke kufizuar deri diku mundësitë për të rritur cilësinë arsimore të fëmijëve të disa grupeve të ndryshme të shoqërisë.

Në një pjesë të mirë të studimeve rreth këtij komuniteti, ana e dobët financiare është evidentuar si shkak i këtyre shifrave të ulëta në arsimim. Ndikimi ekonomik në sistemin arsimor ka sjellë rezultatet e ulëta në arsimim për komunitetin Rom (Tamo & Karaj, 2007).



Fenomenet ekonomike kanë dhënë ndikimet e tyre jo vetëm në Shqipëri. Ka vite që në Evropë komuniteti Rom është përcaktuar si “dështim” për shoqërinë me shifra shumë të ulëta të personave të arsimuar (Cudworth 2010). Disa vende me zhvillim të përparuar të komunitetit evropian kanë pasur shifra të ulëta të rezultateve në arsim për komunitetin Rom, çka është shndërruar në një këshillë për shoqërinë që të kenë edhe Romët si pjesë të planeve strategjike për të ardhmen. Përkujdesja e sotme ndaj komunitetit Rom, do të ketë efekte pozitive në ekonomi në vitet e ardhshme. Sot sipas Cudworth (2010) disa shtete paguajnë një shumë të madhe për sigurimin e kushteve të jetesës për komunitetin Rom dhe kjo vetëm si shkak i neglizhencës dhe agresivitetit të treguar ndaj tyre.

## 1.2 Modelimi

Duke marrë parasysh që sukcesi i Romëve në arsim ka qenë në shifra të ulëta jo vetëm në Shqipëri, por edhe në Europë, organizata të ndryshme, programe dhe projekte të komunitetit evropian janë marrë me sensibilizimin, trajnimin dhe promovimin e suksesit në të gjitha pjesët e Evropës ku jeton popullsia Rome. Një qasje e interesante pune vjen nga mësuesit e një shkollë rumune. Në këtë shkollë është menduar që duke ndërtuar një klasë model ku të përdoren strategji të ndryshme, të mund të krijohet një sistem pune i veçantë, për të punuar me këtë komunitet, që puna e mësuesve të lehtësohet e të ketë sukses. Një ndër mënyrat më të përshtatshme ka qenë i ashtëquajtur “group level” me “klasa promovionale” për të promovuar si model disa lloje sjelljesh të ndryshme, duke treguar kujdes të veçantë për studentët Romë, të cilët në një pjesë të mirë të rasteve pasi kanë dalë nga “klasat promovionale” kanë arritur sukses të lartë akademik (Fundacion Secretariado Gitano 2009). Modelet e sjelljeve dhe të improvizuara në këto klasa janë përdorur si strategji e sukseshme për të dhënë rezultat pozitiv në edukimin e fëmijëve Rom ne Rumani.

Gjithashtu në një studim të organizatës jo qeveritare Rome Amaro Drom në Shqipëri, është vlerësuar dhe është parë si i mundur sukcesi i studentëve Romë pa marrë parasysh rrethanat e tyre ekonomike dhe sociale. Ky studim i cilëson studentët e suksesshëm si model, për fëmijët Romë.

Gjithashtu është përmendur modelimi si iniciator i suksesit akademik: “Më mirë se sa ta quajmë një grup të neglizhuar”, Gedeshi e tj. Sugjerojnë se është model pozitiv dhe ndërtues për të mësuar nga Romët e suksesshëm dhe eksperiencat e tyre (2006). Ka diçka për t’u mësuar nga njerëzit që në mënyra të ndryshme janë quajtur problematikë. Me pak fjalë këta studiues kërkojnë që sukcesi i atij numri të vogël të studentëve Romë të bëhet modeli pozitiv i nxënësve që në të ardhmen do të bëhen student.

Shtete të ndryshme kanë parë si ura lidhëse mes sistemit arsimor dhe komunitetit Rom, strategjitë e tyre të sukseshme të cilat kanë të bëjnë me kontrollin e cilësisë së ndryshme të

mësuesve dhe të vetë shkollave ku janë të përfshirë studentët Romë. Strategjitë e shkollave të sukseshme janë përdorur si model për shkolla të cilat kanë pasur një rezultat të ulët të studentëve Romë. “E ardhmja e një komuniteti varet nga suksesi i anëtarëve të tij, por ndodh që në komunitetin Rom, mungojnë modelet pozitive.” (Fundacion Secretariado Gitano 2009).

### 1.3 Influenca e shoqërisë

Në disa prej studimeve të rishikuara, janë detajuar në mënyrë të qartë rastet ku influenza nga shoqëria tek fëmijët Romë ka qenë shkak i nivelit të ulët akademik të kësaj popullësie. Mosregjistrimin e studentëve Rom në shkollë Jason Morris 2010 e ka cilësuar si pasojë të të mbështetjes së pakët nga mazhoriteti. Sipas Lewis (2010) pavarësisht mbështetjes që shoqëria nuk i jep këtij komuniteti, ka disa cilësi në vetë komunitetin që mund të mbjellë dhe korrë sukses në çdo kohë. Është për t'u vlerësuar fakti se si disa studiues kanë parë me kujdes dhe me detaje në studimet e tyre marrëdhënien e trekendëshit mësues, nxënës dhe prind (Musai 2009) duke i cilësuar mësuesit si pjesë e shoqërisë, që ka një ndikim të madh në suksesin akademik të popullësisë Rome. Në një studim nga De Soto et. al. (2005) rezultoi se 5% e familjeve Rome dhe 4.5% e familjeve Egjiptiane kanë fëmijë të cilët ndalojnë studimet për shkak të diskriminimit nga mësuesit. Gjithashtu Morris në studimin e tij thotë që mbështetja e shoqërisë ku jetojmë është një faktor kryesor për suksesin akademik (cituar nga Lewis 2010).

### 1.4 Faktori familje

Është me vlerë të përmendet se si Windsome në 2005 ka dhënë disa raste që tregojnë se kushtet në familje nuk ndikojnë gjithmonë tek performancat arsimore të studentëve Romë. Mungesa e ambienteve në familje, përfshirja e fëmijëve në punë apo mësuesit e kualifikuar bëhen një sërë shkaqesh që të bashkuar, sjellin rezultate negative. Edhe në këtë punim nuk rezultojnë të jenë arsyet ekonomike ato që çojnë në “dështim” të studentëve Romë në arsim pasi në shumicën e rasteve, disa organizata jo qeveritare, kanë mundur edhe dhënien e librave falas, sigurimin e ushqimit apo transportin. Ajo çfarë u ka munguar studentëve Romë, ka qenë mbështetja nga familjarët për të vazhduar shkollën. Duke u bazuar në këto studime, nuk duhet të harrojmë se 0.3% e kësaj popullësie kanë arritur sukses akademik dhe pse në mungesë të kushteve të përmendura më lart (Amaro Drom, Zëri Rrom 2008). Në një studim në Spanjë kanë dalë në pah disa faktorë që janë cilësuar si indikatorë të procesit arsimor të të rinjve: vetë studentët, familja, shkolla dhe profesionistë të shoqërisë që rrethojnë (Fundacion Secretariado Gitano 2009).

Autorë dhe studiues të ndryshëm kanë gjetur arsye të ndryshme për të justifikuar shifrat e ulëta të suksesit në asim të Romëve si: mungesën e kontrollit të stafit arsimor, mungesën e vizitave mujore në shkolla të specialistëve, mungesën e kontrollit të detajuar të raporteve mujore, kontrollin dhe mbledhjen e të dhënave që janë si model i indikatorëve të suksesit të fëmijëve (Lewis 2010). Përsa i përket Shqipërisë, Gedeshi e tj. 2006 kanë renditur disa faktorë si arsye të gjendjes arsimore të komunitetit Rom si: kualifikimi i ulët i mësuesve për të punuar me minoritetet; gjendja e ulët ekonomike familjare; diskriminimi i lartë i komunitetit Rom; dhe lëvizjet e shumta të kësaj popullësie.

Në të gjitha kërkimet e rishikuara për qëllime të këtij punimi duket se shumica e studiuesve kanë pasur si interes dhe kanë hulumtuar në të gjitha arsyet dhe shkaqet pozitive të suksesit akademik të nxënësve Romë në Evropë. Por në mënyrë të detjuar dhe shumë interesante, Fraser (2003) ka renditur një listë të faktorëve që ndikojnë suksesin akademik të studentëve: interesimi në degën (profiling) që studion, motivimi/ fokusimi, disiplina në studim dhe studimi i vazhdueshëm. Kjo listë është për t'u vlerësuar dhe ndoshta do të ishte shumë e nevojshme të përdorej për shkolla të ndryshme, që t'i bashkohej shkaqeve pozitive dhe të bëhej një lidhje mes tyre. Fraser (2010) thotë që "influenca e faktorëve negativë do të mund të minimizohej, në mënyrë që të rritej sukcesi akademik i studentëve". Nicollos (1978) e ka cilësuar aftësinë akademike në një fjali "Ajo çfarë një person mund të bëjë" ose e përshkruan ndryshe si evidencë e mundit të nevojshëm përpara se të arrijmë në fazën e suksesit.

Duke parë në detaje se si organizata dhe studiues të ndryshëm kanë bërë kërkime vetëm rreth rasteve negative të arsimimit të komunitetit Rom, u pa e arsyeshme të studiohet ajo pjesë e vogël e studentëve Romë në Shqipëri që kanë pasur sukses në fushën e arsimit. Për këtë lindi pyetja: A ekziston një strategji psikologjike e 0.3% të Romëve që kanë arritur sukses akademik? Nëse po, cila është ajo? Duke marrë parasysh literaturën, ky studim do të thellohet më tepër në disa indikatorë që studiuesit e tjerë i kanë parë për rezultatet pozitive që kanë pasur në integrimin e shoqërisë Rome.

## II. Metodatat

Në studim është përdorur metoda e kërkimeve përshkruese cilësore. Njëzet e nëntë studentë me origjinë Rome dhe Egjiptiane të suksesshëm në fushën e arsimit ishin grupi që u përdor si studim rasti. Pjesëmarrësit i përkisnin grupmoshës 19-40 vjeç. 18 prej tyre ishin femra dhe 11 meshkuj. Tre prej studentëve pjesëmarrës kanë mbaruar nivelin Master, 21 prej tyre janë duke vazhduar studimet e nivelit Bachelor dhe 6 studentë janë duke ndjekur arsimin e mesëm të lartë. 18 prej studentëve janë Rom dhe 11 prej tyre janë me origjinë Egjiptiane.

Grupi i pjesëmarrësve u mblodh në një workshop të moderuar nga drejtuesi i kërkimit. U përdor teknika e asosacionit, me anë të të cilës, studentëve u drejtua pyetja “Cili nga këta indikatorë ka ndikuar më shumë në suksesin tuaj akademik?” Pyetjes ata mund t'i përgjigjeshin duke zgjedhur një prej pesë etiketave të ngjyrosura në mure të emërtuara: Ekonomia, Familja, Shoqëria, Mësuesit dhe Vullneti. Studentëve u kërkua që për t'i dhënë përgjigje pyetjes të qëndronin pranë etiketës që mendonin se kishte ndikuar më shumë në suksesin e tyre akademik.

Më pas, është vijuar me disa prezantime individuale nga vetë drejtuesi i kërkimit si edhe studentët të tjerë, për të treguar në detaje udhëtimin vetjak arsimor, duke u ndalur në strategjinë personale dhe ndikimin që kanë pasur familja, shoqëria, mësuesit, ekonomia dhe vullneti në suksesin akademik. Këto prezantime u përdorën si një teknikë projektimi për të nxitur tek pjesëmarrësit momente të ndryshme të eksperiencave të tyre. Njëri prej studentëve prezantoi me anë të fotografive, ndërsa dy studentët e tjerë u intervistuan në mënyrë të drejtpërdrejtë.

Në vijim studentët u ndanë në grupe me gjashtë persona. Ndarja u bë pa asnjë dallim të veçantë. Studentëve u dhanë në copa letrash gjashtë pyetje të ndryshme. Atyre u kërkua të zgjedhin në short një prej pyetjeve dhe t'i përgjigjen pyetjes së përzgjedhur në të shkruar. Studentëve u është dhënë 20 minuta kohë për të shkruar dhe 20 minuta kohë për të diskutuar shkrimet e tyre në grup, ku dhe u është kërkuar të ndërtojnë strategjinë e tyre psikologjike drejt suksesit të tyre akademik, bazuar në historitë e shkruara nga secili. Këto strategji janë

prezantuar përpara grupit të madh të 29 studentëve dhe janë regjistruar me kamera për analizë.

Gjatë pushimit të workshop-it është vënë në tre seanca filmi me tematikë arsimit për njerëzit me ngjyrë “Save the last Dance” si një nxitës për studentët të cilëve u është kërkuar të shkruajnë një histori të suksesit të tyre akademik dhe arsyeve të tij.

Në fund të workshop-it të studentët është shpërndarë një pyetësor dhe u është dhënë 30 minuta kohë për t’u përgjigjur 24 pyetjeve të tij. Pyetësi kishte pyetje rreth pesë indikatorëve dhe ndikimit të tyre në suksesin akademik të studentëve të “Elitës Rome”.

Si pjesë e mbledhjes së të dhënave, por edhe si incentiv për pjesëmarrjen, u zhvillua një aktivitet në një mjedis informal dhe krijues, me sfond temën “Unë jam Rom jetoj me ngjyra, në natyrë dhe me librat pranë vetes.” Në këtë aktivitet pjesëmarrësit janë argëtuar dhe socializuar me njëri-tjetrin dhe, në të njëjtën kohë, është vijuar me mbledhjen e të dhënave nga intervista me pjesëmarrësit.

# III. Gjetjet

Gjetjet sugjerojnë se ekziston një strategji psikologjike për suksesin e studentëve të “Elitës Rome” në arsimim. Më poshtë do të shpaloset cila është kjo strategji. Të dhënat ofrojnë katër arsye kryesore të cilat kanë pasur ndikim të madh tek “Elita Rome” në suksesin e tyre dhe këto janë: 1) perceptimi i vetes si objekt i paragjyqimeve të mazhoritetit; 2) modelimi pozitiv; 3) mbështetja psikologjike; dhe 4) statusi socioekonomik.

## 3.1 Perceptimi i vetes si objekt i paragjyqimeve të mazhoritetit

Intervistat individuale dhe analiza e historive të shkruara vetjake nxjerrin si faktor presionin psikologjik si pasojë e paragjyqimeve raciale si një fenomen “nxitës” dhe “shtytës” për të ecur përpara në fushën e arsimit. Nga eksperimenti me etiketa, ku studentët duhet të zgjidhnin faktorin kryesor që i ka ndihmuar ata për të qenë të suksesshëm në fushën akademike, doli se nga 29 studentët pjesëmarrës, 22 prej tyre zgjodhën faktorin “Familje”, 7 zgjodhën faktorin “Vullnet”, dhe asnjë prej tyre nuk zgjodhi faktorët “Shoqëri”, “Mësues” dhe “Ekonomi”. Por gjithsesi shkrimet e tyre dhe intervistat treguan se shoqëria dhe mësuesit kanë pasur një ndikim jo të drejtpërdrejtë tek studentët. Në pyetjen me zgjedhje nëse shoqëria ka luajtur një rol në suksesin e tyre pozitiv, në mes zgjedhjeve: 1-Pak, 2-Disi, 3-Shumë dhe 4-Të gjithë rolin pozitiv, 20 prej 29 studentëve pjesëmarrës u përgjigjën “pak”. Ndërsa në intervistat në grupe, doli në pah se ndikimi i shoqërisë në suksesin akademik për studentët e komunitetit Rom, ka qenë “një luftë klasash”. Gjithashtu në intervistat e drejtpërdrejta të 15 prej studentëve është përshkruar si një indikator nxitës, “inati”. Kështu presioni psikologjik që shoqëria e maxhorancës vë tek studentët Romë në mënyrë të drejtpërdrejtë apo të tërthortë nuk ka dalë si një pengesë për të ndaluar studimet, por përkundrazi, ka pasur efekt për të ecur përpara. Nocionet e racizmit apo dhe stereotipet e krijuara nga shoqëria shqiptare kanë nxitur vullnetin e këtyre studentëve për të qenë të suksesshëm në fushën e arsimit.

Nga analiza e pyetësorëve rezultoi gjithashtu se mësuesit kanë treguar pak interes në zhvillimin akademik të studentëve Romë. Ka pasur raste kur mësuesit kanë diskriminuar dhe paragjykuar haptazi studentët Romë duke i ofenduar ata verbalisht p.sh.: “ju nuk jeni për shkollë, por jeni për të mbledhur kanaçe.” Një studente Rome përshkruan mënyrën se si njëri prej mësuesve me notat e racizmit të treguara ndaj saj në mënyre të vazhdueshme, kishte ndikuar fillimisht që ajo të ndalonte studimet, për një farë kohe.

Brenda komunitetit Rom, njerëzit e arsimuar kanë krijuar një ideologji që diskriminimi dhe paragjykimet ndaj tyre duhen luftuar dhe për këtë grup njerëzish një “armë” e mirë për të fituar këtë “luftë klasash” është suksesi akademik. Studentët e “Elitës Rome” janë të vetmit persona që kanë përdorur paragjykimin si një teknikë reaguese për të punuar më shumë dhe për të patur sukses. Edhe pse maxhoranca ka një status për të drejtuar në shoqëri, studentët Romë janë nxitur për të arritur dhe ata një nivel të tillë, duke e parë veten si të barabartë në aftësinë për të qenë në një nivel të barabartë. Paragjykimi ka ndikuar psikologjikisht tek studentët Romë që të ishin shembuj të mirë për të thyer paragjykimet në maxhorancë.

### 3.2 Modelimi pozitiv

Të dhënat tregojnë se një faktor tjetër i suksesit akademik të “Elitës Rome” është modelimi pozitiv. Modelimi pozitiv ka nxitur vullnetin për të arritur sukses në fushën e arsimit nga studentët Romë. Janë vënë re dy lloje modelimesh:

- a. “Ti” modeli im i suksesit akademik;
- b. “Une” modeli i ardhshëm për sukses akademik.

Nga puna në grupe rezultoi se mësuesit që kanë treguar interes për studentë Rom dhe që kanë pasur një shkallë të ulët ose pothuajse fare paragjykimesh raciale, kanë qenë një model i mirë, për studentët në fushën e arsimit. Në tre raste u tregua se si modeli i një mësuesi Rom, ka qenë tepër frymëzues dhe i ka dhënë “forcë e kurajo” ose “shtysë” të madhe studentëve për të pasur rezultate në arsimimin e tyre.

Gjetjet tregojnë se mësuesit e shkencave sociale, kryesisht mësuesit e lëndës së letërsisë kanë qenë modeli më i parapëlqyer dhe më ndihmues për studentët e “Elitës Rome”. Ka dalë në pah se një model “Ti” kanë qenë edhe shokët me moshë madhore, por që kanë pasur një nivel me të lartë akademik, pra që kanë pasur sukses të mëparshëm në fushën e arsimit.

Pasja e një modeli pozitiv jo vetëm u ka dhënë studentëve të “Elitës Rome” një shtysë për të ecur përpara, por një pjesë e mirë e studentëve kanë treguar në pyetësor dhe në intervista që duan të bëhen model për pasardhësit e tyre, për ata pjesëtarë të tjerë të komunitetit Rom apo “për brezin e ri” që sapo e ka nisur rrugën e arsimit. Rezultoi gjithashtu që të gjithë studentët kanë pasur mesatarisht një person në familje, i cili ka pasur nivel arsimor mbi atë tetëvjeçar dhe se modeli më i përshtatshëm për ta në të shumtën e rasteve ka qenë pjesëtar i

familjes ose një i afërm i tyre. Nënata kanë qenë në të shumtën e rasteve modeli më i mirë për studentët Romë. Ka qenë më e lehtë për ta ndërsa kanë parë dhe janë drejtuar nga dikush që më përpara ka pasur sukses.

Në dy raste të veçanta, modeli i krijuar dhe i përdorur si nxitës për suksesin akademik ka ardhur dhe nga librat e lexuar nga studentët. Në njërin rast është përmendur Gandhi dhe historia e tij, si një model i mirë për të ecur përpara në fushën arsimore. Ndërsa në rastin e dytë studentja ka pohuar se nuk kishte ndonjë personazh kryesor, por kishte vënë re se librat jashtëshkollëre që kishte lexuar ishin më shumë autobiografi të personazheve të suksesshëm që kanë përshkruar peripecitë e rrugës së suksesit.

### 3.3 Mbështetja psikologjike (morale)

Modeli që studentët Romë kanë parë si pjesë e suksesit të tyre akademik nuk ka qenë aty prezent vetëm për t'u dhënë një shembull, por, në të shumtën e rasteve, ka qenë një “mbështetje morale” aktive duke nxitur ose shtyrë vullnetin e tyre për të ecur në fushën e arsimit. Gjetjet tregojnë se nga pjesëtarët e familjes nëna është personi që mbështet më shumë fëmijët për të qenë të suksesshëm në fushën e arsimit dhe sipas intervistave dhe historive të shkruara prania e saj ka qenë në mënyrë të vazhdueshme në të gjitha stadet e arsimimit.

Në të shumtën e rasteve, janë prindërit ata që marrin vendime për fëmijët përse i përket arsimimit të tyre. Të afërmit në një numër të konsiderueshëm kanë mbështetur moralisht studentët Romë në suksesin e tyre akademik dhe kanë dhënë mbështetjen në disa raste duke u siguruar materialet e nevojshme (librat, transportin, kurse të ndryshme), ose duke siguruar sponsora apo dhe duke ndërhyrë me mbështetje psikologjike, që fëmijët duhet të vazhdojnë shkollën si burim i sigurimit të një të ardhme më të mirë.

Për një pjesë të mirë të studentëve të “Elitës Rome” rezulton se prindërit kanë gjetur si rrugë drejt mbështetjes dhe inkurajimit marrëdhëniet e rregullta me mësuesit. Prindërit e tyre kanë ndjekur rregullisht takimet me mësuesit për të parë ecurinë e fëmijëve të tyre në shkollë. Historitë e shkruara dhe pyetësorët tregojnë gjithashtu se mbështetja më e madhe u është dhënë studentëve në arsimin e mesëm dhe më shumë nga mësuesit e lëndëve të shkencave sociale, duke i inkurajuar dhe, në disa raste, duke i mbështetur me materialet e nevojshme për arsimim. Në intervistat e drejtpërdrejta dhe historitë e shkruara studentët argumentojnë si “mbështetje morale” procese si: stimulimi, komunikimi, përkujdesja dhe marrëdhënia shoqërore. Në intervista rezultoi se stimulimi ka qenë i tipit shpërblyes, duke ofruar më shumë mundësira argëtimi apo duke blerë edhe gjërat e tyre të preferuara. Si pjesë e komunikimit kanë qenë bisedat me personat e rritur duke ndarë eksperiencë, si dhe duke marrë “këshilla”. Përkujdesja është përshkruar kryesisht si përkujdesje financiare, duke nënkuptuar sigurimin për “mjetet” e nevojshme për studim. Ndërsa marrëdhënia shoqërore



ka qenë vazhdimësia e shoqërimit më të njëjtët shokë me nivel të lartë arsimor. Në 12 raste studentët kanë zgjedhur “të shpenzojnë kohë me shokët e tyre duke mësuar bashkë.”

Mbështetja morale ka qenë e nevojshme për studentët e “Elitës Rome” jo vetëm në një stad, por në të gjitha stadet e tyre akademike në mënyrë të vazhdueshme. U vu re në disa raste se në momentin që kjo përkujdesje kishte ndalur, kishte ndalur gjithashtu dhe interesi për arsimimin.

Kësisoj, gjetjet sugjerojnë se suksesi akademik ka pasur si indikator kryesor mbështetjen psikologjike të ashtëquajtur nga vetë studentët “mbështetje morale”. Të gjithë studentët kanë përmendur mbështetjen morale duke përshkruar në detaje mënyrat se si njerëz nga shoqëria ose dhe nga familja i kanë mbështetur moralisht, ose janë bërë shtysë tek këta studentë për suksesin e tyre akademik.

Në disa raste mbështetja morale është ofruar edhe nga pjesëtarë të maxhorancës, por në këto raste anëtarët e maxhorancës kanë marrë një kohë të gjatë, duke e njohur personin, duke parë vullnetin dhe të gjithë dëshirat e tij pozitive për të qenë i suksesshëm në arsim dhe, vetëm atëherë, ata kanë ofruar këtë lloj mbështetje morale/psikologjike. Shumica prej tyre kanë qenë mësuesit ose shoqëria e ngushtë. Mbështetja morale nuk ka njohur moshë në disa raste. Studentë në moshë madhore kanë marrë mbështetjen e tyre dhe shtysën për të qenë pjesë e suksesit akademik nga më të rinjtë. “Babai 40 vjeç mori mbështetjen dhe shtysën nga e bija gjimnaziste për të vazhduar studimet e larta.”

### 3.4 Statusi socioekonomik

Financa dhe mbështetja morale janë parë nga studentët në një lidhje të ngushtë. Megjithatë nëse në këtë lidhje indikator i që “rrëzohej” ishte financa, atëherë ka shumë mundësi që suksesi akademik të ketë zhvillime me hapa të ngadalshëm, por në asnjë rast nuk ka qenë shkak i ndalimit të plotë të studimeve. Në katër intervista u vu re që kushtet financiare kanë qenë në disa raste indikatorë për të ulur cilësinë e suksesit akademik pasi studentëve u është dashur të punojnë dhe të studiojnë njëkohësisht.

Përsa i përket statusit socioekonomik, rezultoi në pyetësorë dhe intervista, që sa më e ulët ishte gjendja ekonomike në familje, aq më e lartë ishte ambicia personale dhe familjare për të qenë të suksesshëm në fushën e arsimit, duke e parë arsimin si një të ardhme të sigurt e pozitive. Pyetësorët tregojnë se ana financiare e vënë në dispozicion për studentët e “Elitës Rome” në shumicën e rasteve nuk ka qenë mjaftueshëm. Disa prej studentëve janë financuar nga familjet e tyre. Po nga pyetësorët doli qartë se një pjesë të mirë të studentëve u është dashur të punojnë për të siguruar të ardhurat e shpenzuara në fushën e arsimit.

Në intervista studentët kanë treguar se ulja e nivelit financiar në familjet Rome në shumë pak raste ka qenë shkak për ndalim të suksesit akademik. Në të shumtën e rasteve (sipas shkrimeve të studentëve Rom) ulja e financave ka ndikuar në përforsimin e suksesit

akademik, duke e kthyer atë në një “presion psikologjik për një të ardhme më të mirë” nga prindërit tek fëmijët.

Të gjithë studentët të cilët kanë pasur si pyetje indikatorin financë, kanë treguar qartë se në asnjë rast nuk ka pasur financë të mjaftueshme, madje në të shumtën e rasteve financa ka qenë e papranueshme dhe tepër e ulët, por niveli i suksesit ka qenë i lartë. Ka pasur dy raste kur në momentin që ana financiare ka qenë e dobët, studentët kanë ndaluar për të siguruar financën e duhur me anë të një pune, pastaj i janë rikthyer arsimit. Ky proces ka ndodhur vetëm tek studentët të cilët kanë qenë pjesë e institucioneve arsimore private me tarifa të larta.

Përdorimi i faktorëve të mësipërm në momente të vështira të rrugës akademike nga studentët e “Elitës Rome” ka bërë që ata të ndërtojnë strategjinë e tyre personale për një sukses në fushën e arsimit. Hapa të kësaj strategjie rezultojnë se janë përdorimi i paragjytimeve si një nxitës dhe sfidë për të pasur arritje në fushën akademike, si një mënyrë që suksesti t’i mbrojë nga paragjykimet e mëtejshme; dallimi dhe vlerësimi i modeleve të sukseshme, Rome dhe jo Rome, familjare dhe shoqërore dhe në vijim përdorimi i cilësive pozitive të këtyre modeleve; dallimi dhe përdorimi i mbështetjes psikologjike nga personat që e ofrojnë atë, qofshin këta familjare apo shoqërorë dhe së fundi, përdorimi i kërcënimit nga mungesa financiare si burim për të ndryshuar gjendjen. Studentët e “Elitës Rome” kanë përdorur në mënyra të ndryshme hapat e kësaj strategjie personale, për të arritur në nivelin e tyre akademik ku ndodhen për momentin.

## IV. Rekomandime

Ky studim i rekomandohet të gjithë të rinjve Romë që ndjekin apo jo arsimin në Shqipëri, për t'u njohur me indikatorët e suksesit në fushën e arsimit dhe për të gjetur veten në këta faktorë. Gjithashtu u rekomandohet prindërve Rom të cilët kanë dhe presin të kenë pjesëtarë të familjeve të tyre nxënës dhe studentë, që të mund të njihen me strategjinë që Romë të suksesshëm akademikë kanë ndjekur për të ecur përpara në fushën e arsimit, si dhe të kenë njohuri mbi këtë strategji. Studimi u rekomandohet gjithashtu për t'u lexuar të gjithë mësuesve dhe pedagogëve të të gjithë fushave në arsim, me qëllim që të njihen me indikatorët të cilët ndikojnë në suksesin e nxënësve/studentëve Rom, që ata të mund të luajnë rolin e tyre për këtë sukses. Organizatave qeveritare dhe jo-qeveritare u sugjerohet të planifikojnë për të ngritur projekte mbi bazën e indikatorëve të suksesit në arsimin e studentëve Rom. Një qasje e këtyre projekteve mund të jetë përcjellja e këtyre modeleve pozitive pranë këtij komuniteti, duke marrë parasysh se në këtë studim një ndër indikatorët kryesorë të strategjisë së “Elitës Rome” ka qenë modelimi. Sociologëve dhe kërkuesve që kanë bërë studime të mëparshme në fushën e arsimit për komunitetin Rom u sugjerohet të vijojnë kërkimet për të parë se cilat janë rezultatet e suksesit të ardhshëm dhe cili është impakti i këtij sukcesi në shoqërinë shqiptare.

## REFERENCA

- Amaro Drom. (2008). Zëri Rrom. Buletini V Tetor-Dhjetor.
- Berrett, D. (2012). How “Flipping” the classroom can improve the traditional lecture. *The Education Digest*.
- (\_\_\_\_). (2003). National strategy for improving Roma living conditions.
- Cudworth, D. (2010). Policy, space and the education of gypsy/traveller and Roma.
- De Soto, H., Sabine Beddies, B., Gerdeshi, I. (2005). Roma and Egyptians in Albania from social exclusion to Social inclusion. World Bank working paper Nr 53.
- Fraser, J.W. (2003). Factors influencing academic success or failure of first-year and senior university students do education students and lecturers perceive things differently. Department of Curriculum Studies, University of Pretoria, Groenkloof Campus, Pretoria 0002 South Africa, *South African Journal of Education*, EASA, Vol 23(4) 254-260.
- Gedeshi, I., Janku, A., Shehi, E. (2006). Albanian Roma Report: At Risk. The social vulnerability of Roma in Albania Tirana. UNDP.
- Gedeshi, I., Jorgoni, E. (2011). Mapping Roma children in Albania. Centre for Economic and Social Studies (CESS). Tirana.
- Gedeshi, I., Miluka, J. (2012). Needs assessment study on Roma and Egyptians communities in Albania. Center for Economic and Social Studies (CESS) Tirana.
- Kyuchukov, H. (2000). Transformation education for Roma Gypsy children an insiders view, *Intercultural Education* Vol. 11, 3.
- Lewis, C. (2010). Morris examines success of Roma students in higher education.
- Musai, B. (2009). Avancimi i pjesemarrjes dhe përfaqësimit të grupeve të pakicave etnike ne arsim. Fondacioni i Shoqërisë së Hapur për Shqipërinë.
- Nicholls, J. G. (1978). Child Development: The Development of the Concepts of Effort OSCE. ISBN 99927-972-9-0.
- Peters, J. S. (2004). Inclusive Education an EFA Strategy for All Children. World Bank.
- Ringold D., Mitchell, A. O., Wilkens, E. (2005). Roma in an expanding Europe breaking the poverty cycle. The World Bank, Washington DC.
- Rona, S., Lee, E.L. (2000). School Success for Roma Children, Step by Step Special Schools Initiative: Interim Report, National Sections written by: The Step by Step country teams of: Bulgaria, Czech Republic, Hungary and Slovakia, Open Society Institute.
- Tamo, A., Karaj Th. (2007). Situata arsimore e fëmijëve Rom në Shqipëri.
- Thurman, R.T., Johnston, L., Lavin, B., Bunde, E., Mock, N. (2008). Characteristics of Street Children in Tirana, Albania. Tulane University, USA,. World Vision Albania. The Children in Crisis Laboratory of Learning Initiative.
- UNICEF. (2011). Anketa me familjet Roma.





Qëndrimet e mësuesve ndaj gjithëpërfshirjes në arsim:  
Zbulimi i nevojave të tyre gjatë punës me nxënësit me nevoja  
të veçanta

GRETA HYSI, MSC.

---





# Teacher's attitudes towards inclusive education: An inquiry of their needs while teaching pupils with special needs

**Greta Hysi, MSc**  
**gretahysi@hotmail.com**

This study examines teacher's attitudes toward inclusive education and explores their needs in teaching pupils with special needs. Attitudes about inclusion are extremely complex and vary from teacher to teacher and school to school. A qualitative approach was chosen using a case study design. Based on this methodology, semi-structured interviews and focus group discussions with teachers were conducted. The collected data were analyzed based on framework analysis, which is a superior method for applied policy research. The key findings of the study suggest that teachers have positive attitudes toward inclusive education despite its apparent difficulties. The challenging obstacles of teaching pupils with special needs are lack of support from parents; difficult school conditions; and lack of teacher individual attention due to large classes. I maintain teachers as key actors in implementing inclusive education. In order to facilitate their work with pupils with special needs, this study recommends the reduction of class size; hiring teacher assistants; improvement in teacher salary; supportive programs for academic achievement; strengthening of the relationship between school and family; training teachers for teaching children with special needs; and intervention strategies for children of this category.



# Qëndrimet e mësuesve ndaj gjithëpërfshirjes në arsim: Zbulimi i nevojave të tyre gjatë punës me nxënësit me nevoja të veçanta

GRETA HYSI, MSC.

Shkolla ka një rol të rëndësishëm në sigurimin e arsimit për të gjithë, duke krijuar një komunitet në të cilin edhe fëmijët me nevoja të veçanta mund të ndjehen mirë. E drejta për arsimim, pa u diskriminuar nga gjinia, raca, ngjyra, etnia, gjuha, orientimi seksual, bindjet politike ose fetare, gjendja, ekonomike apo sociale, mosha, vendbanimi, aftësia e kufizuar ose për arsye të tjera garantohet nga neni 5 i ligjit nr. 69/2012 për sistemin arsimor parauniversitar. Kjo merr një rëndësi edhe më të veçantë nga fakti se gjatë periudhës së shkollimit rreth 20% e nxënësve rezultojnë të paraqesin nevoja të veçanta (UNESCO, 2000). Sipas të njëjtit burim, vlerësohet se 1 në 10 fëmijë lind apo pëson gjatë jetës një dëmtim serioz për të cilin, nëse nuk bëhet kujdes, janë të gjitha gjasat që zhvillimi i tij të pengohet. World Health Organization (1993) i referohet 'nevojave të veçanta' si "çdo frenim ose mungesë (si rezultat i një dëmtimi) aftësie për të kryer një aktivitet në një mënyrë ose në një shkallë që konsiderohet normale për qeniet njerëzore". Në këtë studim, për të përkufizuar "nxënësit me nevoja të veçanta" do t'i referohemi Aktit për Arsimin e Personave me Nevoja të Veçanta: "*individë me nevoja të veçanta i referohet çdo frenimi në kapacitetin e një individi për të marrë pjesë dhe për të përfutuar nga edukimi si rezultat i një paaftësie mendore, fizike, shqisore ose një paaftësie në të nxënë, ose nga çdo rrethanë tjetër që e bën individin të mësojë ndryshe nga një person i cili nuk ndodhet në këto rrethana*" (U.S. Department of Education, 2008).

Sipas studimit të Zyrës së Programeve të Edukimit Special, në Departamentin e Edukimit në SHBA, u identifikuan mbi 6 milion nxënës me nevoja të veçanta që frekuentonin shkollën. Pjesa më e madhe e tyre, rreth 3 milion, ishin nxënës me vështirësi në të nxënë. Pjesa tjetër e kësaj kategorie nxënësish kishin çrregullime të të folurit dhe një pjesë më e vogël e tyre kishin vonesë mendore. Për më tepër, rreth 96% e nxënësve me nevoja të veçanta frekuentonin shkolla të përgjithshme (Frye-Meyers, 2005). Sipas raporteve vjetore të OSEP (The Office of Special Education Programs, US Department of Education), nga viti 2000 deri në vitin 2006

vihet re një rritje e gjithëpërfshirjes në arsim e nxënësve me nevoja të veçanta në klasa të rregullta. Përfshirjen më të madhe në këto klasa e patën kategoritë e nxënësve autikë, me probleme të ndryshme shëndetësore, me dëmtime traumatike të trurit, me çrregullime të të nxënësve si edhe nxënësve me probleme të dëgjimit. Nga viti 1997 deri në vitin 2006, përqindja e nxënësve me nevoja të veçanta të moshës 14 deri në 21 vjeç të cilët frekuentonin klasa të rregullta u rrit nga 43% në 56.5%. Ndërsa numri i atyre që braktisën shkollën u ul nga 45.9% në 26.2%. Vlen të përmendet këtu fakti se 90.4% e mësuesve me kohë të plotë të cilët ishin pjesë e këtij sistemi gjithëpërfshirës në arsim, ishin të çertifikuar për edukimin special të nxënësve të moshës 6 deri në 21 vjeç (Individuals with Disabilities Education Act, 2008). Përsa i përket panoramës në Europë, tendenca e përgjithshme po shkon drejt një reduktimi gradual të shkollave speciale dhe drejt rritjes së numrit të nxënësve me nevoja të veçanta të cilët po përfshihen në shkolla të përgjithshme (Vislie, 2003).

Në Shqipëri, sipas të dhënave të një sondazhi kombëtar (FSHDP, 1998), 2.7% deri në 3.2% e fëmijëve të moshës shkollare paraqesin probleme të lehta në të moderuara (prapambetje mendore, çrregullime emocionale, dëmtime fizike apo sensore etj). Po kështu në rreth 500 000 nxënës që ndjekin aktualisht shkollën në nivelin e arsimit 9-vjeçar, 10-13% e tyre shprehin paaftësi të ndryshme në të nxënë (në të folur, lexim, shkrim, matematikë, etj). Fillimet e trajtimeve të institucionalizuara për fëmijët me nevoja të veçanta në Shqipëri datojnë rreth viteve 60'. Aktualisht në Shqipëri për fëmijët me nevoja të veçanta funksionojnë: gjashtë shkolla speciale (Tiranë, Durrës, Shkodër, Elbasan, Vlorë, Korçë) tre qendra ditore, tre qendra rezidenciale (kryesisht për ata me prapambetje mendore) dhe dy institucione kombëtare: një për të verbër dhe një për fëmijët që nuk dëgjojnë. Sipas ligjit për Sistemin Arsimor Parauniversitar në Republikën e Shqipërisë, në institucionet arsimore duhet të zbatohet parimi i gjithëpërfshirjes së nxënësve si edhe çdo nxënësi i sigurohet e drejta për arsimim cilësor dhe shanse të barabarta për arsimim (neni 6, ligji nr. 69 për sistemin arsimor parauniversitar). Prirja e prindërve të fëmijëve me nevoja të veçanta ka qenë që t'i përfshijnë fëmijët e tyre në shkollat e arsimit publik pranë bashkëmoshatarëve të tyre (Nano, 2002). Ligji aktual as nuk e ndalon, por as nuk e garanton një veprim të tillë. Po sipas përcaktimeve në këtë ligj, nxënësve të familjeve në nevojë, nxënësve me aftësi të kufizuara dhe atyre me vështirësi në të nxënë u ofrohet përkujdesje e posaçme, por në këtë ligj nuk specifikohet se cila është natyra e mbështetjes që duhet të marrin këta nxënës. Ky fakt vështirëson së tepërmi rolin e mësuesit që operon në klasa gjithëpërfshirëse ndërkohë që qëndrimi i mësuesve ka një influencë të drejtpërdrejtë në suksesin e përfshirjes së nxënësve me nevoja të veçanta në programe të përbashkëta mësimore (Rizzo & Vispoel, 1992).

# I. Përmbledhje e literaturës

Gjithëpërfshirja është filozofi arsimore sipas të cilës të gjithë nxënësit me paaftësi kanë të drejtë të marrin pjesë në aktivitetet arsimore, sociale dhe profesionale të komunitetit së bashku me shokët e tyre (Schroth, Moorman, & FuUwood, 1997). Kjo është një filozofi që kërkon përpjekje të konsiderueshme për të mbështetur individët për pjesëmarrje të plotë. Arsimi gjithëpërfshirës do të thotë të ofrohet arsimim për fëmijët me nevoja të veçanta brenda sistemit arsimor të rregullt në klasë me fëmijët e tjerë. Ky model pranon se të gjithë nxënësit kanë të njëjtën të drejtë për mbështetje dhe se sistemi arsimor mund të zbatojë metoda mësimore që i përmbushin nevojat e të gjithë nxënësve përderisa respekton dallimet midis nevojave të tyre lidhur me moshën, gjininë, përkatësinë etnike, gjuhën, pozitën socio-ekonomike, paaftësitë dhe karakteristikat e tjera.

Që prej vitit 1990 është lobuar në nivel ndërkombëtar për gjithëpërfshirjen në arsim të nxënësve me nevoja të veçanta (Meijer 2004; Ainscow and César 2006; Smeets 2007). Sipas Aktit për Arsimin e Personave me Nevoja të Veçanta (IDEA) dhe amendamentit të vitit 1997 u bë e qartë se shkollat e kanë për detyrë të edukojnë nxënësit me nevoja të veçanta në klasa të përgjithshme. Edhe Konventa e Salamankës e mbajtur në Spanjë (7-10 qershor 1994) lloboi për të drejtat e nxënësve me nevoja të veçanta dhe deklaroi se:

- Çdo fëmijë ka karakteristika, interesa, aftësi dhe nevoja të veçanta për të nxënë.
- Sistemi arsimor dhe programet edukative duhet të dizajnohen në mënyrë të tillë që të marrin në konsideratë diversitetin e nevojave dhe karakteristikave të nxënësve të ndryshëm.
- Nxënësit me nevoja të veçanta duhet të kenë akses në shkolla të përgjithshme të cilat duhet të ofrojnë struktura pedagogjike që përshtaten me nevojat e këtyre nxënësve.
- Shkollat e përgjithshme me orientim gjithëpërfshirës janë mënyrat më efektive për

të luftuar qëndrimet diskriminuese dhe për të krijuar një komunitet mikëpritës për nxënësit me nevoja të veçanta; për më tepër këto shkolla ofrojnë një edukim efektiv për nxënësit me nevoja të veçanta dhe ulin koston e sistemit arsimor në tërësi.

Numri i shkollave që po bëhet pjesë e kornizës së sistemit të arsimit gjithëpërfshirës është në rritje (Bmneau-Balderrama, 1997). Por kjo situatë është e ndryshme në vendet në zhvillim ku pjesa më e madhe e shkollave nuk ndihen gati dhe nuk kanë strukturat mbështetëse për integrimin e nxënësve me nevoja të veçanta në shkollat e përgjithshme. Kjo ndodh për shkak të numrit të madh të nxënësve në klasë, mungesës së trajnimit të mësuesve, teknikave jo të përshtatshme të mësimdhënies, si edhe mungesës së burimeve materiale të nevojshme (Abang, 1994; Baine, 1993). Megjithëse ka evidenca se këta faktorë nuk përbëjnë pengesën absolute të gjithëpërfshirjes në arsim dhe raste specifike kanë treguar se gjithëpërfshirja në arsim mund të implementohet më lehtë në vendet në zhvillim sesa në vendet perëndimore të zhvilluara (EENET, 1997-2000; Stubbs, 1996, 1997; UNESCO, 1997, 1998, 1999 a, 1999b, 1999c).

Mësuesit luajnë rolin kryesor në zbatimin e gjithëpërfshirjes në arsim të nxënësve me nevoja të veçanta dhe qëndrimet e tyre kundrejt këtij ndryshimi varen së tepërmi nga shërbimet mbështetëse që ata mund të marrin (Charema & Peresuh, 1996; EENET, 1998; Evans, 1999; Mawer, 1994; Miles, 1999; Stubbs, 1996, 1997). Në këtë rast, me shërbim mbështetës nënkuptohet asistencë për mësuesit në mënyrë që ata t'u përgjigjen kërkesave të nxënësve me nevoja të veçanta. Në këto shërbime përfshihen trajnimet, përfshirja e prindërve dhe komunitetit, shërbimet profesionale dhe shërbimet referuese, mbështetja financiare, supervizion, asistencë në përshtatjen e kurrikulave si edhe mbështetje ligjore.

Në një meta-analizë të 28 raporteve studimore të zhvilluara nga viti 1958 deri në 1995, Scruggs dhe Mastropieri (1996) evidentuan se, edhe pse 2/3 e mësuesve binin dakord me konceptin e integritit të nxënësve me nevoja të veçanta në shkolla të përgjithshme, një numër i konsiderueshëm i tyre nuk ndiheshin të aftë ose të gatshëm për të plotësuar kërkesat e nxënësve me nevoja të veçanta. Studiues të tjerë argumentojnë se shumica e mësuesve nuk janë të trajnuar për të dhënë mësim në klasa që përmbajnë edhe nxënës me nevoja të veçanta gjë e cila mund të ketë një efekt jo pozitiv në cilësinë e edukimit të këtyre nxënësve (Cole, Waldron, and Majd 2004; Myklebust 2007).

Për këtë arsye, mësuesit kanë nevojë të zhvillojnë kompetenca që përfshijnë njohuri, aftësi dhe prirje për të dhënë mësim në mënyrë të paanshme dhe për të promovuar të nxënësit për të gjithë nxënësit. Për më tepër, mësuesit duhet të kërkojnë dhe të përdorin mbështetjen e aktorëve të tjerë të cilët mund të shërbejnë si burime të vlefshme në një arsim gjithëpërfshirës, të tillë si personeli mbështetës, prindërit, komunitetet, autoritetet e shkollës, etj. (ETF, 2009).

Sipas studimit të Fondacionit Shqiptar të të Drejtave të Paaftësisë (2002) rreth 81.6% e të

anketuarve janë shprehur se nxënësit me nevoja të veçanta duhet të edukohen, arsimohen dhe punësohen si gjithë të tjerët, por ndërkohë pjesa më e madhe e mësuesve refuzojnë të kenë në klasat e tyre nxënës me nevoja të veçanta. Vetë hapja e shkollave speciale ka ndikuar negativisht duke u ligjëruar mësuesve në njëfarë mënyre të shprehur: “ky fëmijë nuk është për ne, por për shkollë speciale” (Nano, 2002). Në përballje me shkollën prindërit përjetojnë përvoja nga më të ndryshmet që luhaten nga mospranime të deklaruara deri në pranime të heshtura. Nga presioni i prindërve një pjesë e këtyre nxënësve arrijnë të regjistrohen në klasat e zakonshme, por shpejt pas 1-2 vitesh, ata i braktisin shkollat për shkak të përvojave të hidhura që përjetojnë në to (Nano, 2002). Arsyet që ngrenë mësuesit në këto situata lidhen me faktin se ata ndjehen të papërgatitur për një punë të tillë, nuk kanë kushte, nuk njohin specifikat e këtyre nxënësve, se u duhet shumë kohë për t’u marrë me këta nxënës etj. (Fondacioni Shqiptar për të Drejtat e Paaftësisë, 2002).

Këto studime janë të pakta dhe nuk japin shumë informacion në lidhje me faktin se ç’mendojnë mësuesit dhe a ndihen ata gati të japin mësim në klasa që kanë në përbërjen e tyre edhe nxënës me nevoja të veçanta. Përpara se të ngrihen politika të reja arsimore në këtë drejtim, është e rëndësishme që të njihen qëndrimet dhe nevojat e mësuesve ndaj edukimit gjithëpërfshirës. Qëllimi i këtij studimi është pikërisht që të mbushë një hendek që ekziston në lidhje me këtë çështje duke hulumtuar qëndrimet dhe nevojat e mësuesve që japin mësim në klasa me nxënës me nevoja të veçanta. Pyetjet kërkimore të ngritura në fillim të krijimit të kuadrit konceptual të këtij studimi janë: Cili është qëndrimi i mësuesve ndaj përfshirjes së nxënësve me nevoja të veçanta në programe të përbashkëta mësimore? Cilat janë nevojat e mësuesve që kanë në klasat e tyre edhe nxënës me nevoja të veçanta?

## II. Metodatat

Për realizimin e këtij studimi është përdorur metoda cilësore me anë të studimeve të rastit. Duke iu referuar Crossley & Vulliamy (1997), studimi cilësor është mënyra më e përshtatshme për të studiuar procesin e risive në programet mësimore. Studimi cilësor është gjithashtu mënyra më e mirë për të matur qëndrimet apo besimet dhe të jep të dhëna të plota për këndvështrimin e pjesëmarrësve në lidhje me një çështje të caktuar (Creswell; Merriam, 2002; Morse & Field, 1995; Morse & Richards, 2002; Silverman, 2005). Për kryerjen e këtij studimi u përdorën intervistimi i subjekteve dhe organizimi i grupeve të fokusuar. Përdorimi i këtyre metodave u pa i nevojshëm për të përballuar gjerësinë e mendimeve dhe nevojave të mësuesve për përfshirjen e nxënësve me nevoja të veçanta në programe të përbashkëta mësimore.

Pjesëmarrësit në këtë studim janë mësuesit e një shkolle në kryeqytet të cilët kanë eksperiencë mësimdhënieje me fëmijët me nevoja të veçanta. Shkolla është përzgjedhur qëllimisht për të qenë rasti i këtij studimi.

Për të eksploruar qëndrimet e mësuesve ndaj gjithëpërfshirjes në arsim u hartua një konstrukt interviste gjysëm e strukturuar, e cila synoi të masë mendimet e mësuesve në lidhje me gjithëpërfshirjen, strategjitë e tyre të mësimdhënies, kushtet fizike dhe mjetet mbështetëse si edhe sugjerimet e mësuesve për gjithëpërfshirjen në arsim. Intervistat u zhvilluan me dhjetë mësues. Kjo intervistë i lejoi mësuesit të prekin çështje që nuk janë parashikuar nga kërkuesi në konstruktin e intervistës. Intervistat u regjistruan, u transkriptuan, u koduan dhe, më pas, u analizuan.

U realizuan gjithashtu tre grupe të fokusuar të përbërë nga 6-8 mësues secili, të ndryshëm në terma të moshës dhe eksperiencës profesionale në mënyrë që të stimulohej një diskutim i frytshëm. Arsyeja e përdorimit të grupit të fokusuar, përveç intervistës ishte për të nxitur diskutime midis mësuesve të cilat nuk dilnin në pah gjatë intervistave individuale. Gjatë grupeve të fokusuar çështjet që u diskutuan më tepër ishin faktorët që pengojnë



gjithëpërfshirjen, si edhe nevojat që kanë mësuesit që punojnë me klasa gjithëpërfshirëse.

Studimi u realizua në tri faza, duke filluar në gusht të 2012 e deri në dhjetor të 2012. Në fazën e parë u bënë përpjekje për të riformuluar çështjen e studimit dhe kuadrin e tij konceptual si edhe u përgatit drafti i shqyrtimit të literaturës duke studiuar edhe kuadrin ligjor të çështjes së ngritur në studim. Po gjatë kësaj faze u hartuan guidat e instrumentave. Gjatë fazës së dytë u mbledhën të dhënat në terren dhe pasi u transkriptuan dhe koduan, u realizua analiza cilësore e tyre. Faza e tretë e këtij studimi konsistoi në hartimin e gjetjeve paraprake dhe shkrimin e raportit.

Për analizën e të dhënave të mbledhura nëpërmjet intervistave dhe grupeve të fokusuara u përdor analiza strukturore, e cila është metoda cilësore më e përshtatshme për studimet që kanë si qëllim shkrimin e rekomandimeve për politikëbërje (Ritchie & Spencer, 1994). Qëllimi themelor i analizës strukturore është përshkrimi dhe interpretimi i asaj që është duke ndodhur në një mjedis të caktuar (Ritchie & Spencer, 1994). Qëllimi i këtij studimi është të hulumtojë qëndrimet dhe nevojat e mësuesve që japin mësim në klasa me nxënës me nevoja të veçanta. Për të përmbushur qëllimin e studimit, analiza strukturore u pa si teknika më e arsyeshme për analizën e të dhënave të studimit. Hapat që u ndoqën për analizën strukturore të të dhënave ishin: së pari, familjarizmi me të dhënat e transkriptuara; së dyti, identifikimi i çështjeve themelore të të dhënave të studimit; së treti, indeksimi i të dhënave; së katërti, sistemimi i të dhënave sipas çështjeve kryesore dhe së fundi interpretimi i të dhënave të studimit. Ndjekja me rigorozitet e hapave për realizimin e analizës strukturore shërbeu për identifikimin e çështjeve kryesore nga të dhënat e studimit.

# III. Gjetjet

Çështjet kryesore të evidentuara nga të dhënat e studimit janë: 1) kuptimi i konceptit “nxënës me nevoja të veçanta”, 2) qëndrimet e mësuesve për shkollimin e nxënësve me nevoja të veçanta, 3) përmbushja e nevojave dhe strategjitë e përfshirjes së nxënësve me nevoja të veçanta, 4) pritshmëritë e mësuesve për nxënësit me nevoja të veçanta, si edhe 5) faktorët pengues dhe nevojat e mësuesve.

## 3.1 Kuptimi i konceptit “nxënës me nevoja të veçanta”

Kuptimet e mësuesve mbi konceptin “nxënës me nevoja të veçanta” nuk mund të përmbliken në një kategori të vetme. Mësuesit e shihnin konceptin “nxënës me nevoja të veçanta” si një koncept të gjerë, i cili përfshin nxënës që kanë nevoja të ndryshme. Në kuptimin e tyre për “nxënësin me nevoja të veçanta” dalin në pah katër kategori kryesore: (a) nxënësit me vështirësi në të nxënë; (b) nxënësit me vështirësi sociale dhe ekonomike; (c) nxënësit me raport mjekësor; dhe (d) nxënësit me sjellje të veçanta (shiko Tabelën 1). Duke u bazuar në të dhënat e studimit, nxënësit me ecuri të ulët akademike në shkollë, me vështirësi në të lexuar, me mungesë përqëndrimi dhe nxënësit me aftësi të kufizuar shiheshin nga mësuesit si nxënës me vështirësi në të nxënë.

*“... nuk ka aftësi të lexojë shpejt, nuk ka aftësi të lexojë mirë, të lexojë në mënyrë interpretative edhe krijohet ai boshllëku në këtë mënyrë që e bën atë të tërhiqet dhe krijohet ajo braktisja e heshtur. Për mua edhe ky është një nxënës me nevoja të veçanta...”*

(Mësues në klasën e pestë)

*“Konkretisht do të nisesh nga arritjet që ka fëmija. ... Pra, ai*

*mund të ketë nevoja të veçanta, por mësuesi nuk i vë re për sa kohë që ai është në një rang me shokët. Pra, arritjet akademike janë ato që e bëjnë një fëmijë të mendosh që diçka nuk shkon me këtë fëmijë.”*

(Mësues në klasën e tretë)

Një kategori tjetër e nxënësve me nevoja të veçanta përfshin nxënësit me prindër të divorcuar, nxënësit pa prindër dhe nxënësit që vijnë nga familje me nivel të ulët ekonomik e social. Këta nxënës konsiderohen me nevoja të veçanta, pasi faktorët e sipërpërmendur pengonin punën e mësuesve me këta nxënës dhe progresin e tyre akademik.

*“Ana ekonomike është një, ana sociale, janë me prindër të divorcuar, janë pa prindër. Kam një fëmijë në klasë që i kanë vrrarë të ëmën dhe të atin, imagjino anën psikologjike të tij që ka parë skenën e vrasjes së dy prindërve. Domethënë janë fëmijë me probleme nga më të ndryshme. Me këta ne jemi munduar që detyrat dhe përgatitjen e mësimit ta bëjnë këtu, meqënëse këta nuk ka kush t’i ndihmojë në shtëpi.”*

(Mësues në klasën e dytë)

Nxënësit me raport mjekësor shiheshin gjithashtu si një kategori tjetër e nxënësve me nevoja të veçanta. Në këtë kategori përfshiheshin ata nxënës të cilët vinin me një raport mjekësor të përshkruar nga mjeku si: epilepsi, astmë, anemi etj.

*“...është një nxënës që e kam me raport mjekësor, është në gjuhë popullore me sëmundje toke, edhe një nxënës tjetër që është me anemi dhe azëm....”*

(Mësuese në klasën e dytë)

Kuptimi i disa prej mësuesve të intervistuar për nxënësit me nevoja të veçanta qëndronte në sjelljen e veçantë që këta nxënës kryenin në klasë. Me “nxënës me sjellje të veçantë” mësuesit përshkruanin nxënësit e dhunshëm, ata që ngacmojnë të tjerët, nxënësit që e kanë të vështirë të orientohen dhe ambientohen në klasë, nxënësit që nuk ndjekin mësuesin gjatë orës së mësimit dhe që nuk integrohen me bashkëmoshatarët.

*“...fëmijë që nuk të dëgjojnë, nuk të ndjekin, ngacmojnë fëmijët e tjerë, të shpërqëndron në shumë drejtime saqë edhe vetë mësuesja kur e shikon atë fëmijë sado t’i flasë prapë....”*

(Mësues në klasën e katërt)

Gjatë intervistave, mësuesit shprehen se janë të aftë që ta identifikojnë që në fillim një nxënës me nevoja të veçanta. Pasi ata identifikojnë këta nxënës, bëjnë një listë emërore dhe, më pas, ia referojnë këto raste psikologes së shkollës. Psikologia e shkollës merret më pas individualisht me secilin nxënës të referuar nga mësuesi.

*“... më së pari, sa e shikon në sy një fëmijë me nevoja të veçanta e dallon, janë shumë shprehës sytë e tyre dhe që nga sytë e dallon nëse ai ka nevojë për ndihmë apo jo.”*

(Mësues në klasën e katërt)

Mësuesit arrijnë t'i dallojnë nxënësit me nevoja të veçanta nga nxënësit e tjerë kryesisht duke u bazuar në arritjet e tyre akademike, por edhe duke vëzhguar sjellje tipike si: tërheqja, mungesa e bashkëveprimit me shokët e klasës, mungesa e përqëndrimit në klasë, impulsiviteti dhe hiperaktiviteti.

*“...ai dallohet që në pamjen e parë, ai është i tërhequr dhe i heshtur. Ai dallon nga qëndrimet dhe sjelljet, ngrihet në orën e mësimet, ngacmon, bën sjellje që të tjerët nuk i bëjnë brenda orës së mësimet, ose e kundërta fare, nuk reagon fare, rri i heshtur dhe është totalisht i tërhequr nga bota që e rrethon.”*

(Mësues në klasën e dytë)

*“..fëmijët me probleme, nëse u jep mjetin e punës ose ndonjë lodër e shohin, e rrotullojnë, por nuk e prishin, ndërsa fëmijët normalë e zbërthejnë, e çmontojnë, kërkojnë që ta studiojnë.”*

(Mësues në sistemin parashkollor)

**Tabela 1.** Kuptimi për konceptin nxënës me nevoja të veçanta

KATEGORITË	KARAKTERISTIKAT
<b>NXËNËS ME VËSHTIRËSI NË TË NXËNË</b>	‘NUK SHQIPTON DOT FJALËT’ ‘MEZI LEXON’ ‘NUK KA AFTËSI TË LEXOJË SHPEJT’ ‘NUK I KAP DOT KONCEPTET E REJA’ ‘NUK DI TË PËRDORË MJETIN E PUNËS’ ‘NXËNËSIT ME AFTËSI TË KUFIZUAR’ ‘NXËNËSIT ME ZHVILLIM TË VONUAR’ ‘NXËNËSIT ME PROBLEME TË ZHVILLIMIT MENDOR’ ‘HIPERAKTIVËT’
<b>NXËNËS ME VËSHTIRËSI EKONOMIKE DHE SOCIALE</b>	‘NXËNËSIT ME PRINDËR TË DIVORCUAR’ ‘NXËNËSIT PA PRINDËR’ ‘FËMIJËT E RRUGËS’ ‘NUK MBUSH BARKUN ME BUKË’ ‘NXËNËSIT ME PRINDËR TË DIVORCUAR’ ‘KANË VËSHTIRËSI TË MËDHA EKONOMIKE DHE SOCIALE’
<b>NXËNËS ME RAPORT MJEKËSOR</b>	‘ME SËMUNDJE TOKE’ ‘ME SYZE’ ‘ASTMË’ ‘PROBLEME TË SHIKIMIT’ ‘ANEMI’
<b>NXËNËS ME SJELLJE TË VEÇANTA</b>	‘MEZI ORIENTOHEK’ ‘NUK AMBJENTOHEK’ ‘NUK TË NDJEK’ ‘NXËNËS TË DHUNSHËM’ ‘NGACMON TË TJERËT’ ‘NGRIHET GJATË ORËS SË MËSIMIT’ ‘NUK INGRANOHEK ME SHOKËT’ ‘RRI MË I TËRHEQUR’ ‘SHIKIM I SHPËRQËNDRUAR’

Mësuesit luajnë rolin kryesor në zbatimin e gjithëpërfshirjes në arsim të nxënësve me nevoja të veçanta dhe qëndrimet e tyre kundrejt këtij fakti varen së tepërmi nga kuptimi që ata kanë për nxënësin me nevoja të veçanta. Kuptimi që ka mësuesi për nxënësin me nevoja të veçanta lidhet më tej me qëndrimet e tij për t’i përmbushur nevojat e këtyre nxënësve në klasë. Kështu, nëse mësuesi e percepton nxënësin me nevoja të veçanta si një nxënës që i përthith me vonesë konceptet e reja dhe që e ka të pamundur të përqëndrohet në klasë, ai i vjen në ndihmë duke e mbajtur pas mësimit dhe duke ia sqaruar edhe një herë konceptet. Nëse për mësuesin janë faktorët ekonomikë dhe socialë që e bëjnë një nxënës të ketë nevoja të veçanta, atëherë ai e ndjen veten të pafuqishëm për t’i përmbushur nevojat këtij nxënësi në klasë “kur ai nuk ka mbushur barkun me bukë” ose “kur prindi e ka dhunuar fizikisht një ditë më parë”.

### 3.2 Qëndrimet e mësuesve për shkollimin e nxënësve me nevoja të veçanta

Duke iu referuar të dhënave të studimit, mund të thuhet se qëndrimet e mësuesve për përfshirjen e nxënësve me nevoja të veçanta në shkolla të përgjithshme ishin përgjithësisht pozitive. Mësuesit shprehën se nxënësit me nevoja të veçanta duhet të integrohen në klasa të përbashkëta me nxënësit e tjerë. Argumentet që i motivojnë mësuesit të mbështesin këtë qëndrim janë: “do të ndërveprojnë më shumë dhe do të mësojnë më shumë nga njëri-tjetri”, “nëse do t’i lëmë veç do të shkojnë më tepër në shkatërrim sesa në rregullim” dhe “nuk kanë çfarë të mësojnë kur grupi ka vetëm fëmijë me probleme”.

*“... këta nxënës duhet të jenë të përfshirë në klasa të përgjithshme, sepse ata do të mësohen me jetën, ata do të integrohen dhe unë shikoj që nga viti në vit ata kanë progres edhe pse i vogël. Nëse do të çohen në shkolla speciale, këta fëmijë duke parë të tjerët do të bëhen më keq sepse një lloj imitacioni fëmijët e kanë brenda tyre në këtë moshë rritjeje.”*

(Mësues në klasën e pestë)

Ajo që duhet të theksohet këtu është se një pjesë e mësuesve ishin kundër gjithëpërfshirjes në rastet kur problematikat që shfaqin nxënësit janë “të një shkalle të rëndë”. Në këto raste, mësuesit propozojnë që nxënësi të shkojë në shkolla speciale sepse në shkolla të përgjithshme ai nuk do të përfitojë asgjë, pasi me këta nxënës mund të punohet vetëm individualisht. Ja, si shprehet një mësuese me një eksperiencë shumë të gjatë në mësimdhënie:

*“...patëm në një vajzë 8 vjeçe dhe e kishte zhvillimin e trurit sa një fëmijë një vjeç e gjysëm, nuk kishte gojë fare, ishte edhe me pampers, të lutem çfarë do të bëjë ai fëmijë këtu ndërkohë që as nuk fliste...”*

Një fakt shumë i rëndësishëm për t’u theksuar mbi qëndrimin e mësuesve ndaj gjithëpërfshirjes së nxënësve me nevoja të veçanta është kur ata viheshin në pozicionin e prindit që ka një fëmijë me nevoja të veçanta. Në rolin e prindit, çdo mësues në mënyrë absolute shprehej se do ta shkollonte fëmijën në shkolla të përgjithshme pavarësisht natyrës së problematikës që ka fëmija. Ndërkohë, në rolin e mësuesit ata shpreheshin pro gjithëpërfshirjes së nxënësve me nevoja të veçanta, por duke vlerësuar problematikën e fëmijës dhe nivelin e vështirësisë së kësaj problematike. Pra, marrëdhënia me fëmijën është përcaktuesi themelor i qëndrimit të mësuesve për shkollimin e fëmijëve me nevoja të veçanta.

*“... si mësuese thashë, varet nga shkalla, se po të jetë në një shkallë të rëndë, është më mirë të jetë në shkollat për to. Nëse janë me shkallë të lehtë pastaj, nuk është e nevojshme që të shkojnë në*

*shkolla speciale, le të përfshihen. Ndërsa si nënë, sido që të jetë shkalla, nuk do ta çoja në shkolla speciale.”*

(Mësues në klasën e tretë)

Duke e pozicionuar veten në rolin e prindit që ka një nxënës me nevoja të veçanta, mësuesit e kanë të vështirë të pranojnë që fëmija i tyre është i ndryshëm nga të tjerët. Kjo është arsyeja që ata zgjedhin shkollat e përgjithshme për shkollimin e fëmijës pavarësisht shkallës së vështirësisë së tij. Në rolin e mësuesit, qëndrimi i tyre ndryshon sepse ata e shohin problematikën e nxënësit nga jashtë dhe nuk janë të përfshirë emocionalisht.

*“... ne themi që i kemi integruar, por jo të gjithë, vetëm atë kategori që nuk dëmton të tjerët. Por një prind që është në këto kushte nuk pranon, nuk pranon, sepse mendon se fëmija e tij përveçse do t'i ecë mbrapsht, në shkolla speciale ai do të marrë vetëm modele negative.”*

(Mësues në klasën e pestë)

*“...në pozitën e prindit nuk do të më pëlqente që ta çoja në shkolla speciale se do më dukej si një fëmijë i një kategorie tjetër.”*

(Mësues në klasën e parë)

Tabela në vijim paraqet më qartë qëndrimet e mësuesve ndaj gjithëpërfshirjes së nxënësve me nevoja të veçanta (Tabela 2.)

**Tabela 2.** Mendimi i mësuesve për nxënësit me nevoja të veçanta

**MENDIME PRO GJITHËPËRFSHIRJES SË NXËNËSVE ME NEVOJA TË VEÇANTA**

- “nxënësit me nevoja të veçanta duhet të jenë në klasë me të tjerët”
- “unë shikoj që nga viti në vit ata kanë progres”
- “ata duhet të ndërveprojnë me nxënësit e tjerë”
- “pjesa më e madhe e këtyre fëmijëve mund të jenë shumë të zgjuar por janë shumë të shpërqëndruar”
- “të gjithë këta fëmijë e kanë një aftësi të veçantë, dinë ta bëjnë diçka e dinë ta bëjnë mirë”
- “gjithëpërfshirja është gjëja më e mirë që mund të bëjmë për ta”

**MENDIME KUNDËR GJITHËPËRFSHIRJES SË NXËNËSVE ME NEVOJA TË VEÇANTA**

- “nxënës me probleme të tilla të dëmtojnë të gjithë klasën”
- “fëmijë të tillë nuk mund t'i fusësh në klasa të tilla”
- “këta fëmijë nuk përfitojnë asgjë”
- “unë mendoj që janë më të trashë, nuk janë hiç më të zgjuar. Ty të duhet ta sqarosh disa herë një koncept që ai ta kapë, e ku e ka zgjuarsinë ai...”
- “këta duan një mësues që të merret me ta, se ne po djezim edhe nxënësit e tjerë duke u marrë me ta”

Qëndrimet e mësuesve në raport me nxënësin me nevoja të veçanta dhe përfshirjen e tij në klasa të përgjithshme ndikojnë së tepërmi mënyrën se si mësuesi e realizon punën e tij me këta nxënës. Nëse mësuesi ka mendime pozitive për nxënësin me nevoja të veçanta dhe beson që ai ka potenciale për t'u zhvilluar dhe përmirësuar, atëherë ai tregohet më i gatshëm për të gjeneruar metoda më kreative në strategjinë e tij të mësimdhënies. Nëse qëndrimi i mësuesit është kundër gjithëpërfshirjes së nxënësit me nevoja të veçanta në klasa të përgjithshme, atëherë ka shumë gjasa që ai ta perceptojë si pengesë praninë e këtij nxënësi në klasë.

### 3.3 Përmbushja e nevojave dhe strategjitë e përfshirjes së nxënësve me nevoja të veçanta

Shprehja më e përdorur nga mësuesit mbi plotësimin e nevojave të nxënësve me nevoja të veçanta është “e duan mësuesin te koka”. Duke u bazuar në raportimet e mësuesve, nxënësit me nevoja të veçanta kanë nevojë për më shumë kohë për të përfunduar një detyrë, e kanë të vështirë të përshtaten në kohë dhe të përmbushin objektivat mësimorë dhe kërkojnë më shumë kohë që mësuesi t'u qëndrojë pranë.

*“... si arrijmë t'i përmbushim? Puna e mësuesit është e gjitha. Punë dyfish pas mësimit sa na dhëmb koka. Ne shkojmë në shtëpi e s'kemi fuqi as të flasim, i flasim burrit me gishta.”*

(Mësues në klasën e tretë)

Mënyrat që ndjekin mësuesit për të përmbushur nevojat e këtyre nxënësve janë: qëndrimi pas mësimit, shpjegimi disa herë i koncepteve ose detyrave si edhe vendosja në bankë e një nxënësi të mirë me një nxënësi me nevoja të veçanta.

*“... unë zakonisht përdor në klasë si asistentë nxënësit më të mirë që e përfundojnë detyrën më parë dhe u them që të shkojnë dhe të ndihmojnë nxënësin me nevoja të veçanta.”*

(Mësues në klasën e dytë)

Prania e nxënësve me nevoja të veçanta në klasë ndikon së tepërmi në punën pedagogjike të mësuesve dhe në strategjitë e mësimdhënies. Larmishmëria e problematikave që shfaqin nxënësit me nevoja të veçanta e vështirëson edhe më tepër këtë punë. Mësuesit shprehin se shpesh realizojnë punë të diferencuar me këtë kategori nxënësish sepse vëmendja që u duhet dedikuar atyre mund të jetë në drejtime të ndryshme, një nxënësi kërkon asistencën e mësuesit për shkak të vështirësive në të lexuar, dikush tjetër në të shkruar, një tjetër në



veprimet e thjeshta matematikore e kështu me radhë. Për këtë arsye, mësuesit janë të detyruar që të zhvillojnë një sërë strategjish në mësimdhënie në mënyrë që të angazhojnë të gjithë nxënësit në klasë. Pjesa më e madhe e mësuesve të intervistuar e kishin të vështirë t'i jepnin përgjigje në terma konkretë kësaj çështjeje. Një pjesë e tyre i përgjigjeshin shkurt ose i devijonin pyetjes për strategjitë e përfshirjes së nxënësve me nevoja të veçanta.

*“...ata janë me programe të veçanta s’ke çfarë ta përfshish ... me objektiva minimalë”*

(Mësues në klasën e dytë)

*“...hartimi i Planeve Edukative Individuale, bashkëpunimi mësues-psikolog dhe sa i kanë arritur nxënësit këto objektiva dhe normalisht objektivat për nxënësit me nevoja të veçanta nuk janë si objektivat e nxënësve të tjerë, janë objektiva me afat tremujor dhe mendohet që janë objektiva të arritshme për këta fëmijë.”*

(Mësues në klasën e pestë)

Një numër i vogël mësuesish përdornin mënyra kreative të përfshirjes së nxënësve me nevoja të veçanta në klasë.

*“... është një nxënës në klasën time që ka vështirësi në të nxënë, ai e ka të pamundur të lexojë rrjedhshëm. Unë atë nxënës e angazhoj duke bërë dramatizimin ose pantonimën e tekstit që po lexon shoku.”*

(Mësues në klasën e pestë)

*“... nëse ai ka dhunti në vizatim, e angazhoj nëpërmjet vizatimit. Unë kam një nxënës që ka vizatuar atë pemën atje, nuk kishte mundësi të lexonte vjershën dhe ai e bëri shumë bukur atë vizatim.”*

(Mësues në klasën e dytë)

*“... vjet ua mësova rrethanorët duke kënduar, unë jam një dizastër në të kënduar, por bëra një plagjiaturë të këngës do.. re..mi.. se atë e dinë të gjithë fëmijët, dhe ua mësova rrethanorët ashtu duke kënduar por do ti që m’i mësuam të gjitha pyetjet se me çfarë gjendej rrethanori.”*

(Mësues në klasën e pestë)

Strategjitë e mësimdhënies që përdorin mësuesit në klasa që përmbajnë edhe nxënës me nevoja të veçanta ndikohen së tepërmi edhe nga faktorët që e pengojnë këtë proces si: mungesa e mbështetjes nga ana e prindit, numri i madh i nxënësve në klasë, mungesa e mjeteve të nevojshme të punës si edhe mungesa e një mësuesi mbështetës në këto klasa.

### 3.4 Pritshmëritë e mësuesve për nxënësit me nevoja të veçanta

Mësuesit shprehen se objektivat që ata vendosin për nxënësit me nevoja të veçanta janë të ndryshme nga objektivat e nxënësve të tjerë. Objektivat për nxënësit me nevoja të veçanta janë minimalë. Pritshmëritë e mësuesve për arritjet akademike të këtyre nxënësve janë: “të dinë të kopjojnë”, “të mbledhin dhe të zbresin brenda dhjetëshes”, “të njohin shkronjat”, “të bashkojnë rrokjet”, “të lexojnë fjalët”, “nëse me të gjithë klasën do të ndalesh tek teksti me të do të ndalesh tek fjala”.

*“...me objektiva minimalë, nuk po themi që realizohet 100% plani me këta nxënës. Konkretisht unë kisha sot në matematikë veprimet me veçim të dhjetës, ndërsa për nxënësit me nevoja të veçanta veprovë me llogaritje të thjeshta ... nuk i kapin dot...”*

(Mësuese në klasën e tretë)

*“...ne kemi objektiva për ecurinë e nxënësve, kemi objektiva minimalë, objektiva mesatarë dhe objektiva maksimalë. A e mbërrij objektivin minimalë me këta fëmijë? Të them të drejtën, pjesën më të madhe të kohës nuk e mbërrij me këta fëmijë, por ama unë jam e kënaqur kur ai arrin të shkruajë, arrin të lexojë dhe arrin të dijë të jetojë në shoqëri, dhe moralisht unë jam e kënaqur që ky fëmijë ka arritur kaq. S’mund të pres më shumë se kaq.”*

(Mësuese në klasën e pestë)

Pjesa më e madhe e mësuesve shpreheshin se nxënësit me nevoja të veçanta mund t’i arrinin këto objektiva nëse edhe prindërit e tyre do të punonin intensivisht në shtëpi me fëmijën e tyre. Pra, sipas mësuesve, një nga faktorët themelorë që përcakton arritjen e objektivave dhe progresin akademik të nxënësve me nevoja të veçanta është puna që bën familja me ta.

### 3.5 Faktorët pengues dhe nevojat e mësuesve

Sipas intervistave dhe grupeve të fokusuar, mësuesit raportojnë që pjesa më e madhe e prindërve të nxënësve me nevoja të veçanta nuk kanë arsim të lartë ose mund të kenë vetëm

arsimin bazë. Ky është një nga faktorët që pengon ndjeshëm punën e mësuesit në raport me nxënësit me nevoja të veçanta. Vështirësia qëndron në faktin se prindërit nuk bëhen aleatë ose mbështetës në vazhdimësinë e punës së fëmijës në shtëpi.

*“... prindërit që kemi këtu nuk i ofrojnë përkrahje fëmijës në shtëpi, sespe me atë nxënësi po të punohet në mënyrë intensive edhe në shtëpi, ai mund t’ia dalë.”*

(Mësues në klasën e dytë)

*“... kam nxënësi që nuk më kanë ardhur asnjëherë me detyra që kur ka filluar shkolla dhe unë nuk mund t’ua kërkoj duke ditur se në cilat kushte ata jetojnë dhe se cilat janë mundësitë që ata kanë. Është penguese në mënyrë absolute se ai njihet me librat dhe i prek librat vetëm kur vjen në shkollë, ai i fut librat në çantë dhe nuk i nxjerr më në shtëpi.”*

(Mësues në klasën e parë)

Faktorë të tjerë që vështirësojnë punën e mësuesit në klasa që përmbajnë edhe nxënësi me nevoja të veçanta janë numri i madh i nxënësve në klasë, që zakonisht shkon në 30 deri në 35 nxënësi, dhe koha në dispozicion për t’u marrë me këta nxënësi brenda orës së mësimit nuk është e mjaftueshme. Pothuajse në të gjitha intervistat dhe grupeve të fokusuar, nevoja për mësues mbështetës ishte shumë e evidente, ndërkohë që edhe reduktimi i numrit të nxënësve në klasë ishte një kërkesë që zëvendësonte mësuesin mbështetës. Nevoja për mbështetje financiare gjithashtu ishte e evidente gjatë intervistave dhe grupeve të fokusuar.

**Tabela 3.** Faktorët pengues dhe nevojat e mësuesve

MBËSHTETJA NGA PRINDËRIT	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 'mungesa e përkrahjes nga prindërit'</li> <li>• 'prindërit e tyre kanë nga zero deri në katër klasë shkollë'</li> <li>• 'prindi më i mirë është me tetë klasë'</li> <li>• 'mungesa e mbështetjes nga prindi është një faktor frenues'</li> </ul>
INFRASTRUKTURA	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 'numri i madh i nxënësve në klasë'</li> <li>• 'ajri është shumë i rëndë'</li> <li>• 'klasat janë të mbingarkuara'</li> <li>• 'baza materiale'</li> <li>• 'mjetet e punës'</li> <li>• 'koha në dispozicion dhe numri i madh i nxënësve'</li> </ul>
NEVOJAT FINANCIARE	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 'mbështetje financiare për vështirësinë në punë'</li> <li>• 'të ketë një shpërblim ekstra'</li> <li>• 'buxheti'</li> <li>• 'të rritet rroga'</li> <li>• 'ata që do punojnë në këtë shkollë ta dinë që do e kenë rrogën më të lartë'</li> </ul>
NEVOJA PËR MËSUES MBËSHTETËS	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 'ose të kem numër më të vogël nxënësish ose të kem mësues mbështetës'</li> <li>• 'këto klasa duan mësues mbështetës'</li> <li>• 'mësuesi mbështetës do të ndihmonte shumë po të merrej vetëm me nxënësin me nevoja të veçanta'</li> </ul>

Faktorët pengues dhe nevojat e mësuesve gjatë punës me nxënësit me nevoja të veçanta shërbenin edhe si pjesë e sugjerimeve të tyre. Në mënyrë të përmbledhur, sugjerimet e mësuesve konsistojnë në reduktimin e numrit të nxënësve në klasë, në praninë e mësuesve mbështetës në klasat që përmbajnë nxënës me nevoja të veçanta dhe në projekte për programe të veçanta brenda shkollës. Një sugjerim i ndryshëm nga sugjerimet e sipërpërmendura ishte ai i një mësueseje të gjuhës shqipe:

*“... unë e kam diskutuar edhe me drejtoreshën edhe në tryeza të rrumbullakëta që kemi patur me përfaqësues të ministrisë, kjo shkollë ka nevojë që shkolla të hapet në 7.30 dhe të mbyllet në 17.30 pasdite, në mënyrë që unë fëmijën ta kem këtu dhe t'i them prindit që fëmijën e ke të kontrolluar, e ka mësuesin të koka...”*

## IV. Përfundime dhe rekomandime

Në këndvështrimin e mësuesve, nxënësit me nevoja të veçanta përbëjnë një mozaik të nxënësve që kanë vështirësi në arritjet e tyre akademike, të nxënësve që kanë vështirësi ekonomike dhe sociale, të nxënësve që kanë një problem shëndetësor dhe të nxënësve me sjellje të veçanta. Shpeshherë, nxënësit me vështirësi në të nxënë shihen në të njëjtin grup me nxënësit me aftësi të kufizuar, sepse mësuesit bazohen në nevojat dhe vështirësitë që shfaqen dhe jo në mundësitë dhe potencialet që fshehin këta nxënës.

Pjesa më e madhe e mësuesve shprehen pro gjithëpërfshirjes së nxënësve me nevoja të veçanta pasi sipas kësaj filozofie edukimi, këta nxënës shihen si të barabartë me fëmijët e tjerë, kanë mundësi për progres, kanë mundësi ndërveprimi dhe nuk veçohen nga bota sociale si pasojë e vështirësive personale. Disa prej mësuesve shprehen kundër gjithëpërfshirjes vetëm në rastet kur nxënësi me nevoja të veçanta shfaq problematika “të një shkalle të rëndë”, pasi aftësitë e tyre sociale dhe ecuria akademike do të përbënin një pengesë për edukimin e gjithë klasës.

Gjatë punës me nxënës me nevoja të veçanta mund të arrihen objektiva vetëm nëpërmjet funksionimit të diadës shkollë-familje. Pengesat themelore me të cilat përballen mësuesit gjatë arritjes së objektivave akademikë të nxënësve me nevoja të veçanta janë: mungesa e mbështetjes nga ana e prindërve, kushtet e punës, koha e pakët në dispozicion për t’i kushtuar vëmendjen e duhur nxënësit me nevoja të veçanta në një klasë me numër të madh nxënësish dhe mungesa e mësuesve mbështetës.

Mësuesit luajnë rolin kryesor për ta bërë funksionale qasjen e gjithëpërfshirjes në arsim të nxënësve me nevoja të veçanta. Pa mbështetjen e tyre, procesi i gjithëpërfshirjes së këtyre nxënësve do të ishte thujtë pamundur. Në mënyrë që gjithëpërfshirja të zbatohet me sukses, është e domosdoshme të merren parasysh qëndrimet e mësuesve ndaj gjithëpërfshirjes, si edhe të njihen faktorët pengues dhe nevojat që kanë mësuesit gjatë punës së tyre me nxënësit me nevoja të veçanta. Gjetjet e këtij studimi të thelluar për qëndrimet dhe nevojat e mësuesve

ndaj gjithëpërfshirjes së nxënësve me nevoja të veçanta në shkolla të përgjithshme mund të shërbejë si një burim informacioni për politikëbërësit në fushën e arsimit.

Rekomandimet e bazuara në të dhënat e këtij studimi shkojnë për, stafit të shkollave dhe prindërve:

1. Është e rëndësishme që politikëbërësit në fushën e trajnimit të mësuesve si: Ministria e Arsimit dhe Shkencës, Drejtoritë Arsimore, Komiteti i Akreditimit të Trajnimeve dhe agjenci të tjera qeveritare të mundësojnë ngritjen e kapaciteteve të mësuesve me fokus identifikimin e nevojave të veçanta tek fëmijët dhe strategjitë e mësimdhënies që duhen përdorur me ta. Një pikë tjetër për të cilën duhet punuar fort janë qëndrimet e mësuesve në lidhje me gjithëpërfshirjen, të cilat jo gjithnjë rezultojnë mbështetëse për fëmijët me nevoja të veçanta. Për këtë arsye, rekomandohet që të përdoren teknika që nxitin ndryshimin nëpërmjet përhapjes së praktikave, shembujve dhe qasjeve më të mira: trajnime ndërmjet kolegëve, shkëmbime përvojash, studime dhe projekte të përbashkëta në vend.

2. Për politikëbërësit, së bashku me shkollat dhe komunitetin rekomandohet që të planifikohet me kujdes për të mundësuar kushtet e organizimit të orës së mësimi duke lehtësuar ngarkesën e mësuesve, duke ofruar mjete për të punuar, duke reduktuar numrin e nxënësve në klasë, sidomos në klasat që përmbajnë nxënës me nevoja të veçanta, duke krijuar struktura mbështetëse me mësues dhe ekspertë të tjerë si psikologu.

3. Nxënësit me nevoja të veçanta kanë ndërmjet të tjerash nevojën e veçantë (por të zakonshme për të gjithë njerëzit) për t'u konsideruar si qenie me potenciale. Për këtë arsye, ata duhet të jenë fokusi i programeve mbështetëse që i ndihmon të përparojnë në arritjet e tyre në shkollë. Në këto programe, shkolla dhe prindërit duhet të luajnë një rol të rëndësishëm.

Ky studim u përqendrua vetëm në dy çështje kryesore përse i përket konceptit të gjithëpërfshirjes: qëndrimet dhe nevojat e mësuesve. Sugjerimet për studime të mëtejshme në këtë fushë mund të fokusohen në krijimin e një panorame më të përgjithshme për situatën e nxënësve me nevoja të veçanta në Shqipëri, sa është numri i tyre, për sa kohë e frekuentojnë ata shkollën, cilat janë arsyet dhe faktorët që pengojnë progresin e tyre akademik dhe cilët janë indikatorët e suksesit në shkollë për nxënësit me nevoja të veçanta.

## REFERENCA

- Arbeiter, S., Hartley, S., (2002). Teachers' and Pupils' experiences of integrated education in Uganda. *International Journal of Disability, Development and Education*, 49, 61-78.
- Blackburn, G., Candler, A., Sowell, V. (1980). The relationship of expressed attitudes and overt behavior among special education pre service teachers. *Journal of Education*, 100, 386.
- Burke, C., Sutherland, C. (2005). Attitudes toward inclusion: Knowledge vs. experience. *Child Study Department*, St. Joseph's College, Brooklyn, New York. 125, 163-172.
- Wolstenholme, C. (2010). Including students with personal care and physical needs: a discussion of how attitudes of school and college staff impact on effective educational inclusion. *British Journal of Learning Support*, 25, 146-150.
- Education and Disability/Special needs policies and practices in education, training and employment for students with disabilities and special educational needs in the EU (2012). *European Commission Independent Report, NESSE network of experts*.
- Florian, L. (2010). Special education in an era of inclusion: The end of special education or a new beginning? *Psychology of Education Review*, 34(2), 22-29.
- Fondacioni Shqiptar për të drejtat e paaftësisë (2002). Shkolla Shqiptare drejt proceseve integruese. Studim për integrimin e fëmijëve me aftësi të kufizuara në shkollat e zakonshme. *NOVIB*, 4-9.
- Individuals with Disabilities Education Act (IDEA). (2006). U.S. Department of Education, Office of Special Education Programs.
- Kvalsund, R., Bele, I. (2010). Students with Special Educational Needs—Social inclusion or marginalisation? Factors of risk and resilience in the transition between school and early adult life. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 54, 15-35
- Monahan, R., Marino, Sh., Miller, R. (2000). Teacher attitudes toward inclusion: Implications for teacher education in schools. *The High School Journal*, 84, 7-20.
- Mintz, J. (2007). Attitudes of primary initial teacher training students to special educational needs and inclusion. *British Journal of Learning Support*, 22, 3-8.
- Myers, Frye H. N. (2005). How Elementary School Counselors Can Meet the Needs of Students with Disabilities. *Professional School Counseling*, 442.
- Scruggs, T., & Mastropieri, M. (1996). Teacher perceptions of mainstreaming/inclusion, 1958 – 1995: A research synthesis. *Exceptional Children*, 63, 59 – 74.
- Meijer, C. (Ed). (2004). *Financing of Special Needs Education: a seventeencountry study of the relationship between financing of special needs education and inclusion*. European Agency for Special Needs Education: Middlefart
- Owens, D., Thomas, D., Strong, L. (2011). School counselors assisting students with disabilities. *Journal of Education*, 132, 135-240.
- OECD. (2005). *Students with Disabilities, Learning Difficulties and Disadvantages: statistics and indicators*. Paris: OECD/CERI
- Richards, G. (2010). 'I was confident about teaching but SEN scared me': preparing new teachers for including pupils with special educational needs. *British Journal of Learning Support*, 25, 108-115.
- Ruijsa, N., Peetsmab, Th., Van der Veenb, I., (2010). The presence of several students with special educational needs in inclusive education and the functioning of students with special educational needs. *Educational Review, Rutledge*, 62, 1-37

Rizzo, T. L., Vispoel, W. P. (1992). Physical educators' attributes and attitudes toward teaching students with handicaps. *Adapted Physical Activity Quarterly*, v.8, p.4-11.

Spencer, L., Ritchie, J., Lewis, J. & Dillon, L. (2003). Quality in qualitative evaluation: A framework for assessing research evidence, *National Centre for Social Research*, UK.

Schroth, G., Moorman, M. & Fullwood, H. (1997). *Effects of training on Teacher's Stages of Concern Regarding Inclusion. Promoting Progress in Times of Change : Rural Communities Leading the Way (Rapport)*. Texas, ERIC Document Reproduction Service No. ED 406 091.

The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education. (1994). *World Conference on Special Needs Education: Access and Quality, Salamanca, Spain, 7-10 June 1994*.

30th Annual Report to Congress on the Implementation of the Individuals with Disabilities Education Act. (2008). *Office of Special Education and Rehabilitative Services U.S. Department of Education*

UNESCO. (2000). UNESCO Consultation on Special Education: Final Report. Paris: UNESCO.

UNESCO. (1994). The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education. Paris: UNESCO.

U.S. Department of Education. (2008). *The Individuals with Disabilities Act Amendments of 1997. Final Regulations*. Washington, DC: Author.

Vislie, L. (2003). From integration to inclusion: focusing global trends and changes in the western European societies. *European Journal of Special Needs Education*, 18 (1), 17–35.







Faktorët që ndikojnë në suksesin e arsimimit  
të të rinjve të komunitetit Rom

GRISELDA QOSJA

---



# Factors influencing Roma youth academic success

**Griselda Qosja**

**griseldaqosja@gmail.com**

This study is a modest effort to analyze the successful cases of young Roma in education, focusing on the influence exerted by family, cultural environment and economic situation. The principal objective of this paper was to outline some of the essential conditions and circumstances that have helped these young Roma to overcome obstacles and continue to pursue their education. Pointing out these issues might also be important for understanding how institutions or programs could intervene to increase the percentage of Roma inclusion in education. The study applied qualitative methods of interviews and focus groups, aiming to see into the young Roma social life beyond appearance and manifested meanings.

Findings suggest that the critical point of school dropout still remains the compulsory education. Most of the students that complete secondary education tend to follow higher studies. The Roma children who have inherited a more stable social and cultural capital from their families are more likely to pursue their studies, compared with those who haven't. The opportunities of education are still conditioned by gender stereotypes: it is more difficult for girls rather than for boys to attend studies. The families who reside into the majority neighborhoods are more likely to support education of their children. Proficiency of Albanian language is crucial for pursuing the education of Roma children and appears to have prevented other young people from doing so. Consequently, facilitating English language courses for children and young Roma might blur the gap and the obstacles created by the lack of knowledge of English. The Roma organizations that focus on education issues might pay attention to the language problems that Roma children and young people, face. The economic status of the family is a key factor that may facilitate or hamper the education of young Roma. Therefore it would be appropriate to provide an economic incentive for families that send their children to school to cover basic expenses. Prejudice remains a dominant factor in the prevention and discouragement of young Roma to education as a result it is of crucial importance that this issue is addressed early before it causes dropout.



# Faktorët që ndikojnë në suksesin e arsimimit të të rinjve të komunitetit Rom

GRISELDA QOSJA

Edukimi është një ndër çështjet më të trajtuara në sociologjinë moderne. Problemet që ndeshen sot në integrimin e grupeve të marxhinalizuara në edukim, për shkak të përkatësisë gjinore, etnike apo aftësive, kanë tërhequr vëmendjen e studiuesve qysh në fillim shekullin e kaluar. Ndaj ky studim nisi si një përpjekje modeste për të analizuar rastet e sukseshme të të rinjve Rom në arsimimin e tyre, duke u përqendruar në ndikimin që ushtrohet prej familjes, mjedisit kulturor dhe gjendja ekonomike. Duke shqyrtuar rastet e sukseshme do të mund të përvijojmë disa të dhëna mbi kushtet dhe rrethanat që kanë ndihmuar këta të rinj të tejkalojnë pengesat dhe të vijojnë edukimin e tyre. Duke studiuar marrëdhëniet që kanë këta studentë me maxhorancën, ku banojnë, format dhe kanalet e komunikimit, do të përpiqemi të kuptojmë, se deri ku dhe se sa kjo e fundit ka ndikuar në këtë sukses. Ky studim merr rëndësi duke qenë se arsimi është instrumenti thelbësor për të ndryshuar të ardhmen e përfshirjes së komunitetit Rom në shoqëri. Përmes shkollimit rriten gjasat e punësimit, angazhimit në jetën qytetare dhe sigurisht mundësohet edhe tejkalimi i koracës së ngurtë komunitare dhe izolimi që rrjedh prej saj. Braktisja në përqindje të lartë e shkollës në komunitetin Rom mbetet shqetësuese, megjithatë ekzistojnë raste suksesi të integritit dhe arsimimit të të rinjve Rom. Janë, pikërisht këto raste që u morën në vërejtje me qëllim gjetjen e faktorëve dhe kushteve që kanë ndikuar dhe lehtësuar arsimimin e disa të rinjve Rom. Evidentimi i këtyre të dhënave është i rëndësishëm për të kuptuar se ku dhe se si duhet të ndërhyhet nga ato institucione apo programe që synojnë rritjen e përqindjes së shkollimit të këtyre të rinjve.

# I. Metodatat

Studimi u zhvillua në periudhën shtator-nëntor 2012, duke zbatuar metoda cilësore. U zhvilluan tre grupe të fokusuara në të cilat u përfshinë të rinj me karakteristikat e mëposhtme: të rinj Romë të cilët kanë ndjekur/ndjekin arsimin e lartë dhe të mesëm; të rinj Romë të cilët nuk e kanë ndjekur arsimin e lartë dhe të mesëm dhe të rinj të maxhorancës, të cilët kanë apo kanë patur shok/shoqe; miq të ngushtë; të njohur (fqinj, shokë klase, kolegë) Romë që kanë ndjekur shkollën dhe/ose që e kanë braktisur atë. Ata u përzgjedhën duke përfaqësuar prejardhjen nga zonat urbane dhe rurale. U zhvilluan intervista të thelluara (gjysëm të strukturuar) me pedagogë të universiteteve ku studiojnë të rinj Romë; përfaqësues të Fondacionit Soros (programi i bursave REF); prindër të studentëve Romë që vazhdojnë shkollën e lartë dhe prindër të fëmijëve Romë që kanë braktisur shkollën; si dhe një kampion të përzgjedhur të të rinjve Romë dhe të rinjve të maxhorancës (duke patur në konsideratë përkatësinë gjinore; shtrirjen territoriale dhe statusin social dhe ekonomik).

Gjetjet e studimit bazohen kryesisht në analizën e të dhënave cilësore të përftuara nëpërmjet grupeve të fokusuara, intervistave të thelluara dhe vëzhgimeve të drejtpërdrejta në terren me anë të vizitave në vendbanimet e komunitetit në zonat e Tiranës, Elbasanit, Peqinit dhe Rogozhinës, si edhe shqyrtimit të literaturës ekzistuese. Në këtë punim, literatura është trajtuar si një qasje metodologjike, më tepër sesa një stad fillestar i kërkimit. Në përfundim, të dhënat e përftuara nga instrumente të ndryshme u kryqëzuan për të përforcuar saktësinë e rezultateve.



## II. Gjetjet

### 2.1 Gjetjet kryesore të studimit

1. *Koha më kritike e braktisjes së shkollës, mbetet ajo e arsimit nëntëvjeçar. Kryesisht të rinjtë që kryejnë arsimin e mesëm, synojnë të vijojnë edhe studimet e larta.*

Arsimi nëntëvjeçar është pika kritike, ku të rinjtë Romë mund të thejnë ose jo barrierat si: mendimi i komunitetit, paragjykimet që hasin në klasë dhe në shoqëri prej maxhorancës. Përtej këtij cikli arsimit nuk është i detyrueshëm, çka do të thotë që mësuesit janë më të predispozuar të vendosin nota kaluese me qëllim që nxënësi të mos rikthehet sërish në klasë vitin e ardhshëm. Përgjatë arsimit nëntëvjeçar, librat shkollorë janë falas dhe kostoja e shkollimit është më e ulët krahasuar me studimet e larta, çka bën që familjet më të ardhura më të pakta të mos mund ta përballojnë dot shkollimin e mëtejshëm të fëmijëve të tyre. Së fundi është me rëndësi edhe perceptimi individual i nxënësve dhe prindërve Romë, të cilët referuar të dhënave të punës kërkimore në terren dhe grupeve të fokusuara, me shkollim perceptojnë mësimin e shkrimit dhe leximit, duke e konsideruar si të mjaftueshëm aq edukim, sa është i domosdoshëm që fëmijët e tyre, të mësojnë të shkruajnë e të lexojnë. Gjithashtu fundi i arsimit fillor korrespondon me moshën kur një pjesë e vajzave të reja Rome angazhohen në lidhje martesore dhe për shkak të mentalitetit dhe angazhimeve të reja familjare ato e braktisin shkollën në këtë moshë, për të mos u kthyer më.

2. *Të rinjtë Romë të cilët kanë të trashëguar një kapital më të qëndrueshëm social dhe kulturor<sup>10</sup> se të rinjtë e tjerë janë më të predispozuar për t'u arsimuar, se sa të tjerët të cilët duhet të mbështeten veçse në mundësitë e tyre individuale për t'u shkolluar.*

Vihet re se kryesisht është më e lehtë për një të ri Romë të ndjekë shkollën kur vjen prej një familjeje e cila është e shkolluar dhe e vlerëson si të domosdoshëm shkollimin e fëmijëve

---

10 Me kapital të qëndrueshëm social do të kuptojmë lidhjet shoqërore të trashëguara apo të fituara, që sjellin përfitime produktive, ndërsa me kapital kulturor do të kuptojmë tërësinë e të mirave kulturore që individi posedon, materiale ose jo.

të tyre, e që zotëron lidhje miqësore edhe jashtë komunitetit, se sa për të rinjtë e tjerë Romë, të cilët vijnë nga familje që zhvlerësojnë rolin e arsimit të fëmijëve të tyre duke u ushtruar trysni shpeshherë që ata të nisin të punojnë për të siguruar të ardhura për jetesën e familjes.

3. *Mundësitë e edukimit janë sërish të kushtëzuara prej stereotipeve gjinore; për vajzat është më e vështirë të shkollohen se sa për djemtë.*

Kryesisht vajzat ndalohen të shkojnë në shkollë për të ndihmuar në punët e shtëpisë e kujdesur për vëllezërit më të vegjël dhe martuar. Ndërsa djemtë për të ndihmuar në sigurimin e të ardhurave në familje, u duhet të braktisin shkollën dhe të nisin të punojnë. Martesa luan një rol më pengues në arsimin e vajzave se në atë djemve duke qenë se vihet re se rastet e djemve të martuar që ndjekin shkollën janë relativisht më të shpeshta, se rastet e vajzave.

4. *Të rinjtë të cilët jetojnë në vendbanime, ku shumica e banorëve janë të maxhorancës janë më të predispozuar për t'u integruar, e për të përfutur sjellje të komunitetit të maxhorancës, për pasojë edhe të edukimit të fëmijëve.*

Zbehja e marrëdhënive të ngushta farefisnore çliron individët nga përgjegjësia për të ruajtur një sjellje të caktuar që miratohet nga komuniteti dhe lehtëson ndërmarrjen e sjelljeve të cilat nuk inkurajohen nga komuniteti, si përshembull shkollimi i vajzave, martesa në moshë të vonë etj. Të jetuarit larg komunitetit zbeh ndikimin negativ që ky mund të ketë në arsimin e fëmijëve, pasi një mentalitet i përgjithshëm mbizotërues i komunitetit Rom është që fëmijët (sidomos vajzat) nuk kanë përse të ndjekin shkollën.

5. *Njohja e gjuhës shqipe ka luajtur një rol që ka ndikuar pozitivisht në edukimin e tyre dhe rezulton të ketë penguar të rinjtë e tjerë të cilët kanë braktisur shkollën.*

Të rinjtë Romë të cilët janë rritur në familje ku flitet me së shumti gjuha shqipe, apo që duke jetuar pranë maxhorancës u është dashur të mësojnë shqipen që në vegjëli janë më të predispozuar të shkollohen, pasi ndikimi i barrierës gjuhësore është kapërcyer. Vihet re që një pjesë e konsiderueshme e të rinjve Romë e mësojnë gjuhën shqipe në shkollë. Në këtë rast, të rinjtë që vijnë prej familjeve ku nuk flitet gjuha shqipe gjenden në një rreth ciklik, sepse duhet të dinë gjuhën shqipe për të shkuar në shkollë dhe duhet të shkojnë në shkollë për të mësuar gjuhën shqipe. Kjo bëhet edhe më e vështirë po të marrësh parasysh faktin se vetëm një pjesë e vogël e fëmijëve Romë ndjekin arsimin parashkollor.

6. *Gjendja ekonomike e familjes është një faktor kyç që ndikon në lehtësimin ose vështirësimin e procesit të shkollimit të të rinjve Romë.*

Korrelacioni mes varfërisë dhe edukimit është trajtuar gjerësisht në literaturën botërore dhe kombëtare, megjithatë, edhe për gjatë këtij studimi u vu re, se varfëria përbën një prej efekteve kryesore penguese në arsimin e të rinjve Romë. U vu re se kryesisht të rinjtë që

ndjekin shkollën, vijnë prej familjeve me një status ekonomik relativisht të mirë. Nga njëra anë fëmijëve që vijnë nga familje të varfra u duhet që të shkojnë në punë për të siguruar jetesën, çka i detyron të mos frekuentojnë shkollën. Ndërkohë që ana tjetër vetë ndjekja e shkollës ka një kosto të papërbalueshme nga familjet me të ardhura të pakta (megjithëse duhet theksuar se ndihma për këtë kategori ekziston, ajo sërish nuk arrin të mbulojë plotësisht këto shpenzime).

7. *Paragjykimi, mbetet një faktor dominues në pengimin dhe shkurajimin e të rinjve Romë për t'u shkolluar.*

Përgjatë grupeve të fokusuara dhe vizitave në terren u vu re që paragjykimi në shkollë është ende i pranishëm qysh herët. Ai drejtohet prej nxënësve të maxhorancës drejt atyre Romë, e gjitha edhe prej mësuesve drejt nxënësve. Format e paragjykimit mund të jenë të heshtura dhe të shprehura verbalisht, e jo pak arrijnë edhe në diskriminim. Të rinjtë dhe fëmijët bëhen pre e përjashtimit (askush nuk dëshiron të ulet në bankë me fëmijët Romë, mësuesja kujdeset më pak, dhe është e predispozuar t'i vlerësojë më negativisht se fëmijët e maxhorancës). Kështu raportohet shpesh ulja e fëmijëve Romë në fund të bankës në rastet kur fëmijët Romë ndjekin shkollat e frekuentuara nga maxhoranca, apo (disi më rrallë) segregimi i fëmijëve të komunitetit Romë në shkolla periferike, të cilat nuk frekuentohen nga fëmijët e maxhorancës. Duhet theksuar këtu se paragjykimi në këto raste është kompleks, ku në të nuk përfshihet vetëm ngjyra e lëkurës, por edhe faktorë të tjerë që lidhen me gjendjen social-ekonomike të fëmijëve që vijnë nga ky komunitet.

## 2.2 Analizë e faktorëve dhe rrethanave kryesore

### 2.2.1 FAMILJA

Familja mes komunitetit Rom, ka një strukturë të gjerë dhe të komplikuar. Një familje tradicionale Rome zakonisht përbëhet prej tri gjeneratash dhe është e organizuar në një formë patriarkale ku vendimet merren prej burrave më të moshuar të familjes, duke i lënë gratë, jashtë procesit vendimarrës. Familja në komunitetin Rom luan një rol të rëndësishëm duke qenë se shihet si burimi i qëndrueshmërisë, mbrojtjes dhe edukimit. Familja në kontekstin e kulturës Rome është njësi që mundëson mbijetesën e individit, pa të cilën ai nuk mund të bëjë dot. Duke theksuar dhe forcuar kështu thelbin komunitar mbi atë individual. Ndaj, është i domosdoshëm studimi i familjes si një variabël domethënëse në procesin e edukimit të një të riu Rom.

*Roli i prindërve dhe kapitali social*

Sociologu i njohur francez Bourdieu, flet për kapitalin social (në kundërvënien me kapitalin

material) që një individ mbledh gjatë jetës dhe trashëgimin e këtij kapitali tek pasardhësit. Kapitali social, është një nocion i trajtuar gjerësisht edhe prej shumë studiuesish të tjerë, ku mund të veçohen Coleman dhe Putnam. Megjithatë, paçka se qasjet ndaj nocionit kanë qenë të ndryshme, në secilën qasje ka një përkufizim të përbashkët që e trajton kapitalin social, si bashkësinë e lidhjeve sociale, mendësive, besimit, reciprocitetit, mbështetjeve dhe angazhimit komunitar dhe qytetar që një individ gëzon. Në këtë studim është synuar të merret në trajtesë mjedisi social në të cilin rriten të rinjtë Romë dhe roli i trashëgimisë sociale që trashëgojnë prej paraardhësve, qofshin këta gjyshër a prindër. Me qëllimin për të shqyrtuar mundësinë e ekzistencës së korrelacionit mes të rinjve me prindër të arsimuar dhe të atyre pa arsimin përkatës, me predispozitën që ata kanë për të ndjekur shkollën, përkatësisht arsimin e mesëm dhe atë të lartë.

Përgjatë fokus grupit me të rinj Romë të arsimuar u vu re se në pjesën më të madhe të tyre familja në të cilën ata jetonin përbëhej prej një familje bërthamë, prindër-fëmijë. Në raste të caktuara edhe prej paraardhësve të parë, ende në jetë. Megjithatë sërish vendbanimet e tyre, në raste të veçanta gjendeshin pranë të afërmeve duke respektuar kështu një prej tendencave kryesore të komunitetit Rom, atë të të jetuarit pranë familjarëve dhe forcimit të kohezionit mes marrëdhënies farefisnore. Ndërsa të rinjtë të cilët patën braktisur shkollën, në ndryshim prej të rinjve që e ndjekin atë, jetonin veçanërisht në shtëpi në të cilat banonin dy ose më shumë kurorë, pranë familjarëve të tjerë. Sigurisht, kushtëzuar kjo jo vetëm prej traditës, por edhe prej mundësive ekonomike.

U vu re gjithashtu, që të rinjtë të cilët ndiqnin shkollën vinin nga familje me një status social relativisht më të mirë, krahasuar me familjet e të rinjve që patën braktisur shkollën. Madje pjesa më e madhe e të rinjve që ndiqnin shkollën, theksonin se ishin prindërit ata, që i patën nxitur dhe mbështetur që të ndiqnin studimet, ndërkohë që të rinjtë të cilët patën braktisur shkollën, pranonin se qysh në moshë të re u qe kërkuar të ndihmonin në sigurimin e të ardhurave për mirëmbajtjen e familjes. Megjithatë ata u shprehën se qenë të ndërgjegjshëm për rëndësinë që ka shkollimi në ndërtimin e një jete të sukseshme e shumë prej tyre, nëse do të mund të ktheheshin pas në kohë, do të kishin ngulmuar e do të ishin përpjekur më tepër që të mund të ndiqnin studimet.

U vu re që të rinjtë të cilët qenë të shkolluar kishin lidhje farefisnore me njëri-tjetrin, e një pjesë e konsiderueshme, edhe lidhje të afërta. Kjo sugjeron se nëse në një familje të caktuar Rome, njëri prej anëtarëve është i shkolluar atëherë ai ndikon pozitivisht edhe në nxitjen e anëtarëve të tjerë, duke shërbyer edhe si një model referimi. Pra, të rinjtë të cilët ndiqnin shkollën në pjesën më të madhe të rasteve patën trashëguar një kapital social, modest, që i lejonte jo vetëm njohjen me mundësitë, por edhe t'i ndihte në procesin e shkollimit. Duhet të theksoj se në kohën kur trajtojmë kapitalin social të trashëguar tek të rinjtë Romë, duhen marrë në konsideratë edhe faktorët që kanë ndikuar në formëzimin e tij.

Regjimi komunist luajti një rol të rëndësishëm në integrimin dhe arsimimin e popullësisë

Rome. Në pavarësi të faktit se kjo që një ndërhyrje e cila drejtohej nga lart-poshtë dhe në të shumtat e rasteve ishte e forcuar, ndryshimet që solli nuk mund të mos vihen re. Komunitetit u ofruan banesa më pranë maxhorancës dhe edhe mundësi për t'u shkolluar. Pikërisht, këta individë të cilët në regjimin e shkuar, mundën të arsimohen, të marrin qoftë edhe një edukim profesional, arritën në një stad të krahasueshëm me pjesën tjetër të popullësisë. Megjithatë ndryshimi i sistemeve e ekspozoi shoqërinë shqiptare bri një sërë sfidash dhe komuniteti Rom u gjend me i papërgatitur krahasuar me pjesën tjetër të popullësisë, për t'u përballur me to (De Soto e tj., 2005).

Por edhe në këtë komunitet, një pjesë u përshtat më shpejt me ndryshimet e ndodhura, duke aksesuar më lehtë tregun e punës, për shkak të edukimit, talentit apo aftësive personale. Fëmijët e tyre si rezultat trashëguan një pozicion social më të lakmueshëm, që u krijonte sigurisht lehtësira krahasuar me pjesën tjetër të komunitetit. Duke krijuar kështu fillesat e para të shtresëzimit në komunitet, duke i dhënë jetë asaj që sot edhe mund të quhet një grup elitare brenda komunitetit.

U vu re gjithashtu që në grupin elitare të të rinjve të cilët ndiqnin shkollën shumë prej tyre kishin lidhje familjare me liderët e komunitetit, duke qenë nipër, fëmijë apo të afërm më të largët të tyre. I njëjti perceptim që krijuar edhe prej koordinuesve të bursave që ofrohen për komunitetin Rom, se kryesisht të rinjtë që aplikonin, kishin të afërm të tjerë të shkolluar apo të angazhuar aktivisht në komunitet. Ndikimi që ka kapitali social i trashëguar, tek të rinjtë shfaqet edhe më i theksuar në këtë komunitet krahasuar me maxhorancën edhe prej faktit se lidhjet familjare dhe rëndësia e familjarëve më të rritur janë më të dukshme në këtë komunitet.

*N. rreth të njëzetave tregon se iu desh të braktisë shkollën, sepse prindërit kërkuan që ajo t'i ndihmonte në biznesin familjar të rrobave të përdorura. Ndërsa Xh. tregon se mamaja e tij, gjithnjë e kish nxitur të vijonte shkollën, duke e siguruar që ajo do të bënte të pamundurën për t'i siguruar të ardhurat që duheshin që ai të ndiqte studimet.*

Roli i prindërve dhe mbështetja e tyre është thelbësore për të rinjtë e komunitetit që të ndjekin studimet. Kjo sepse mpleksen sëbashku një sërë faktorësh kulturorë dhe ekonomikë: respektimi i vendimeve të prindërve, mbështetja ekonomike që gjendet tek familja dhe rëndësia e madhe që ka ajo tek të rinjtë e këtij komuniteti.

#### *Marrëdhëniet farefisnore*

Marrëdhëniet farefisnore janë ende shumë të forta në komunitetin Rom. Edhe të rinjtë që kanë ndjekur arsimin e lartë apo të mesëm dhe ata që e kanë braktisur shkollën shprehen se ruajnë kontaktet me familjarët e tyre. Megjithatë vihet re se këto marrëdhënie janë më të qëndrueshme e më të shpeshta tek të rinjtë që e kanë braktisur shkollën. Kjo edhe për faktin

se familjet e tyre banojnë në shtëpi ku jetojnë dy ose më shumë kurorë sëbashku, pranë anëtarëve të tjerë të fisit. Ndaj edhe kontaktet e tyre me kushërinjtë janë më të shpeshta dhe, për pasojë, edhe marrëdhëniet e tyre farefisnore më të qëndrueshme. Ndërsa të rinjtë të cilët ndjekin arsimimin e lartë, për pasojë të banimit më së shumti në familje më të vogla e jo gjithnjë pranë fisit, i perceptojnë si më të zbehta kontaktet me kushërinjtë e të afërmit.

Duke qenë se marrëdhëniet janë më të zbehta dhe kontaktet janë më të rralla, mund të mendojmë se ndikimi i të afërmeve në edukimin e fëmijëve, i mbetet kryesisht prindërve. E këta të fundit duke u ndodhur më pak të ekspozuar ndaj mendimit dhe mentalitetit, të fisit/bashkësisë, janë më të predispozuar ndaj shkëputjes prej qëndrimeve të përbashkëta të komunitetit duke dërguar fëmijët e tyre në shkollë apo edhe duke mos u përpjekur për t'i martuar qysh në moshë të re.

### *Martesa*

Përgjithësisht, perceptimi ekzistues është se martesat në komunitetin Rom ndodhin në një moshë fare të re. Një prej arsyeve të martesave të hershme ndër komunitetin Rom është edhe dëshira për të ruajtur nderin e vajzës dhe rrjedhimisht edhe të familjes. Sa më herët që vajzat martohen aq më pak të predispozuara janë ato ndaj rrezikut, rrezik me të cilin kuptohet krijimi i marrëdhënieve që vajza mund të ketë krijuar me një djalë. Në të tilla raste menjëherë prindërit përpiqen ta martojnë. Gjithaq një prej arsyeve se përse shumë prindër nuk i lejojnë vajzave të shkojnë në shkollë është edhe frika e përfshirjes së vajzës në marrëdhënie afektive me ndonjë djalë. Përgjatë grupeve të fokusuara me të rinj të shkolluar, u vu re që një pjesë e vogël e tyre qenë të martuar, krahasuar me të rinjtë të cilët patën braktisur shkollën ku një pjesë me e konsiderueshme qenë të martuar.

U vu re gjithashtu se në të dyja grupet, edhe në ato me të rinj që patën braktisur shkollën, por edhe në ato me të rinj që vijonin studimet, mendimi mbizotërues ishte se martesat në moshë të hershme nuk qenë të përshtatshme. Sipas tyre, kjo çonte në divorc dhe në pamundësi për t'u edukuar e zhvilluar më tutje.

Gjatë intervistës me donatorë, u vu re se të qenit të martuar nuk konsiderohej të kishte një ndikim negativ në vendimin që një të riu Rom t'i alokohej bursa për të ndjekur studimet, dhe sipas donatorëve rastet e të rinjve të martuar që donin të vijonin studimet nuk qenë të pakta. Ndoshta kjo edhe për faktin se kur një vajzë është ende e pamartuar, vendimet e rëndësishme përfshirë edhe edukimin merren kryesisht nga kryetari i familjes. E në të shumtën e rasteve, babai apo paraardhësit më të moshuar nuk e shohin të arsyeshme t'i dërgojnë vajzat në shkollë me drojë se ndoshta kjo do të vështirësonte e pakësonte mundësitë që vajza të martohej. Me t'u martuar ky rrezik pakësohet, e në marrjen e vendimit ndikon edhe qëndrimi i bashkëshortit, që me gjasa mund të jetë më pak i ngurtë se i paraardhësve.<sup>11</sup>

---

11 *Deduktim, jo i bazuar në pohimet e vajzave të martuara apo bashkëshortëve të tyre.*

## 2.2.2 SHOQËRIA

### *Grupi shoqëror*

Shqyrtimi i lidhjeve miqësore të të rinjve Rom që ndjekin shkollën dhe e kanë braktisur atë u konsiderua me vend për të kuptuar rolin dhe ndikimin që kanë në vendimin për të ndjekur shkollën apo për ta braktisur atë.

Të rinjtë Romë të cilët ndjekin shkollën u shprehen së pari se rrethi i tyre miqësor përbëhej prej të rinjve të maxhorancës dhe të rinjve rom, thuajse në masë të njëjtë. Më tutje gjatë diskutimit u vu re që miqtë e tyre të ngushtë i përkisnin maxhorancës dhe se lidhjet me të rinjtë e tjerë Romë mund të klasifikoheshin në dy faza:

- a) Lidhje miqësore që i përkisnin një kohe shumë të hershme të fëmijerisë.
- b) Lidhje miqësore që qenë ndërtuar si pasojë e studimit në universitet dhe kontributit aktiv në kauzat e përbashkëta.

Lidhjet miqësore të krijuara me të rinj Romë në fazën e dytë e vu re se kushtëzoheshin prej universitetit dhe aktiviteteve në shërbim të komunitetit dhe kryesisht prej edukimit që i riu, do të kishte. *I riu M. student në një universitet privat, shprehet se ai do të zgjidhte për mik, atë që ka edukimin e duhur, e me të cilin do të mund të bisedonte, e të ndante mendime. Me një të ri Rom, i cili do të ishte i pashkolluar, ai nuk do të kishte ç'të ndante.* Të këtij mendimi qenë kryesisht edhe të rinjtë e tjerë dhe pranuan se miqtë e tyre Romë ishin kryesisht miq që ndiqnin shkollën dhe kishin të njëjtat interesa të përbashkëta me ta.

Shoqërimi i vazhdueshëm me të rinj të maxhorancës mund të ketë ndikuar në nxitjen e të rinjve për të ndjekur shkollën. Nëse një i ri ndodhet në një grup shoqëror ku të gjithë miqtë e tij ndjekin shkollën, ka më shumë gjasa që ky i ri të ndjekë shkollën, se sa po të ishte pjesë e një grupi miqësor ku të gjithë e patën braktisur atë.

*R. një i ri Rom rreth të njëzetave që punon kur mundet si muzikant, tregon se ai nuk kish patur dëshirë të shkonte në shkollë duke shtuar se edhe miqtë e tij nuk patën shkuar.*

Të rinjtë Romë të cilët e kanë braktisur shkollën shprehen se më së shumti miqtë e tyre i përkasin komunitetit. Kjo edhe e kushtëzuar prej vendodhjes së banesës, vështirësitë për t'u miqësuar me fëmijët e tjerë në shkollë, por edhe si rezultat i pamundësisë për të ndjekur të njëjtat aktivitete më fëmijët apo të rinjtë e maxhorancës. Edhe të rinjtë të cilët ndjekin shkollën edhe ata që e kanë braktisur atë shprehen se frekuentojnë të njëjtat bare apo lokale me ato të maxhorancës. Paçka se të dyja grupet evidentojnë si vende specifike, që ata i cilësojnë si të preferuarat e komunitetit vendet ku luhet muzikë tallava, sipas tyre ato janë të frekuentuara në masë edhe prej maxhorancës. Megjithatë gjatë bisedës u vu re, që djemtë të cilët patën braktisur shkollën kryesisht preferonin ta kalonin kohën në baret pranë vendbanimeve të tyre, të cilat jo me doemos janë vetëm për komunitetin, por, më së shumti, frekuentohen prej anëtarëve të komunitetit për shkak të vendndodhjes.

Të rinjtë e maxhorancës të cilët kishin miq nga komuniteti Rom, u shprehën në pjesën me të madhe se nuk ishin në dijeni në nisje, që miqtë e tyre i përkisnin komunitetit. Këtë e patën kuptuar rastësisht nëpërmjet rrjeteve sociale ku miqtë e tyre qenë taguar në foto nga aktivitetet e komunitetit apo ndoshta në nisjen e vitit shkollor, ku mësuesit pyesin se cili prej nxënësve i përket atij komuniteti.<sup>12</sup> Në të shumtat e rasteve ata pranojnë të jenë surprizuar.

### 2.2.3 VENDBANIMI

Të rinjtë Romë që ndjekin shkollën në pjesën më të madhe të tyre shprehen se banojnë në lagje të përbëra në shumicë prej maxhorancës. E kundërta vihet re tek të rinjtë të cilët patën braktisur shkollën, që kryesisht jetojnë në zona specifike të komunitetit Rom. Gjatë vrotimit në terren në lagjen 5 Maji, të qytetit të Elbasanit, sipas liderit të komunitetit, gjatë vizitës në shtëpinë e një djaloshi 17 vjeçar, ai ishte i vetmi djalë në tërë zonën që ndiqte shkollën e mesme. Kjo si rezultat, i këmbënguljes së prindërve, kryesisht edhe i nënës e cila banonte jashtë vendit. Në lagjen tjetër, një pjesë e konsiderueshme e prindërve përgjigjeshin se i dërgonin fëmijët në shkollë, duke nënkuptuar me këtë se i patën dërguar vetëm që të ndiqnin klasat e para. Duke shtuar se “...asnjë nuk i dërgon fëmijët në shkollë më tutje, këtu.”

Vihet re se prindërit që jetojnë në zona të përbëra në shumicë prej maxhorancës janë më të prirur të dërgojnë fëmijët e tyre në shkollë se sa prindërit që jetojnë në zona të cilësuar tipike për banimin e komunitetit Rom. Kjo edhe për faktin se në këto zona varfëria është më e lartë, kushtet e jetesës shumë herë më të këqija dhe shkollat ndonjëherë ndodhen në një distancë jo të favorshme prej zonave ku banon komuniteti Rom.

### 2.2.4 PARAGJYKIMI

Në shekullin e XIII sipas kronikave bizantine romët pershkruhen si “magjistarë...të cilët të frymëzuar prej djallit pretendojnë se mund të parashikojnë të ardhmen” (Soulis, 1961). Një vazhde e tillë paragjykimesh e ka përndjekur popullësinë Rome edhe në shekujt pasardhës e deri në ditët tona. Të tilla qëndrime dhe besime paragjyquese vënë në rrezik parimet e drejtësisë sociale në një shoqëri demokratike, duke mos i ekspozuar grupet e marxhinalizuara ndaj mundësive të njëjta si maxhoranca. Megjithatë, për hir të fokusit të studimit do të më duhet të ndal në trajtimin e paragjykimit të kushtëzuar veçanërisht në mjedisin shkollor e më tutje në shoqëri.

Gordon Allport një profesor i shquar në universitetin e Harvardit, e cilëson më 1954 në “Natyren e Paragjykimit” paragjykimin si *nje qëndrim armiqësor kundrejt një personi që i përket një grupi të caktuar, thjesht sepse i përket atij grupi dhe prandaj supozohet të gëzojë cilësitë e*

---

12 Behet fjale për raporimin e përvitshëm, të perkatesise etnike, të rinjve në shkollat 9-vjecare dhe të mesme.



*pakëndshme që i bashkëngjiten grupit përkatës. Në paragjykimin etnik, në mënyrë automatike krijohet lidhja mes tipareve të caktuara të sjelljeve dhe moralit me përkatësinë etnike.*

Përgjatë grupeve të realizuara me të rinj të maxhorancës qëndrimet paragjyquese mund të përmbliidhen si studentët Romë qëndrojnë gjithnjë në bankën e fundit të klasës, preferojnë të veshin rroba me ngjyra të ndezura, vijnë nga familje të varfra dhe ta pashkolluara, jetojnë pranë komunitetit në shtëpi të cilat nuk përmbushin kushtet minimale jetike, studiojnë më pak se studentët e maxhorancës, martohen në moshe të hershme, nuk kanë pritshmëri të larta për edukimin e tyre, mund të evidentohen lehtësisht për shkak të ngjyrës së lëkurës, pëlqejnë një muzikë të caktuar, siç është tallavaja, ndjehen të sikletosur nga përkatësia e tyre në komunitetin rom dhe janë më pak të pastër se maxhoranca. Të rinjtë Romë shprehen se janë në dijeni të këtyre paragjyqimeve, të cilat në të shumtën e rasteve kthehen edhe në pritshmëri që ka komuniteti i maxhorancës për ta. Si shembuj të pritshmërive jo të bazuara do të sillja rastet e mëposhtme:

*Rasti 1. Një prej vajzave të reja Rome, e cila tregon se pas një prezantimi të sukseshëm në universitetin e saj, rastësisht ajo pat theksuar përkatësinë e saj etnike. Profesori reagoi i habitur duke theksuar se nuk do të mund ta kish menduar kurrë se ajo do të qe pjesë e komunitetit Rom. Kjo sepse, vajza në fjalë pat tejkalluar pritshmëritë, që asaj i atashoheshin si rezultat i përkatësisë së saj në këtë komunitet.*

*Rasti 2. Studentja A. tregon se miqtë e saj nga maxhoranca qenë surprizuar kur mësuuan se ajo ishte pjesë e komunitetit Rom. Sipas tyre, ajo nuk ngjante aspak si tillë.*

*Rasti 3. Studentja e Universitetit privat N. tregon se për shumë kohë, ajo dhe miqtë nuk e dinin se miku i tyre Xh. i përkiste komunitetit Rom. Ata kishin mësuar rastësisht për përkatësinë e tij në komunitetin Rom nëpërmjet një prej rrjeteve sociale, për shkak të fotove që ilustronin pjesëmarrjen e tij në aktivitetet e komunitetit rom.*

*Rasti 4. Studentja B. që ndjek studimet e larta në një universitet privat me bursë të plotë si rezultat i përkatësisë së saj etnike. Tregon se miqtë e saj mësuuan mbi përkatësinë e saj etnike pasi e pyeten se cila qe arsyeja që asaj i patën akorduar bursë, e nuk ngurruan të shfaqnin habinë e tyre.*

Në rastet e përshkruara më lart, vihet re një lidhëz e përbashkët që qëndron pikërisht në faktin se të gjithë miqtë e maxhorancës, apo edhe profesorët, tregojnë habi pasi mësojnë përkatësinë etnike të të rinjve në fjalë, habi e cila kushtëzohet prej pritshmërive dhe paragjyqimeve që ata ruajnë kundrejt komunitetit Rom nga njëra ana dhe tejkallimit të tyre, prej studentëve Romë, nga ana tjetër. Si rrjedhojë jo pak herë, të shkuarit në shkollë shndërrohet në një eksperiencë të papëlqyeshme prej së cilës, fëmijët priren të shmangen.

*“Fëmijët e tjerë nuk duan të ulen me mua në bangë” – thotë një vajzë rreth të njëmbëdhjetave duke shtuar se edhe “mësuesja i prek me majat e gishtave.”*

#### *Nga paragjykimi në përjashtim*

Paragjykimi dhe stigmatizimi i komunitetit Rom është një ndër shkaqet thelbësore që çon në përjashtimin e tyre shoqëror. Romët shihen si një kërcënim për qëndrueshmërinë dhe mirëqenien e shoqërisë. Shpesh ata portretizohen si qytetarë të dorës së dytë, të cilëve nuk mund t’u besosh. Si rezultat i këtij paragjykimi, Romët nuk kanë asnjë ndikim mbi mënyrën se si perceptohen nga maxhoranca. Edhe në rastet kur një i ri ia del mbanë të kapërcejë perceptimin paragjykses me të cilin ndeshet si rezultat i përkatesisë së tij komunitare, ky kapërcim i gjykuar në një hark të shkurtër kohor është veçse një kapërcim individual pa ndikim të drejtëpërdrejtë në tërësinë paragjykesë që i drejtohet komunitetit. Nëse një akt negativ dhe i papëlqyeshëm do të vinte prej një të riu nga komuniteti Rom, ndikimet e qëndrimeve negative do të shtriheshin mbi të tërë komunitetin. E kundërta do të ndodhte me arritjet dhe aktet pozitive të një të riu Rom. Ato do të mbeteshin aset i tij, ndikimi i të cilave do të kushtëzohej vetëm rreth tij pa u shtrirë në komunitet duke u perceptuar si një përjashtim që vërteton paragjykimin. Duke qenë se paragjykimi mund të shfaqet në formën pozitive dhe negative të tij, është pikërisht kjo e fundit që çon drejt diskriminimit.

Megjithatë, edhe zbatimi i politikave të diskriminimit pozitiv ndodh që të thellojë edhe më tepër përjashtimin e komunitetit Rom nga pjesa tjetër e popullatës shqiptare, gjë që cënon edhe më tepër politikat apo ndërhyrjet të cilat aspirojnë gjithëpërfshirjen. Njolla që mbartin përfituesit e ndihmës sociale, përfshirë edhe fëmijët e varfër, vlerësohet të ketë një impakt thelbësor kundrejt fëmijëve të cilët përjetojnë diskriminim dhe tallje në shkollë. Është e rëndësishme që tek të rinjte Romë, që në moshe të re, t’u kultivohet ndenja e vlerësimit dhe respektit që nxit vetëvlerësimin dhe besimin për t’u përfshirë në shoqëri. Kjo atmosferë do të inkurajonte fëmijët e dizavantazhuar që t’i rikthehen një forme shkollimi (Musai, 2009).

#### 2.2.5 GJENDJA EKONOMIKE

##### *Varfëria dhe edukimi<sup>13</sup>*

Në mjaft studime bashkëkohore qarkullon idea se varfëria dhe edukimi janë të lidhura pashmangshmërisht e në përpjestim të zhdrejtë me njëra-tjetrën, duke theksuar se edukimi është një ndër mekanizmat më efektivë për të luftuar varfërinë. Veçse, mbetet pyetje cila prej tyre i paraprin dhe kushtëzon mos ekzistencën e tjetrës. Lëvizjet “Occupy” në USA por edhe në Europë kanë vendosur vazhdimisht theksin mbi pozitën jo të favorshme prej së cilës nisen

<sup>13</sup> *Te studiosh lidhjen e varfërisë me edukimin kerkon analize të gjere dhe të thelluar. Ajo cka une synoj te shqyrtoj eshte nje copez e vogel e periferike e ceshtjes ne konteksin e te rinjve rom dhe pengesave ne te cilat ata ndeshin prej statusit ekonomik familjar.*

fëmijët e të rinjtë nga familjet e varfra dhe grupeve të marxhinalizuara në procesin edukues. Kah lëvizjeve të tilla qytetare, gjithnjë e më tepër kanë ardhur duke u rritur qasjet e qëndrimet për shpërndarjen e të mirave dhe rëndësinë e mundësive të barabarta në politikë. Fundi i regjimit komunist shenjoi edhe nisjen e rënies së komunitetit Rom prej një mirëqenieje relative në varfëri ekstreme. Aftësitë e pakta, diskriminimi dhe shkatërrimi i ndërmarrjeve shtetërore dhe sipërmarrjeve në agrikulturë, përgjatë periudhës së tranzicionit, kontribuan në papunësinë në masë krah rritjes së analfabetizimit, përkeqësimit të shëndetit dhe kushteve të jetesës. Sipas treguesve shoqërorë për popullësinë Rome, rezulton se ky komunitet është nën nivelin mesatar kombëtar. Shumica e Romëve jetojnë në kushte të mungesës së sigurisë dhe mbrojtjes, duke bërë që situata e komunitetit Rom të jetë edhe më e ndërlikuar (Strategjia Sektoriale e Mbrojtjes Sociale 2007-2013. p.19). Është pikërisht mbështetja e paktë familjare dhe shpesh jo vazhdueshme që i detyron fëmijët dhe të rinjtë Romë të kërkojnë punë për të ndihmuar në përbalimin e shpenzimeve të familjes. Jo në pak raste, prindërit emigrojnë duke i lënë fëmijet në kujdesin e të afërmeve duke mos u kujdesur ekonomikisht për ta.

*P. shprehet se do të kishte patur dëshirë të vazhdonte shkollën, por e ëma emigroi në Itali kur ai ishte ende fëmijë dhe i ati nuk jetonte më. Ishte lënë në kujdesin e gjyshërve dhe i ndodhur përbri situatës së vështirë ekonomike në familje, iu desh të punonte edhe pse do të donte të kishte patur mundësi të shkollohej.*

Përgjatë regjimit të shkuar, Romët ashtu si dhe pjesa tjetër e qytetarëve përfitonin nga e drejta për të pasur shkollim të mjaftueshëm, strehim, përkujdesje shëndetësore dhe punësim (Taho, 2002). Duket se pamundësia për të blerë libra dhe artikuj të tjerë shkollorë, veshmbathje, si dhe sigurimi i mjaftueshëm i ushqimit shpeshherë kthehet në një pengesë serioze. Edhe gjatë grupeve të fokusuara shumë prej të rinjve Romë të cilët kanë braktisur shkollën, të pyetur se si do ta krahasonin gjendjen e tyre ekonomike me të rinjtë e tjerë që ndjekin shkollën kryesisht përgjigjeshin se, ata vetë janë më të varfër, jetojnë në kushte shumë më të këqija dhe pa patur asnjë informacion mbi mundësitë që mund t'i ndihmojnë për t'u shkolluar.

#### 2.2.6 SHKËMBIMI I KAPITALIT KULTUROR

Prej disa vitesh që prej kur ndesha për herë të parë në punën e Bourdie më ka tërhequr vëmendjen nocioni i shkëmbimit kulturor, çka i vendosur në pozitat e këtij studimi është edhe më interesant. Bourdie merr në trajtesë sistemin shkollor francez duke krahasuar mundësinë që u ofrohet të rinjve, përkatësisht klasës punëtore dhe asaj të lartë për të ndjekur studimin. Që një i ri i klasës punëtore, për të marrë kualifikimin e duhur, duhet të heqë dorë prej kapitalit të tij kulturor të kushtëzuar nga klasa e tij, e të aderojë në një të ri; por sa më të

forta të jenë lidhjet në komunitetin e tij aq më i vështirë bëhet ky shkëmbim kulturor. Nga ky këndvështrim, ky studim përqipet të shqyrtojë lidhjet që kanë me komunitetin e tyre ata të rinj Romë që vazhdojnë studimet e larta. Sa të forta janë këto lidhje dhe sa ndikon kapitali kulturor i këtij komuniteti në zgjedhjet që ata kanë bërë?

Përgjatë grupeve të fokusuara, të pranishmit që i përkisnin maxhorancës pohonin se qëndrimi i përgjithshëm i tyre ishte se të rinjtë Romë apo qytetarët që i përkisnin këtij komuniteti mund të evidentohen lehtësisht, prej mënyrës se si vishen, flasin dhe sillen, paçka se ata vetë, më parë pohuan se e kishin mësuar rastësisht se miqtë e tyre Romë i përkisnin këtij komuniteti. Kjo sugjeron se ky perceptim i drejtohet qytetarit të zakonshëm Rom, e në vete mbart edhe disa ngjyime paragjykuese mbi tiparet që e dallojnë komunitetin prej maxhorancës. Por vështirë se ky perceptim mund të gjejë vend edhe për të rinjtë Romë që ndjekin shkollën.

*“Nuk do të mund të vijë re përkatësinë e pjesës më të madhe të tyre në komunitetin Rom, nëse bursa për të cilën ata aplikojnë nuk do të qe një bursë specifike për këtë komunitet.”* – shprehet koordinuesja e programit të Bursave REF (Fondi për Edukimin Rom)

Është e vështirë që të rinjtë Romë që ndjekin shkollën të dallohen prej bashkëmoshatarëve të tyre të maxhorancës. Duke iu referuar të dhënave të marra prej grupeve të fokusuara dhe intervistave, ata jetojnë në shtëpi më të mira krahasuar me komunitetin Rom, në lagje më të mira, kujdesen për të veshurin dhe dëgjojnë muzikë bashkëkohore, frekuentojnë të njejtat bare dhe lokale si të rinjtë e maxhorancës, duke bërë që dallimet me këta të fundit të jenë thuajse të padukshme. Ndoshta kjo vjen si rezultat, i përpjekjes për t’u përfshirë dhe për t’u pranuar nga maxhoranca, duke hequr dorë prej elementeve identifikues të kultures së komunitetit, duke shkëmbyer kapitalin e tyre kulturor (muzikën, të veshurin, sjelljet) me ato të maxhorancës. Kjo shkëputje dhe hendek që krijohet mes tyre dhe të rinjve të tjerë, aq sa i afron me maxhorancën aq edhe i largon prej komunitetit të tyre. Është e vërtetë që një pjesë e konsiderueshme e të rinjve që ndjekin shkollën janë aktivë në kauzat e komunitetit, por kjo vjen më tepër si një ndërhyrje e jashtme, thuajse e njëjlojtë me atë që do të vinte prej të rinjve të maxhorancës, se sa si një angazhim i brendshëm, duke e konsideruar pjesë të komunitetit. Shumë prej të rinjve që ndjekin shkollën, pas vizitave në terren, u shprehen të shokuar për kushtet në të cilat jetojnë një pjesë e komunitetit, çka sugjeron edhe një herë tjetër, ekzistencën e shkëputjes me komunitetin e tyre, me problemet dhe sfidat që atyre u duhet të ndeshin çdo ditë.

Të rinjtë gjenden përballë përgjegjësisë se nëse pranojnë që i përkasin komunitetit Rom, atëherë duhet të shtojnë përpjekjet për t’u provuar të rinjve të maxhorancës, profesorëve dhe miqve të tyre, se paragjykimet e drejtuara ndaj tyre, nuk janë të drejta. Në kushtet kur tregojnë

përkatësinë në komunitetin, në rast të një sjellje të pahijshme, mospërgatitje të duhur nga ana e studentëve, atëherë ata druhen se këto sjellje do të paragjykojnë si tipare të komunitetit në tërësi. Pjesa më e madhe e të rinjve, pranojnë se janë dekurajuar prej mësuesve për të treguar mbi etnine e tyre, ose nuk kanë gjetur një mjedis të përshtatshëm për ta bërë këtë.

### 2.2.7 GJUHA

Duke iu referuar të dhënave të intervistave të zhvilluara me pedagogë të cilët u kanë dhënë mësim studentëve nga komuniteti Rom dhe personave përgjegjës të programeve që kanë në fokus komunitetin Rom, shquhen kryesisht të njëjtat perceptime se të rinjtë Rom që ndjekin shkollën komunikojnë në pjesën më të madhe të rasteve më lehtësisht në gjuhën shqipe se në gjuhën Rome. Përpos kësaj prej të dhënave të marra nga grupet e fokusura me të rinjtë Rom që kanë braktisur shkollën, vihet re që vështirësitë për të komunikuar në gjuhën shqipe janë të larta.

*N. një vajzë rreth të njëzetave shprehet se për të ishte shumë e vështirë në shkollë, që të mund të fliste mirë shqip, dhe se edhe kur kish nisur një kurs për të mësuar gjuhën angleze, ajo mbetej pas shokëve, sepse jo gjithnjë, i njihnte fjalët në gjuhën shqipe.*

Gjatë hulumtimeve në terren në komunitetin e Romëve në qytetin e Elbasanit, një vajzë e vogël, pasi pyetet se si e kish emrin nuk përgjigjej, por fshihej e turpëruar pas të vëllait, i cili sqaroi se ajo nuk e njihnte gjuhën shqipe. Duke qenë se shumë fëmijë Romë nuk e zotërojnë gjuhën shqipe në periudhën kur shkojnë në shkollë për herë të parë, ndikon në nivelin e frekuentimit të shkollës prej tyre. Vlerësohet se një realitet i tillë krijon pengesa në progresin akademik të nxënësit dhe për rrjedhojë shumë nxënës detyrohen që në të tilla kushte të braktisin shkollën. (Strategjia Kombëtare për Përmirësimin e Kushteve të Jetesës së Minoritetit Rom f.16.)

Vetë të rinjtë Romë që ndjekin shkollën të pyetur për rolin e njohjes së gjuhës shqipe në suksesin e tyre akademik u shprehën se është një faktor kyç që i ka ndihmuar të ndjekin shkollën. Pjesa më e madhe e tyre pohon se në shtëpi flitet më tepër gjuha shqipe se sa gjuha Rome.

Duke iu referuar të dhënave të grupeve të fokusuara me të rinjtë e maxhorancës, vihet re se të rinjtë Romë që ndjekin shkollën, nuk i kanë dëgjuar thujtë asnjëherë të flasin në gjuhën Rome në praninë e tyre, edhe kur i telefonojnë të afërmit, apo edhe në situata të tjera të ngjashme. Megjithatë, jo me medoemos këto pohime apo edhe të tjera të cilat nuk reflektohen në këtë studim, vërtetojnë peshën specifike që mbart gjuha në aksesin e arsimimit apo braktisjen e tij. Megjithatë këto të dhëna ravijëzojnë disa pika referuese, për të kuptuar se si njohja apo mosnjohja e gjuhës shqipe, ka ndikuar në vështirësimin apo

lehtësimin, e ndjekjes së shkollës, nga të rinjtë dhe fëmijët Romë. Nuk duhet anashkaluar fakti i ekzistencës së presionit paragjykses që kushtëzon të rinjtë që i bën sidomos fëmijët të flasin kryesisht veçse në gjuhën shqipe, si taktikë mbijetese sociale e adoptuar me qëllim, për të arritur pranimin nga komuniteti i maxhorancës.

## 2.2.8 INFORMACIONI

Një prej barrierave më të shpeshta të identifikuar nga pjesëmarrësit gjatë zhvillimit të grupeve të fokusuar ishte edhe mungesa e informacionit mbi mundësitë që mund të ndihnin dhe lehtësonin procesin e edukimit. Kjo shkaktonte pakënaqësi në pjesën jo elitare duke çuar në ndjesi të mprehta përjashtimi dhe dobësie. Përveç kësaj, pjesëmarrësit ndjenin se edhe kur merrnin informacionin, ky ishte fragmentar dhe jo i qartë, kjo edhe si rrjedhojë e normës të lartë të analfabetizmit dhe shpeshherë edhe të barrierave gjuhësore. Sipas tyre kjo mungesë e informacionit jo vetëm që i bënte të ndjeheshin të përjashtuar, por edhe i pengonte të përmirësonin situatën në të cilën ndodhen duke krijuar një hendek të konsiderueshëm mes Romëve pjesë e rrethit elitar dhe atyre që qëndronin jashtë tij. Megjithëse burimet e informacionit janë të larmishme e të shumta, ato mbeten shumë pak të arritshme prej kësaj shtrese të komunitetit Rom, duke e shndërruar informacionin në monopol të rrethit elitar. Në pjesën më të madhe të rrethit elitar shquhen lidhje familjare dhe miqësore. Nëse njëri prej vëllezërve është i shkolluar dhe përfiton nga aksh bursë e vënë në dispozicionin për komunitetin, edhe vëllezërit, familjarë të tjerë dhe miq të tij do të aplikojnë për të. Ashtu si edhe ka raste ku prej së njëjtës kategori burse përfitojnë edhe prindërit edhe fëmijët në të njëjtën kohë. Disa prej të rinjve më të spikatur të komunitetit janë fëmijët, motrat apo vëllezërit, nipërit a mbesat e liderëve të komunitetit, duke e institucionalizuar në njëfarë mënyre angazhimin dhe suksesin si trashëgimi familjare, e ngurtësuar mes tyre, e thuarje hermetike për t'u përshkruar prej të tjerëve.

Një rast që e konsideroj me vend të përmend është ai i një djali rreth të shtatëmbëdhjetave, prej qytetit të Elbasanit, në shtëpinë e të cilit ditën që e takova, sapo kishin nisur festimet e dasmës së tij që ishte pas një jave. Gjatë bisedës, djali tregon se nuk kishte dëshirë të martohet sepse dëshironte të shkollohej, megjithatë ai shpresonte shumë që lideri i komunitetit<sup>14</sup> të tij do ta ndihmonte të ndiqte shkollën e lartë duke u shprehur *“ai e ka në dorë, tani”* duke qënë se ai ishte pika e kontaktit për të siguruar informacionin mbi mundësitë e shkollimit. Djali megjithëse fliste një anglishte të rrjedhshme, ishte përdorues i internetit dhe i rrjeteve sociale, sërish priste që informacionin ta merrte prej liderit të komunitetit, i cili kishte kontaktet dhe lidhjet e duhura. Në këtë rast nuk mund të mos mendojmë, se fëmijët e liderit e të afërmit, janë më të avantazhuar në krahasim me të tjerët që nuk janë të afërt, miqësisht

---

14 Lideri i komunitetit □ ai që perceptohet si përfaqësues i komunitetit e që duhet të mbrojë interesat e përbashkëta.

apo familjarisht me të, duke e kushtezuar dhënien e informacionit në cilësitë personale të liderit dhe të atij që e mbart këtë informacion. Duhet theksuar se monopoli i shpërndarjes së informacionit, u përket liderve të komunitetit të cilët janë shpesh herë janë kanalet e vetme të komunikimit.

Disa prej prindërve të të rinjve që patën braktisur shkollën nuk ishin në dijeni të faktit se librat e shkollës mund t'i merrnin pa i paguar, e të tjerë nuk qenë në dijeni se të rinjtë e komunitetit Rom për të lehtësuar ndjekjen e studimeve të larta në universitetet shtetërore janë të përjashtuar prej pagimit të tarifave vjetore në universitetin shtetëror dhe se Roma Education Fund gjithashtu ofron bursa pas përzgjedhjes për ta. Të rinj të tjerë që dëshironin t'i riktheheshin studimeve theksuan se nuk ishin në dijeni të programit “Shansi i dytë” që mund t'i rikthente në shkollë. E të tjerë që nuk dinin të shkruanin e të lexonin, nuk ishin në dijeni të mundësive që u ofronin disa kurse përgatitore ku mund të mësonin të lexonin e të shkruanin.

Referuar të dhënave nga grupet e fokusuara dhe intervistat si shkak i mungesës së informacionit shfaqet edhe mungesa e vullnetit për t'u informuar sëbashku me mungesën e besimit se informacioni mund të luajë një rol ndihës në përmirësimin e kushteve të tyre. Kjo diferencë e krijuar mes komunitetit Rom, mund të shpjegohet edhe me burimin e informacionit dhe mënyrën e shpërndarjes së tij, që është e kufizuar veçse mes një grupi të caktuar në komunitet duke lënë jashtë disa të tjerë. Informacioni duhet të ketë një shpërndarje të barabartë si në qasjen gjeografike ashtu edhe atë ekonomike e sociale, për të bërë që diferencat në mundësitë e edukimit të jenë më pak të mprehta, edhe mes vete komunitetit Rom.

### III. Rekomandime

Nga çështjet më të rëndësishme që u identifikuan nga ky studim po veçoj ato ku mendoj se duhet ndërhyrë për të ndryshuar situatën. Paragjykimi mbetet një faktor dominues në pengimin dhe shkurajimin e të rinjve Romë për t'u shkolluar, ndaj është e një rëndësie parësore që të adresohet kjo çështje, në mënyrë që në institucione arsimore të krijohet një klimë sa më pranuese për këta të rinj. Adresimi i kësaj çështjeje mund të fillojë që në arsimin bazë, me duke vënë theksin në edukimin e diversitetit. Nga ana tjetër, psikologu në shkollat e arsimit bazë mund të fokusohet specifikisht ndaj problemeve diskriminuese, e përjashtuese që të rinjtë Romë ndeshin në shkollë, për të shmangur ndërprerjen e shkollës që në gjenezë. Gjendja ekonomike e familjes është një tjetër faktor kyç që ndikon në lehtësimin ose vështirësimin e procesit të shkollimit të të rinjve Romë, ndaj do të ishte me vend, të sigurohej një stimulim ekonomik për familjet që dërgojnë fëmijët në shkolle për të mbuluar shpenzimet bazë. Njohja e gjuhës shqipe ka ndikuar pozitivisht në edukimin e tyre dhe rezultojnë të ketë penguar të rinjtë e tjerë të cilët kanë braktisur shkollën. Si rrjedhojë, mundësia e kurseve të gjuhës shqipe për fëmijët dhe të rinjtë Romë mund të zbehet hendekun dhe pamundësitë e krijuara nga mosnjohja e gjuhës shqipe në shkollim. Disa prej organizatave Rome të cilat punën e tyre e kanë fokusuar në çështjet e edukimit, mund t'i kushtojnë vëmendje problemeve që hasin fëmijët dhe të rinjtë Romë si rezultat i gjuhës. Duhet të promovohen rastet e sukseshme të të rinjve Rome që kanë ndjekur arsimin, që janë punësuar, e që nëpërmjet arsimit kanë përmirësuar jetët e tyre. Kjo do të mund të ndikonte pozitivisht në nxitjen e komunitetit Rom për të ridimensionuar rëndësinë e edukimit, por gjithaq do të mund të ndihmonte komunitetin e maxhorancës për të ndryshuar disa stereotipe tashmë të fosilizuara për komunitetin Rom.



## REFERENCA

Bourdieu, P. (1986). *The Forms of capital*.

Bourdieu, P. (1989). *Sociological Theory* – Volume 7, No 1. p. 14-15.

De Soto, H., Beddies, S. & Gedeshi, I. (2005). *Roma and Egyptians in Albania: From Social Exclusion to Social Inclusion* www.erc.org

De Soto, H, Gordon, P, & Sinoimeri. (2002). *Poverty in Albania: A Qualitative Assessment*. World Bank Publications

IDRA. OSFA. *Faktoret që ndikojnë në integrimin e Romëve në Shqipëri*.

Musai, B. (2009). *Avancimi i pjesëmarrjes dhe përfaqësimit të grupeve të pakicave etnike ne arsim*. Fondacioni i Shoqërisë së Hapur për Shqipërinë.

Polsby, N. *How to Study Community Power: The Pluralist Alternative* Yale University and The bookings Instituion.

Roma Support Group, *Research Report*.

Soulis, G. (1961). *The Gypsies in the Byzantine Empire and the Balkans in the Late Middle Ages* (Dumbarton Oak Papers) Vol.15 pp.146-147.

*Strategjia Sektoriale e Mbrojtjes Sociale, 2007-2013*.



# Përfshirja e fëmijëve Romë në arsimin bazë: një studim mbi perceptimin e rolit të familjes

MSC. IVA SINANI

---



# Inclusion of Roma children in basic education: a study on perceptions of the role of family

**MSc. Iva Sinani**

**ivasinani@gmail.com**

The Decade of Roma Inclusion 2005-2015 puts a special emphasis on the education of Roma children, as one of the main ways of their successful integration in society. This study focuses on teachers', children's and parents' perceptions and on the impact of the family role on Roma children's educational progress. The research was conducted in two elementary schools in Tirana. Participants were school staff, parents and Roma students. Semi-structured in-depth interviews were conducted with all participants. The study found that family's role is recognized by all school actors in creating the necessary supporting atmosphere and conditions. However, teachers remain doubtful about the direct role of parents in helping their children in the learning process and they attribute this to parents' insufficient level of education.

The study emphasizes that quality of time that parents spend with children on their education and learning is crucial. Moreover, child's success is also associated with well-established relationships between parents and school. Most parents considered education as a very important factor leading towards future employment opportunities. The direct link that most parents made between schooling and stable employment reflects their changing attitudes especially considering the Roma tradition of running small family businesses. In fact, differences were found on how parental beliefs about education are influenced by their achievements and employment status. In particular parents running family businesses were sceptical of university studies, believing that chances for their children to find employment would not increase, implying discrimination towards the Roma extends to the labour market as well. Instead they see small business entrepreneurship as the main option of generating income.

This study comes up with recommendations for the schools to put more efforts in 'translating' the school activities and communication in a simpler language, more understandable to parents. The school should take stock of its experience with Roma children. It should also keep a system which reinforces the positive examples of some of Roma parents, as much as other parents, towards education. On the other hand, the teachers should constantly and verbally reinforce parents' positive and supportive behavior towards their children. In order to do so, it is important for the school to dedicate more time and importance to individual meetings with Roma parents.



# Përfshirja e fëmijëve Romë në arsimin bazë: një studim mbi perceptimin e rolit të familjes

MSC. IVA SINANI

“Një klasë gjithëpërfshirëse mirëpret, edukon dhe arsimon të gjithë fëmijët, pavarësisht nga gjinia, karakteristikat e tyre fizike, intelektuale, sociale, emocionale, gjuhësore a ndonjë tjetër. Ata mund të jenë nxënës të talentuar ose fëmijë me paaftësi fizike apo në të mësuar. Ata mund të jenë fëmijë që rrinë rrugëve apo që punojnë, endacakë, fëmijë që u përkasin pakicave gjuhësore, etnike apo kulturore, fëmijë të prekur nga SIDA ose fëmijë që vijnë nga zona apo grupe në nevojë. Njëra nga sfidat që kërkon të kapërcejë ky sistem është thithja e nxënësve në klasa, ndërkohë që një sfidë po kaq e madhe është mbajtja e tyre nëpër këto klasa, duke ditur mjaft mirë se fëmijët sillen dhe mësojnë në mënyra të ndryshme për shkak të faktorëve të trashëgimisë, mjedisit ku jetojnë ose nevojave të tyre personale apo psikologjike. Në të tilla kushte, ajo çka rekomandohet është ndjekja e një disipline pozitive dhe forcimi i marëdhënies prind-mësues, binom ky që synon të jetë në funksion të mbështetjes së fëmijës” (UNESCO, 2005). Autorë të ndryshëm në kontekste të ndryshme kanë vërtetuar që ka një lidhje të ngushtë midis përparimit akademik të fëmijëve dhe mbështetjes që ofrojnë prindërit në këtë proces. Në Britaninë e Madhe autorë si Wells (1990) mendojnë se ndër faktorët kryesorë që mund ta shtyjnë fëmijën drejt sjelljeve devijante dhe braktisjes së shkollës janë mosinteresimi i prindërve dhe kërkesat e tyre të ulëta. Sipas këtij autori, rezulton se interesimi i prindërve ka një efekt pozitiv në rezultatet e fëmijëve dhe është sinjali më i saktë për suksesin e nxënësit në shkollë. Një nga përfitimet më domethënëse që sjell interesimi i familjes është pasja e rezultateve më të mira nga nxënësit pavarësisht nga gjendja e tyre social-ekonomike, prejardhja e tyre etnike apo raciale, apo nga arsimi që kanë prindërit (Wells, S.E, 1990)

Ndërkohë realiteti për komunitetin Rom shfaqet disi më i komplikuar duke u ndikuar më së shumti nga kushtet e vështira ekonomike që karakterizojnë këtë komunitet. Kirilova (2003) argumenton se prindërit e fëmijëve Romë shpesh nuk janë të ndërgjegjshëm për rëndësinë që ka arsimimi tek fëmijët dhe investimi që kërkohet. Si pasojë përfshirja e

tyre rezultojn të jetë e ulët. Për arsye financiare shumë prindër i detyrojnë fëmijët e tyre të punojnë në një moshë mjaft të re apo të qëndrojnë në shtëpi e të kujdesen për motrat e vëllezërit e vegjël. Zakonisht shqetësimi më i madh për familjet Romë është si të sigurojnë të ardhurat për nevojat bazike ditore (Kirilova, D, & Repaire, V, 2003). Parë nën lентen e arsimit gjithëpërfshirës situata në rajon për komunitetin Rom shfaqet disi problematike, duke mos reflektuar më së miri atë çka arsimit gjithëpërfshirës synon të arrijë. P.sh. në Rumani një numër i lartë fëmijësh Romë janë sistemuar nëpër shkolla të veçanta pasi kishte rezultuar që fëmijët kishin vështirësi në shkollat publike dhe, si pasojë, ishte arritur në përfundimin që këta fëmijë kishin “nevoja të veçanta edukuese” të lidhura këto me gjuhën dhe kulturën e tyre. Nga institucionet përgjegjëse argumentohet se edhe pse ky nuk është një hap që çon në arsimin gjithëpërfshirës përsëri diçka është bërë nëse krahasohet me fëmijët me nevoja të veçanta që jetojnë në Rumani të cilët nuk shihen si të aftë për të ndjekur shkollën (Miles, S, & Singal, N, 2010). Ndërkohë e njëjta situatë paraqitet pak a shumë edhe në Bosnjë-Hercegovinë. Sipas një raporti të fundit të Human Rights Watch 2012, arsyet kryesore pse fëmijët Romë e braktisin shkollën pas një farë pike janë të lidhura kryesisht me kushtet e vështira ekonomike që kalon familja. Shumë prej tyre nuk blejnë dot tekstet shkollore, nuk kanë rroba të përshtatshme për të veshur, apo nuk kanë para për t’u ushqyer gjatë orës së mësimi. Problemi vazhdon edhe për ata që mundën të mbarojnë arsimin fillor apo edhe atë të mesëm, pasi kur bëhet fjalë për gjetjen e punës ky komunitet has sërish vështirësi duke u bërë pjesë e një diskriminimi jo të drejtpërdrejtë dhe detyrohen mandej të bëjnë punë të dorës së dytë për të cilat nuk nevojitet asnjë kualifikim. Fëmijët Romë diskriminohen edhe në forma të tjera. Në raportin e Human Rights Watch 2012 janë dokumentuar raste fëmijësh Romë në një qytet të quajtur Mostar të cilët ishin vendosur në një shkollë për fëmijë me aftësi të kufizuara intelektuale. Nga 80 nxënës gjithsej, 20 prej tyre i përkisnin komunitetit Rom, ndërkohë që asnjë prej tyre nuk kishte aftësi të kufizuara intelektuale. Pra siç pranon dhe studimi i Human Rights Watch situata në vendet e Europës Lindore pritet të jetë pak ose aspak gjithëpërfshirëse (Human Rights Watch, 2012).

Ngjashëm me situatën arsimore të fëmijëve Romë në Ballkan e në vende të tjera të Evropës Lindore duket të jetë edhe situata në Shqipëri. Pas rënies së këtij sistemi, Romët u përballën me probleme të mprehta sociale dhe ekonomike pasi u gjendën tashmë pa tokë për të punuar, pa strehim dhe shkollimi nuk ishte më një prioritet për qeveritë që pasuan. Problemet që ky komunitet has më së shumti lidhen me papunësinë, trafikimin e fëmijëve për qëllime lypjeje dhe braktisjen e shkollës. Të dhënat gjithsesi vazhdojnë të jenë fragmentare sidomos për fëmijët, ku ende një pjesë e tyre mbeten të parregjistruar që në lindje (Strategji Kombëtare, 2009). Dekada e Përfshirjes së Romëve 2005-2015, deri më tani nisma më e plotë dhe gjithëpërfshirëse kombëtare, vë një theks të veçantë në arsimimin e fëmijëve Romë si një nga rrugët kryesore të integritit të tyre të suksesshëm në shoqëri. Në Planin e Veprimit për Dekadën e Përfshirjes së komunitetit Romë 2010-2015, arsimit



caktohet si prioritet duke synuar përmirësimin e situatës arsimore të këtij komuniteti. Ky qëllim strategjik parashikohet të arrihet nëpërmjet sigurimit të aksesit në të gjitha nivelet arsimore për fëmijët Romë; eliminimin e qëndrimeve përjashtuese në shkolla dhe efekteve të tyre tek fëmija dhe transformimin e diversitetit kulturor në një burim njohurish, i cili do përbëjë një ambient respekti reciprok, tolerance dhe mirëkuptimi (National Action Plan for the Decade of Roma Inclusion 2010-2015, 2009)

Në Shqipëri gjatë dekadës së fundit, pjesë e përpjekjeve nga Ministria e Arsimit dhe Shkencës në Republikën e Shqipërisë (MASH) për t'u përgjigjur nevojave për një arsim ndryshe kanë qenë edhe shtrirja e arsimit bazë ose të detyruar nga tetë në nëntë vjet dhe në arsimin parashkollor janë ngritur një numër klasash parapërgatitore për në shkollë, duke i dhënë arsimin parashkollor një funksion ndihmës, më të madh sesa ai që ka pasur deri tani. Strategjia Kombëtare e Arsimit Parauniversitar 2009-2013 ka caktuar si objektiv afatmesëm e afatgjatë reformimin e sistemit arsimor, i cili ka si synim të kontribuojë për lehtësimin e problemeve sociale nën filozofinë se zhvillimi në fëmijërinë e hershme dhe ndërhyrja për fëmijët e rrezikuar, janë elemente të rëndësishme për arritjen e rezultateve në arsim në shtresat në nevojë. Në asnjë pikë të kësaj strategjie nuk diskutohet për rolin e veçantë që mund të ketë mbështetja e prindërve në rritjen e rezultateve mësimore për fëmijët që janë në kushte të vështira ekonomike. Kjo duket se lidhet ngushtësisht me faktin se përfshirja e prindërve Romë në përparimin arsimor të fëmijëve Romë në Shqipëri është një çështje pak e studiuar.

Duke qenë se ky studim bazohet në rolin që familja ka në mbarëvajtjen e fëmijëve Romë në shkollë atëherë është e udhës të analizojmë teoritë e ndryshme apo studime të mëparshme të rolit të familjes Rome në marrëdhënie me fëmijët e tyre. Me mbarëvajtje këtu nënkuptohet ecuria mësimore, ajo e sjelljes dhe shoqërore. Ekzistojnë shumë përkufizime mbi termin "rol" por ai që do të merret në konsideratë në këtë studim është përkufizimi i Biddle "një listë e thjeshtë rregullash që njerëzit duhet të ndjekin në mënyrë që të ndërveprojnë në shoqëri". Ajo çka përkufizohet si rol është një karakteristikë e sjelljes bazuar në hamendësimin që individit gëzon pozicione të caktuara sociale ashtu si dhe pritshmëri për vetveten dhe për të tjerët. Biddle (1986) dallon pesë këndvështrime për rolet të cilët mund të jenë: funksionale, ndërveprues simbolikë, strukturorë, organizues, dhe konjitivistë.

Duke qenë se familja përbën pashmangshmërisht pjesën kryesore të 'të tjerëve' në marrëdhëniet e fëmijës me shoqërinë, vlen të shihen edhe disa këndvështrime e teori të ndryshme mbi të, të cilat rreken të shpjegojnë dinamikën dhe ndërveprimet midis të gjithë anëtarëve. Njëra prej tyre, teoria e sistemeve të familjes, vjen nga puna e autorëve si: Ackerman (1995), Jackson (1965), Minuchin (1974) dhe Bowen (1978). Kjo teori është përdorur gjerësisht për të kuptuar sjelljen e fëmijëve në shkollë dhe çfarë roli ka familja në të (Sawatzky, Eckert, & Ryan, 1993; Widerman, & Widerman, 1995; Kraus, 1998; Velsor, V, & Cox, 2000) Koncepti parësor i kësaj teorie ka të bëjë me faktin që familja përbëhet

nga anëtarët të ndërlidhur mes njëri-tjetrit, ku çdo anëtarë influencon tjetrin në rrugë të parashikueshme dhe të përsëritur. Në familje në mësojmë dhe aftësohemi si të sillemi në mjedise më formale si p.sh. në shkollë. Teoria e sistemeve të familjes fokusohet në sjelljet e familjes më shumë se sa sjelljet individuale. Kjo teori mundet të shpjegojë se pse disa individë sillen në një mënyrë të caktuar në një kohë dhe vend të caktuar (Velsor, V, & Cox, 2000) Përveç të tjerave, kjo teori dallon gjashtë karakteristika të familjes parë si një sistem, karakteristika të cilat janë mjaft të rëndësishme për fëmijën sidomos gjatë fëmijërisë së hershme: kufijtë, rolet, rregullat, hierarkia, klima dhe ekuilibri. Çdo anëtar i familjes gëzon një rol të caktuar si p.sh. paqedashësi, gazmori, shpëtimtari, viktimi e shumë të tjerë si këto (Walsh, & Giblin, 1988; Tarnowski-Goodell, Hanson, & May 1999; Fingerman, & Bermann). Roli shoqërohet gjithashtu me pritshmëri nga anëtarët e tjerë, kështu p.sh. ai që është i përgjegjshmi në familje ka prirjen të rregullojë problemet dhe të kujdeset për të tjerët dhe të tjerët, si rrjedhojë, mbështeten tek ai. Viktimi në familje është ai që fajësohet për gjithçka. Rolet që vendosen në familje pasqyrohen “merren më vete” edhe në ambiente të tjera si shkolla apo rrethe të tjera sociale. Si rrjedhojë ai fëmijë që në familje ka rolin e paqedashësit (paqëtuesit) do të jetë i tillë edhe në klasë me bashkëmoshatarët e tij.

Çështje e këtij studimi është si lidhet përparimi akademik i fëmijëve Romë me rolin e prindërve? Çfarë faktorësh të tjerë të kontekstit e ndikojnë përparimin akademik?

# I. Metodrat

Ky studim mbuloi përkatësisht dy shkolla 9-vjeçare në qytetin e Tiranës. Pjesëmarrësit në studim ishin staf pedagogjik në shkollë: drejtoreshat e shkollave dhe gjashtë mësuese; dymbëdhjetë prindër dhe tetë raste fëmijësh (pesë vajza dhe tre djem) që ndjekin këto shkolla.

U zhvilluan intervista gjysëm të strukturuar me anëtarë të stafit pedagogjik, grupe të fokusuara me nxënës dhe intervista të thëlluara me familjet e këtyre nxënësve Romë. Intervistat u udhëhoqën nga studiuesja dhe ishin gjysëm të strukturuar për t'i lënë hapësirë subjektivitetit të shprehur përtej pyetjeve të planifikuara. Në këtë mënyrë u krijua mundësia për një kuadër më të gjerë dhe më të qartë të situatës në të cilën ndodhej fëmija në shkollë dhe në familje.

Një instrument tjetër i përdorur në këtë studim ishte edhe vëzhgimi gjatë orës së mësimi pa pjesëmarrjen aktive të hulumtueses. Studiuesja ishte e pranishme në klasat ku ishin identifikuar raste të suksesshme të fëmijëve Romë. Me sukses këtu kuptojmë mesazhin e notave për vitin akademik dhe frekuentimin e shkollës. Disa nga kriteret e identifikimit të sugjeruara mësueseve kanë qenë mesatarja vjetore, frekuentimi në shkollë dhe përfshirja e prindërve në arsimimin e fëmijëve. Objekt i vëzhgimit ishte sjellja e fëmijës së synuar gjatë orës së mësimi dhe marrëdhënia e tij me bashkëmoshatarët jo Romë. Mësuesja e lëndës ishte po ashtu subjekt i vëzhgimit, por ishte e njoftuar paraprakisht për objektin e këtij studimi. U realizuan intervista me katër fëmijë nga secila shkollë e përzgjedhur, me familjet e tyre, ashtu si dhe me stafin pedagogjik të shkollës. Këto intervista u regjistruan me regjistruar audio.

Konsiderata etike: Gjatë këtij studimi u ruajt dhe u garantua anonimiteti i të gjithë pjesëmarrësve dhe, në mënyrë të veçantë, i fëmijëve. Hulumtuesi nuk qëndroi për asnjë moment vetëm me fëmijën. Emrat e pjesëmarrësve nuk janë përmendur në asnjë rast. Të gjithë pjesëmarrësit në studim u lajmëruan paraprakisht për çdo aktivitet. Bisedat gjatë intervistës nuk u regjistruan në asnjë moment pa marrë miratimin apo lejen nga pjesëmarrësi. Në këtë rast me leje nënkuptohet një marrëveshje e shkruar e parapërgatitur dhe e firmosur

nga pjesëmarrësi. Çështjet kryesore në të cilat u fokusua studimi ishin përfshirja e prindërve dhe përparimi në shkollë i fëmijëve. Përfshirja e prindërve është parë në shumë nivele si: shpeshësia në takime me prindër, marrëdhënia me mësuesit, përfshirja e prindërve në bordin e shkollës, koha e shpenzuar me fëmijët për studim, barrierat që hasin për bashkëpunim, si dhe mendimet dhe sugjerimet e tyre për të rritur akoma më shumë performancën në shkollë të fëmijëve të tyre.

Përparimi është matur me anë të mesatares vjetore të notave të vitit të mëparshëm akademik. Mjeti i përdorur në këtë rast ishte intervista me tre grupet e synuara (nxënës, staf pedagogjik dhe familje). Ky triangulum i të dhënave i ka shërbyer një analize përfundimtare më objektive.

Intervistat e thelluara me prindërit, nxënësit dhe stafin pedagogjik të shkollave synuan të mbledhin informacion lidhur me rolin e përfshirjes në arsim të familjeve Rome të fëmijëve dhe faktin sesi ndikon ajo në performancën e tyre akademike.

## II. Gjetjet

### 2.1 Mbështetja e fëmijëve nga prindërit

Mësueset mendojnë që fakti pse nxënësit Romë, të cilët ishin fokus i studimit, janë të suksesshëm në mësimet i atribuohet veç punës së tyre si mësues edhe kujdesit që tregojnë prindërit. Me kujdes, mësuesit në këtë rast i referohen faktit se këta prindër u krijojnë fëmijëve disa kushtet të cilat lehtësojnë ndjekjen e shkollës. Një prej këtyre kushteve sipas mësueseve është mundësia e materialeve shkollore si: blerja e librave në kohë për çdo vit shkollor ashtu edhe të librave jashtëshkollorë kur u është kërkuar nga mësuesja e lëndës. Një përkujdesje tjetër nga ana e prindërve sipas mësueseve tregohet në shoqërimin e fëmijës çdo ditë për në shkollë. Kjo sipas mësueseve tregon një përkushtim mjaft të madh nga ana e prindit për frekuentimin e fëmijës në shkollë. Mësueset mendojnë gjithashtu që dhe sigurimi i ushqimit nga ana e prindit gjatë kohës së shkollës është një faktor tjetër që i bën këta fëmijë të ndjekin shkollën dhe një kusht favorizues për suksesin arsimor.

Prindërit shprehen se shpërblimi që japin për fëmijët e tyre kur ata kanë arritje të mira në shkollë vjen në forma të ndryshme si:

- Shprehje e drejtpërdrejtë e afeksionit nëpërmjet gjesteve si puthje e përqafime. Nga intervistat me prindër e fëmijë rezulton që në shumicën e rasteve nëna jep më shumë puthje e përqafime krahasuar me babanë. Prindërit pohojnë se duke mos pasur mundësi ekonomike për t'i shpërblyer fëmijët e tyre me një dhuratë i shpërblejnë duke i dhuruar sa më shumë puthje e përqafime. Gjatë intervistave prindërit janë shfaqur mjaft të deprimuar dhe janë shprehur se nëse do kishin mundësi ekonomike do t'i shpërblenin fëmijët e tyre duke i blerë dhurata. Ndërkohë që fëmijët gjatë intervistave janë shprehur se janë mjaft të kënaqur me puthjet e përqafimet që marrin nga prindërit e tyre në rastet kur marrin nota të mira. Ato janë në dijeni për kushtet ekonomike të familjes dhe nuk kanë pritshmëri shumë

të larta në rastet kur marrin ndonjë notë të mirë.

- Shprehje e fjalëve nxitëse dhe motivuese si “vazhdo kështu princesha mamit” apo “bravo, ti je më i miri”. Edhe në këtë rast është nëna ajo që jep më shumë stimul. Gjatë intervistave vetëm dy nga katër baballarë të intervistuar treguan se përdorin fjalë inkurajuese për të nxitur ecurinë arsimore të fëmijëve të tyre. Edhe në këtë rast prindërit me keqardhje janë shprehur se po të kishin mundësi ekonomike përveç afeksionit dhe motivimit me fjalë ata do të bënë edhe dhurata për të nxitur përparimin arsimor të fëmijëve të tyre.
- Dhënie e librave jashtëshkollorë: Prindërit përpiqen sa herë kanë mundësi ekonomike të blejnë një libër artistik për fëmijët e tyre. Nga intervistat me prindërit dhe fëmijët rezultoi se prindërit sipërmarrës duke pasur më shumë mundësi ekonomike u blejnë më shpesh libra jashtëshkollorë fëmijëve të tyre, ndërkohë që pjesa tjetër e prindërve me më pak mundësi ekonomike limitohen vetëm në blerjen e librave jashtëshkollorë që kërkohen nga mësuesja dhe, përpara se t’i blejnë, përpiqen t’i gjejnë ato nëpër komshinjtë në lagje.
- Dhënie e stimuljeve materiale të tjerë p.sh. rrobave të reja: Ky ishte më shumë një stimul i gjendur tek prindërit sipërmarrës të cilët përveçse mundësive ekonomike janë më në brendësi të biznesit të rrobave. Këto prindër bëjnë të pamundurën që fëmija i tyre të ketë rroba po aq të mira sa nxënësit e tjerë jo-Romë në klasë. Sipas prindërve investimi në veshje bëhet duke u nisur nga premisa se fëmija i tyre duhet të vishet po aq mirë sa një fëmijë jo-Romë

Mësuesit janë dyshues për rolin e drejtpërdrejtë në ndihmën për mësim që mund të kenë këta prindër tek fëmijët e tyre duke e lidhur me shkollimin e prindërve që në shumicën e rasteve është vetëm ai tetëvjeçar, përjashtoi vetëm një rast ku babai është me arsim të lartë. Sipas mësuesve, në rastet kur prindërit janë të pashkolluar ata shpenzojnë më pak kohë me fëmijët e tyre për t’i ndihmuar në mësim. Duke njohur këto kufizime mësuesit nuk presin më shumë ndihmë në mësim nga prindërit.

Sipas mësuesve prindërit kujdesen që fëmija e tyre të marrë pjesë në sa më shumë prej veprimtarive shkollore, kujdesen që t’i sjellin në shkollë të pastër dhe të paraqitshëm, edhe pse u kushtojnë pak kohë nga ana cilësore për të folur me to lidhur me shkollën apo pengesat që ata hasin kur kanë vështirësi në bërjen e detyrave apo në të kuptuarin e një ushtrimi matematike.

## 2.2 Koha me fëmijën në shtëpi

Koha që prindërit shpenzojnë me fëmijët e tyre varion nga një deri në tre orë. Përfshirja e prindërve nis që nga fakti që qëndrojnë pranë fizikisht me fëmijët e tyre gjatë kohës që

ata bëjnë detyrat dhe disa të tjerë marrin përsipër edhe t'i ndihmojnë në ndonjë ushtrim që fëmija nuk kupton. Nga intervistat me prindërit rezultoi që është nëna ajo që e ndjek fëmijën gjatë kohës që është në shtëpi duke studiuar apo duke bërë detyrat. Babai është thuhetse jo i pranishëm në këtë proces. Në studim vetëm në një rast rezultoi që babai të ishte aktiv dhe të mbështeste djalin e tij, dhe kjo ndodhte kur vetë fëmija i kërkonte ndihmë. Në këtë rast babai kishte kryer studimet e larta dhe kishte po të njëjtën aspiratë për djalin e tij. Prindërit pranojnë gjithashtu që kanë vështirësi në të kuptuarin e ushtrimeve herë pasi “mësimet” tani janë shumë ndryshe nga ato në kohën e tyre.

### 2.3 Rëndësia e arsimit sipas këndvështrimit të familjes

Disa prej prindërve flasin me fëmijët e tyre se çfarë duan të bëhen kur të rriten dhe disa prej profesioneve të parapëlqyera që u zbuluan gjatë intervistave me prindërit ashtu edhe gjatë fokus grupeve me fëmijët ishin: parukiere, mjek, futbollist, avokate (jurist). Shumica e prindërve e konsiderojnë arsimin për fëmijët e tyre si diçka mjaft të rëndësishme dhe që me shumë mundësi do t'u japë më shumë mundësi për punësim në të ardhmen. Edhe pse të kënaqur deri më tani me rezultatet e fëmijëve të tyre, prindërit janë shfaqur kërkues dhe ambiciozë. Ata mendojnë që përsosja e përdorimit të një gjuhe të huaj do të ishte një vlerë e shtuar për fëmijët e tyre dhe se orët e mësimet që zhvillohen në shkollë nuk janë të mjaftueshme. Nëse mundësitë ekonomike do t'ua lejonin do t'i dërgonin menjëherë nëpër kurse private të gjuhëve të huaja. Si alternativë pjesa më e madhe e prindërve po përpiqen të bindin organizata të ndryshme që veprojnë në komunitetin e tyre për të ofruar kurse të gjuhëve të huaja kryesisht në gjuhën angleze dhe atë spanjolle. Arsyeja pse prindërit parapëlqejnë gjuhën spanjolle lidhet me përhapjen e saj nëpërmjet telenovelave që shfaqen në televizor. Aty kanë vënë re një aftësi të shpejtë të të kuptuarit të kësaj gjuhe nga ana e fëmijëve të tyre të cilët vetëm nëpërmjet dëgjimit pasiv duket se janë në gjendje ta ruajnë atë në kujtesë e ta përdorin në një çast të dytë. Prindërit mendojnë që njohja e një gjuhe të huaj nga fëmijët e tyre do të rrisë mundësitë e punësimit kur të vijë koha. Për ta përforcuar këtë argument, prindërit përmendin raste të fqinjëve apo të afërmeve të tyre të cilët nëpërmjet njohjes së një gjuhe të huaj kanë arritur të sigurojnë një punësim të qëndrueshëm. Ky lloj ndikimi shoqëror mbi familjen së bashku me perceptimin nga ana e prindërve të të mësuarit të një gjuhe të huaj si pjesë e një arsimit më specifik të fëmijës përforcon qëndrimin e tyre pozitiv kundrejt arsimimit të fëmijëve në përgjithësi.

Fëmijët e ndiejnë që prindërit e tyre gëzohen shumë kur ata marrin një notë të mirë, shpesh i kanë parë prindërit edhe të qajnë nga gëzimi. Fëmijët pohojnë se ky reagim spontan i prindit me anë të një të qare rezultoi të jetë mjaft efektiv, madje më shumë sesa puthjet e fjalët e mira, duke e bërë atë të kuptojë sa i rëndësishëm është arsimi

## 2.4 Faktorë të tjerë ndikues

*Qëndrimet e prindërve sipas punësimit dhe të ardhurave të tyre.* Si pasojë e mundësive të pakta për përfituar profesione përgjithësisht më të vlerësuar nga shoqëria e që sjellin të ardhura më të qendrueshme, e lidhur kjo me nivelin e ulët të arsimimit të tyre, shumica e prindërve Romë bëjnë punë të dorës së dytë duke filluar që nga transporti i kafshëve me mjete transportuese, pastrimi i shtëpive, punë në rrobaqepësi etj. Por ka dhe nga ata prindër, edhe pse në numër të vogël, që prej disa vitesh janë sipërmarrës e tregtojnë rroba të përdorura. Duke pasur biznesin e tyre, edhe pse sipas tyre ky biznes ka pësuar rënie këto pesë vitet e fundit, ata janë gjithsesi në një gjendje ekonomike më të mirë krahasuar me prindërit që janë të punësuar në një fabrikë apo diku tjetër. Prindërit që bëjnë punë të cilat nuk kërkojnë ndonjë kualifikim të veçantë, dëshirojnë që fëmijët e tyre të kenë më shumë mundësi për t'u qasur shumëllojshmërisë së tregut të punës dhe këtë e lidhin me domosdoshmërinë e ndjekjes së studimeve të larta. Ndërkohë prindërit sipërmarrës mendojnë që edhe nëse fëmijët e tyre kryejnë studimet e larta mundësitë që ata të punësohen do të jenë gjithësi të pakta dhe këtë ata e lidhin me diskriminimin që i bëhet këtij komuniteti në tregun e punës. Si rrjedhojë, mungesa e shpresës në arsim dhe punësim i shtyn këta prindër të mendojnë se fëmijët e tyre kanë vetëm sipërmarrjen si zgjidhje. Gjithsesi duhet të merret parasysh që kampioni nuk është i mjaftueshëm për t'u përgjithësuar. Kjo tezë mund të shërbejë mjaft mirë për studime të mëtejshme.

*Martesa e hershme.* Disa prindër pranojnë faktin që martesa e hershme mund të jetë një pengesë që fëmijët e tyre të mos munden të përfundojnë arsimin e lartë, duke e njohur këtë si pjesë të kulturës Rome.

*Modeli pozitiv i motrave dhe vëllezërve në familje.* Në familjet e intervistuar fëmijët e synuar nuk ishin rastet e vetme të suksesshme. Sipas prindërve motrat dhe vëllezërit e tyre kishin po ashtu një përfshirje të suksesshme në shkollë, gjë kjo që nga fëmijët thuhet se ka shërbyer si një model pozitiv për t'u ndjekur. Ky model pozitiv ka shërbyer për fëmijët që janë të dytët ose të tretët në rradhë, por jo për të parët. Prindërit theksojnë se fëmijët e tyre të parë kanë pasur kujdesin maksimal të tyre si nga ana e mbështetjes logjistike duke u blerë gjithnjë librat në kohë dhe duke i shoqëruar në shkollë por edhe duke shpenzuar mjaft kohë me to në shtëpi.

*Përfshirja e prindërve nga mësuesit.* Shumica dërrmuese e mësuesve të intervistuar i njohin prindërit e nxënësve të tyre. Shumica e mësuesve janë të kënaqur me marrëdhëniet që kanë krijuar me prindërit e fëmijëve të synuar nga ky studim edhe pse mendojnë që ndihma e prindërve shkon deri në mundësimin e librave të shkollës, veshjeve dhe shoqërimit deri në shkollë. Prindërit vijnë në pjesën më të madhe të takimeve me prindër të organizuar gjatë vitit shkollor dhe disa prej tyre i shoqërojnë fëmijët çdo ditë në shkollë. Në njërin nga



shkollat në studim mësuesit përdornin fletoren e komunikimit për t'u vendosur në kontakt me familjet e nxënësve. Nëpërmjet kësaj fletoreje prindërit informoheshin gjithashtu për takimet me prindër, eskursionet apo çdo çështje tjetër imediate që ka të bëjë me fëmijët e tyre. Prindërit ishin të detyruar të përgjigjen me shkrim mbi atë çka mësuesja kishte shkruar në këtë fletore. Kjo është një metodë e pilotuar në mënyrë vullnetare nga një prej mësuesve të shkollës dhe tani përdoret për të gjitha klasat. Metoda vlerësohet si mjaft frytdhënëse si nga prindërit ashtu edhe nga mësueset. Ndërkohë në rastin e shkollës tjetër prindërit lajmërohen gojarisht nga fëmijët e tyre për takimet me prindër. Përsa i përket cilësisë së takimeve me prindër, prindërit shfaqen të kënaqur për mënyrën e organizimit të tyre dhe për përgatitjen e mësuesve në këto takime. Prindërit kanë një marrëdhënie të kënaqshme, madje në disa raste mjaft të mirë, me mësueset kujdestare të fëmijëve të tyre. Shkalla e ndjekjes së takimeve me prindër sipas mësuesve është e kënaqshme duke nisur që nga prindër që shkojnë minimalisht tre deri katër herë në vit në takim me prindër në ato që shkojnë në çdo takim me prindër.

Përsa i përket përmbajtjes së diskutimeve gjatë takimeve me prindër në të dyja shkollat e marra në studim, ajo kufizohet në atë çka ka për të thënë mësuesja. Në pak raste prindërit Romë vijnë të përgatitur me pyetje specifike për t'u drejtuar mësueseve, ndryshe sipas mësueseve nga prindërit e tjerë jo Romë. Nga vetë prindërit Romë rrëfëhet se ndjehen më rehat e të lirshëm në takimet individuale me mësueset, pa praninë e personave të tjerë, për të pyetur rreth ecuresë së fëmijëve të tyre. Prindërit gjithashtu limitohen vetëm në njohjen e mësueses kujdestare. Janë të paktë ata që njohin drejtoreshën apo nëndrejtoreshën dhe asnjë prej tyre nuk njih punonjësen sociale apo psikologjen e shkollës. Sipas prindërve mësuesja kujdestare është ajo që i njih më mirë fëmijët e tyre dhe është në gjendje të japë një mendim të saktë lidhur me ecurinë e tyre në shkollë.

Vihet re një dallim gjinor në përfshirjen e prindit femër dhe prindit mashkull: duket se janë nënat ato që në shumicën e rasteve kujdesen kur fëmijët bëjnë detyrat apo studiojnë dhe janë baballarët që i përfaqësojnë këto fëmijë në takimet me prindër, në disa raste që dhe i shoqërojnë në shkollë çdo ditë. Në disa familje kjo lidhet me faktin që janë nënat ato që qëndrojnë pjesën më të madhe në shtëpi pasi janë të papuna dhe babai është ai që punon, si pasojë nuk ka kohë fizike të qëndroj me fëmijën gjatë kohës që studion apo bën detyrat. Sipas të dhënave që rezultojnë nga diskutimet në grupe të fokusuara me fëmijët duket se këta fëmijë ndjehen më rehat që nënat t'i ndihmojnë gjatë studimit ndërkohë që përfaqësimi nga babai në takim me prindër është një vendim i cili merret nga vetë babai.

*Mbështetja e fëmijëve nga ana e mësueseve:* Prindërit mendojnë se mësueset kanë një qëndrim dashamirës ndaj fëmijëve të tyre duke njohur në të njëjtën kohë rolin e pazëvendësueshëm që kanë mësuesit. Për prindërit kjo demonstron më së miri në faktin që i mbajnë afër fëmijët e tyre, dhe që në asnjë rast nuk kanë shprehur shenja diskriminimi, përkundrazi përpiqen t'i mbajnë sa më pranë.

*Njohja e komunitetit nga ana e mësuesve.* Mësueset shprehen se e njohin komunitetin Romë të zonës. Pjesa më e madhe e tyre mendojnë që ky komunitet vitet e fundit ka një rritje të cilësisë së jetës duke krahasuar fëmijët aktual me fëmijët Romë të pesë apo dhjetë viteve më parë të cilët dallonin menjëherë sapo hyje në një klase duke filluar që nga rrobat e veshura e deri tek të qenurit i pastër dhe i prezantueshëm për në shkollë. Dallimi në ditët e sotme sipas mësuesve qëndron në familjet që jetojnë ende në barraka dhe atyre familjeve që janë të vendosur tashmë nëpër pallate. Sipas mësuesve familjet që janë sistemuar në pallate i sjellin fëmijët në shkollë të prezantueshëm dhe me veshje të përshtatshme, ndryshe nga familjet që ende jetojnë nëpër barraka. Mësues të tjerë kanë përdorur fjalën “emancipim” duke e lidhur këtë me jetesën e tyre në komunitet dhe faktin që i sjellin fëmijët në shkollë, duke njohur këtu edhe ndihmën që kanë dhënë projekte të ndryshme të shoqatave dhe stafi i punonjësve social i cili ka krijuar marrëdhënie mjaft të mira me familjet dhe komunitetin në përgjithësi.

Lidhur me faktorët kryesorë në arritjet akademike të nxënësve Romë, mësuesit rendisin: a) ndihmën nga mësueset, mësueset janë dashamirëse, i angazhojnë në klasë, zhvillojnë punë në grupe për të nxitur socializimin me fëmijët e tjerë; b) mbështetjen nga bashkëmohatarët, si në rastet kur i japin detyrat në rastet kur mungojnë në shkollë; c) familjen (duke i krijuar kushtet që nga blerja e librave, instalimi i internetit, blerja e rrobave); d) emancipimin e komunitetit Rom në tërësi; e) ndjekjen e rregullt e shkollës (duke marrë parasysh faktin që shumica e lëndës asimilohet në klasë, dhe bëhet pak punë në shtëpi). Sipas mësuesve roli që kanë prindërit Romë në arritjen akademike të fëmijëve të tyre sipas mësueseve lidhet me: a) faktin që edhe në ato raste kur gjendja ekonomike e familjeve është mjaft e keqe, prindërit përpiqen t’i stimulojnë fëmijët e tyre nga ana morale duke i inkurajuar, duke i puthur sa herë marrin një notë të mirë, duke i mbështetur me fjalë të mira, etj. dhe b) krijimin e kushteve logjistike që i mundësojnë fëmijët të shkojnë në shkollë, i blejnë herë pas here libra jashtëshkollorë, i sjellin në shkollë në orar, kujdesen për t’i veshur mirë etj.

*Qëndrimi i mësueseve ndaj shkollave gjithëpërfshirëse:* Të gjitha mësueset e intervistuar bien dakord me faktin që fëmijët Romë duhet të mirëprehen në shkollat publike bashkë me të gjithë fëmijët e tjerë, duke qenë ky vetëm hapi i parë i një arsimit gjithëpërfshirës.

*Shoqërimi me bashkëmohatarët:* Sipas mësueseve, fëmijët Romë janë mjaft të shoqërueshëm me fëmijët e tjerë jo-Romë. U pëlqejnë aktivitetet jashtëshkollorë dhe përpiqen të marrin pjesë në to. Mësueset raportojnë që nuk ka asnjë shenjë diskriminimi në klasë. E njëjta gjë konfirmohet edhe nga intervistat me prindërit dhe fëmijët. Nxënësit luajnë bashkë, diskutojnë kur nuk kuptojnë ndonjë ushtrim në klasë dhe shpesh-herë shkëmbejnë libra jashtëshkollorë midis tyre. Të pyetur se kush i ndihmon për të marrë shënimet kur

mungojnë në shkollë nxënësit tregojnë që shokët dhe shoqet e klasës jo-Romë, vijnë në shtëpi pas mësimi dhe i tregojnë të gjitha mësimet që duhen mësuar dhe detyrat që duhen kryer. Mësueset nga ana tjetër shprehen se e japin kontributin e tyre në këtë drejtim duke organizuar ushtrime socializuese dhe duke kombinuar nxënësit nëpër banga, duke marrë parasysh gjithashtu balancën gjinore. Pra ato përpiqen të vendosin në bankë një djalë e një vajzë.

*Nxitja e prirjeve të fëmijëve dhe inteligjencave të shumëfishta.* Sipas mësueseve fëmijët Romë duket se kanë prirje për lëndët shoqërore dhe ato krijuese, fakt ky që konfirmohet edhe nga intervistat me nxënësit. Disa prej tyre u pëlqen të vizatojnë, të këndojnë e disa të tjerë kanë shkruar dhe poezi. Hasin më shpesh vështirësi në matematikë sesa në gjuhë. Përparimin më të madh e më të dukshëm e kanë në shkrim dhe në lexim. Në shkollat e përfshira në studim ekzistonin raste të përfshirjes së këtyre fëmijëve në të gjitha aktivitetet jashtëshkollore që organizohen gjatë vitit akademik duke i dhënë detyra si organizimi i shfaqjeve për festa.

*Konteksti familjar:* Një ditë tipike e rrëfyer nga nxënësit e intervistuar nis me të shkuarit në shkollë (për ata që e kanë mësimin paradite). Më pas kthehen në shtëpi, hanë drekë, shikojnë pak televizor apo dalin jashtë të luajnë e më pas nisin të bëjnë detyrat. Në darkë një pjesë e madhe e tyre i kontrollojnë detyrat me prindërit, edhe pse ndihen mjaft në siklet nëse prindi gjen gabime në detyrat e kryera. Për ata nxënës që shkolla është në drekë, përpiqen të shfrytëzojnë mëngjesin për të rikontrulluar vetë apo me gjyshen detyrat apo për të përsëritur mësimet. Vendi tipik ku kryhen detyrat është zakonisht dhoma e pritjes apo kuzhina. Familjet e intervistuar jetonin të gjitha në shtëpi private të ndërtuara nga vetë prindërit. Disa prej tyre kishin vetëm një dhomë dhe një kuzhinë. Në shumicën e rasteve fëmijët nuk kanë një dhomë të tyre por gjithsesi prindërit përpiqen që të ketë qetësi në shtëpi gjatë kohës që bëjnë detyrat.

### III. Rekomandime

Rekomandimet e këtij studimi shkojnë kryesisht për shkollat dhe prindërit. Shkolla duhet të krijojë mundësi dhe hapësira për t'i bërë prindërit më të pranishëm në procesin e të nxënit tek fëmija, duke i mbështetur ata në metodën që duhet të përdorin. Duke bërë këtë mësueset do të rritin kohën dhe cilësinë që prindi do të kalojë me fëmijën gjatë studimit dhe, si pasojë, do jetë një kohë e shpenzuar më efektivisht dhe në dobi të fëmijës. Për të zgjidhur një hendek të tillë nevojitet që shkolla t'i dedikojë një kohë të vacantë vetëm prindërve në mënyrë që ti vijë në ndihmë fëmijëve në shtëpi. Nevojitet të planifikohen përforcime të mëtejshme të qëndrimeve pozitive kundrejt arsimit brenda familjeve. Shkolla mund të përdorë si një asset dhe model për prindërit e tjerë mbështetjen që disa prindër Romë tregojnë për fëmijët e tyre duke i mundësuar aksesin në të gjitha veprimtaritë shkollore. Prindërit duhet gjithashtu inkurajuar që të jenë njësoj të përfshirë si në takim me prindër ashtu edhe në kohën e shpenzuar me fëmijën në shtëpi. Përforcime të tilla nevojitet të bëhen herë pas here edhe në takimet me prindër që prindërit Romë ta ndiejnë veten të vlerësuar. Nga ana tjetër, shkolla duhet të shfrytëzojë plotësisht mundësinë e takimeve individuale me prindërit Romë, në të cilat ata ndjehen më rehat për t'u hapur dhe biseduar. Në takimet me prindër mësueset duhet të gjejnë mënyra që të përfshijnë prindërit Romë në biseda. Për këtë mësueset mundet të kërkojnë ndihmën e psikologut apo punonjësit social në shkollë për teknika të posaçme që mund të përdoren në të tilla rrethana. Sërish nevojiten studime të mëtejshme për të analizuar më gjerësisht e për të kuptuar më në thellësi motivimin që kanë disa fëmijë Romë në veçanti për shkollimin, i cili shkon përtej kujdesit e vëmendjes prindërore. Studimi ka evidentuar edhe nevojën për të nxitur në shkolla dhe në familje mënyra krijuese për të mos lejuar vështirësitë ekonomike që të ndikojnë arsimimin: siç është marrja hua e librave nga të tjerët ose ndjekja e bibliotekës, për të kursyer kostot e blerjes së librave.

## REFERENCA

- Human Rights Watch. (2012). *Second Class Citizen: Discrimination against Roma, Jews, and Other National Minorities in Bosnia and Herzegovina*, 4-5.
- Kirilova, D. & Repaire, V. (2003). The innovatory practices in the field of education of Roma children. *European Dimension of Education Division, Council of Europe*, 13.
- Miles, S, & Singal, N. (2010). The Education for all and inclusive education debate: conflict, contradiction or opportunity? *International Journal of Inclusive Education*, 3-4. doi.org/10.1080/13603110802265125
- (\_\_\_\_). (2009). National Action Plan for the Decade of Roma Inclusion 2010-2015.
- UNESCO, (2005). *Të pranojmë diversitetin: Manual për krijimin e mjedisive gjithëpërfshirëse e mësimdashëse*. Bangkok, 12-14. doi.ED-2004/WS/39 cld 17402
- Përmirësimi i Kushteve të Jetesës së Minoritetit Rom në Shqipëri. (2009). *Strategji Kombëtare*. 8-9.







FONDACIONI  
SHOQËRIA  
E HAPUR  
PËR SHQIPËRINË