



ARSIMI GJITHËPËRFSHIRËS PËR FËMIJËT ME NEVOJA TË VEÇANTA



Save the Children
100 YEARS



ASCAP
AGJENCIA E SIGURIMIT TË ÇELËSISË
SË ARSIMIT PARAUNIVERSITAR

Material Burimor për mësuesit ndihmës



Save the Children
100 YEARS



ARSIMI GJITHËPËRFSHIRËS PËR FËMIJËT ME NEVOJA TE VEÇANTA

Material Burimor për mësuesit ndihmës

Tiranë, 2019

Botimi i këtij manuali u mundësua nga Save the Children.

Save the Children është organizatë kryesuese në botë dhe e pavarur për fëmijë. Ne punojmë në 120 vende të botës. Ne mbrojmë jetën e fëmijëve; luftojmë për të drejtat e tyre dhe i ndihmojmë ata të përmbushin potencialin e tyre.

Tiranë, 2019

Ky manual u hartua në kuadër të projektit “Asnjë fëmijë pas në shkollat dhe kopshtet gjithëpërfshirëse në Shqipëri” i mbështetur dhe zbatuar nga Save the Children në partneritet me Agjencinë e Sigurimit të Cilësisë në Arsimin Parauniversitar (ASCAP) dhe Institutin për Promovimin e Zhvillimit Ekonomik dhe Shoqëror (IPSED).

Autor:

- “Veçoritë e sjelljes së fëmijëve me autizëm” - Ingrid Trajani
- “Sjellja problematike dhe administrimi i saj” – Ingrid Trajani
- “Strategjitë e përforcimit” – Esion Zgjana
- “Neurodiversiteti” – Esion Zgjana
- “Listë kontrolli për çrregullimet neurozhvillimore 5 -10 vjeç për mësues dhe prindër”
- Prof. Dr. Milika Dhamo

Grupi Koordinues:

Albana Markja, koordinatore e programit në ASCAP
Does Derveni, oficere projekti, Save The Children

© Të gjitha të drejtat të rezervuara. Materialet e këtij botimi mund të riprodhohen, të ruhen në sisteme të përdorueshme apo të transmetohen në forma e mënyra elektronike, mekanike apo duke u fotokopjuar, pa pasur nevojë për të marrë leje më parë nga Save the Children, por në çdo rast duke cituar burimin, nga i cili janë marrë. Ky libër nuk mund të shitet ose të përdoret për qëllime përfitimi.

Këndvështrimet e autorëve të këtij botimi jo domosdoshmërisht pasqyrojnë pikëpamjet e Save the Children.

TABELA E PËRMBAJTJES

HYRJE	5
VEÇORITË E SJELLJES SË FËMIJËVE ME AUTIZËM	6
Karakteristika të autizmit.....	6
Çrregullime të sjelljes	6
Sjellje vetëdëmtuese	7
Sjellje agresive.....	8
Ndalimi i veprimit	8
Stereotipitë	9
Mangësi në sjellje	10
SJELLJA PROBLEMATIKE DHE ADMINISTRIMI I SAJ	11
Çfarë është sjellja?.....	11
Çfarë është sjellja problematike?	11
Si eliminohet sjellja problematike?	11
STRATEGJITË E PËRFORCIMIT	12
Përforcim diferencial	12
Qëllimi dhe Përmbledhja:.....	12
Shembuj të Përforcimit Diferencues:.....	13
Përforcim jo-kontingjent.....	14
Qëllimi dhe Përmbledhja:.....	14
Shembull i përforcimit jo-kontingjent:.....	14
Konsideratat e Zbatimit për DR dhe NCR:.....	15
Oraret e Përforcimit	15
Strategjitë potenciale të intensifikimit:.....	16
NEURODIVERSITETI.....	17
Udhëzues për vështirësitë specifike të të nxënësve.....	17
Shënime mbi Neurodiversitetin	18
Disleksia ose çrregullimet në lexim.....	18
Dispraksia/Çrregullimi i koordinimit zhvillimor (DCD).....	19
Disgrafia/ çrregullimet në shkrim.....	19

Dëmtimi specifik i gjuhës (SLI).....	20
Diskalkulia	21
Çrregullim i spektrit të autizmit (ASD5)	22
Çrregullim i mungesës së vëmendjes së hiperaktivitetit (ADHD)	22

LISTË KONTROLLI PËR ÇRREGULLIMET NEUROZHVILLIMORE 5 -10 VJEÇ

PËR MËSUES DHE PRINDËR.....	24
HYRJE	24
1. Listë kontrolli për fëmijët me disleksi.....	25
2. Listë kontrolli për fëmijët me diskalkuli.....	26
3. Listë kontrolli për fëmijët me dispraksi	27
4. Listë kontrolli për fëmijët me disgrafi.....	29
5. Listë kontrolli për fëmijët me hiperaktivitet.....	29
6. Listë kontrolli për fëmijët me çrregullim të vëmendjes me/pa hiperaktivitet.....	30
7. Listë kontrolli për fëmijët me autizëm	32
8. Listë kontrolli për fëmijët me çrregullim të përpunimit të informacionit shqisor.....	33
9. Listë kontrolli për fëmijët me çrregullim të komunikimit.....	35

HYRJE

Nxitja e arsimit gjithëpërfshirës, aktualisht është një nga prioritetet e rëndësishme të reformimit të sistemit arsimor parauniversitar. Arsimi gjithëpërfshirës është përgjegjësi e çdo institucioni arsimor, ndaj edhe përgatitja e të gjithë punonjësve arsimorë për të punuar në institucione dhe klasa gjithëpërfshirëse mbetet përgjegjësi e të gjithë atyre që mbështesin zhvillimin profesional të tyre.

Në kuadër të nxitjes së arsimit gjithëpërfshirës, në institucionet e arsimit parauniversitar janë caktuar një numër i konsiderueshëm mësuesish ndihmës. ASCAP me ndihmën e partnerëve po mbështet këtë proces si dhe po ndërton strategji për zhvillimin profesional të tyre.

Që nga viti 2018, Agjencia për Sigurimin e Cilësisë në Arsimin Parauniversitar në bashkëpunim dhe mbështetjen e Save the Children ka mundësuar:

- ngritjen e rrjeteve profesionale të mësuesve ndihmës në nivel ZVAP-je;
- identifikimin e nevojave për zhvillim profesional të mësuesve ndihmës;
- mbështetjen dhe ngritjen e kapaciteteve profesionale të mësuesve ndihmës përmes trajnimeve dhe ofrimit të materialeve burimore.

Ky botim u realizua në kuadër të projektit të Edukimit “Asnjë fëmijë pas në shkollat dhe kopshtet gjithëpërfshirëse në Shqipëri” 2019-2021, i mbështetur dhe zbatuar nga Save the Children në partneritet me ASCAP dhe Institutin për Promovimin e Zhvillimit Ekonomik dhe Shoqëror (IPSED). Ai vjen si material burimor që synon t’u vijë në ndihmë mësuesve ndihmës në institucionet e arsimit parauniversitar, duke ofruar dhe nxitur metodologji dhe praktika pune, që përdoren për të mbështetur punën me fëmijët me nevoja të veçanta.

Përdorues të drejtpërdrejtë të këtij materiali burimor janë mësuesit ndihmës, mësuesit e tjerë në shkollë, drejtuesit e shkollave, prindërit, specialistë e ZVAP-ve dhe DRAP-ve, aktorë dhe partnerë të tjerë të institucioneve të arsimit parauniversitar.

VEÇORITË E SJELLJES SË FËMIJËVE ME AUTIZËM

Karakteristika të autizmit

Çrregullime të sjelljes

Gama e sjelljeve të një fëmije të prekur nga autizmi është tepër e kufizuar. Pjesa më e madhe e aktiviteteve dhe interesave të tyre është e ngushtë e ka një karakter të ngurtë, përsëritës dhe pa një objektiv (APA,1994;OMS,1993).

Personat e prekur nga autizmi kanë tolerance zero ndaj ndryshimeve të ambientit që i rrethon apo i ritmit të ditës me të cilin janë mësuar. Ata kanë nevojë për pika referimi materiale me anë të të cilave ata menaxhojnë hapësirën, ndryshe ndjehen të humbur e të pasigurtë gjë që sjell shpesh kriza të qari, sjellje agresive e çorientim total .

Sjelljet e tyre janë shpesh në formë rituale apo përsëritëse si: lëvizin krahët si zogj; lëkunden para-prapa; ecin mbi majat e gishtave ose në mënyrë atipike; mbajnë objekte me majat e gishtave, i rrotullojnë ato si xhonglere; vrapojnë sipas një trajektoreje të përcaktuar mirë p.sh diagonal; iu mbajnë erë gjërave; rreshtojnë objekte të ndryshme pa mbarim etj. Këto stereotipi janë më të shpeshta tek fëmijët autikë që kanë dhe prapambetje mendore kryesisht në momentet kur ata janë në situata që nuk i kuptojnë e duan të komunikojnë.

Stereotipitë iu japin siguri, por duke i okupuar ato i pengojnë fëmijët të adaptohen dhe të kuptojnë situatat e reja.

Ai shpërthen në të qeshura pa kuptim; tregohet i pandjeshëm ndaj dhimbjeve; nuk ka frikë nga rreziqet dhe kjo ndodh se ai nuk i bazon njohuritë e tij në eksperiencat e bëra më parë.

- funksionimin e shqisave, me perceptimin që ai i bën botës.

Personat autikë kanë eksperiencë perceptive jo stabël. Ata dallohen për hipersensibilitet ose hiposensibilitet të të 5 shqisave apo të disa prej tyre. Ky sensibilitet është delikat dhe mund të ndryshojë sipas rrethanave.

Vështrimi i fëmijëve autikë nuk është i drejtpërdrejtë e i qëndrueshëm, por ata kanë më të zhvilluar shikimin periferik ose hedhin vështrime shumë të shpejta .

- **Vëmendja** është një fushë ku autikët shprehin mjaft vështirësi. Kjo ndodh ngaqë ata nuk kuptojnë çfarë iu kërkohet, për shkak të mos aftësisë për të trajtuar informacionin e marrë.
- **Mendimi** i personit autik organizohet duke u nisur nga marrëdhëniet që ai vendos me mjedisin që e rrethon, me objektet dhe jo duke u nisur nga aspektet dinamike dhe njerëzore siç bën fëmija klasik. Ai përdor pika referimi statike ose transformime ciklike sepse ato janë të parashikueshme për të dhe i japin siguri personit autik meqë kanë karakter të pandryshueshëm.

Në sjelljen e fëmijëve me autizëm konstatohen disa veçanti si:

1. Sjellje vetëdëmtuese si: kafshim i dorës, goditje e kokës etj.;
2. Sjellje agresive ndaj të tjerëve: goditje ose pështytje;
3. Ndalimi i veprimtarisë: hedhja e sendit që ka në dorë, britma etj.;
4. Stereotipitë: Futja vazhdimisht në gojë e sendeve ose përsëritje e vazhdueshme e të njëjtës shprehje;

5. Mungesë në sjellje: sjellje të pa kontrolluara, pamjaftueshmëri në spontanitet, mos pranim i kontaktit fizik, vëmendje minimale dhe paafësi për të pranuar ndryshimet në përditshmëri.

Dallohen dy raste të manifestimit të sjelljeve problematike:

- a. Sjelljet problematike shfaqen në momente të veçanta gjatë procesit të edukimit;
- b. Sjelljet problematike bëjnë të pamundur çdo lloj aktiviteti që kryhet dhe nuk lejojnë marrjen e njohurive të reja.

Në rastin e parë objektivat kryesore të vendosura në procesin mësimor ecin paralelisht me strukturimin e sjelljes së fëmijës.

Në rastin e dytë, kur kemi të bëjmë me raste të vështira të sjelljes, të cilat venë në pikëpyetje progresin në përfitim të njohurive dhe shprehive të reja, sjelljen duhet ta trajtojmë para se të fillojmë realizimin e planit mësimor. Në këto raste, objektivi kryesor duhet të jetë puna për përmirësimin apo strukturimin e sjelljes.

Gjatë hartimit të planit është e këshillueshme të merren parasysh ndryshimet mes këtyre dy pikave (a-b), të cilat përmbajnë aspektet e çrregullimeve të sjelljes si dhe duhet të kemi parasysh:

- Rëndësinë që i jepet problemit të edukimit të fëmijës nga prindi dhe mësuesi.
- Situatat në të cilat ajo shfaqet.
- Përpyekjet që janë bërë por pa rezultat.

Sjellje vetëdëmtuese

Sjellja: Kafshimi i dorës

Kafshimi, kjo është mënyrë me të cilën fëmija na tregon se është i stresuar. Ai me këtë sjellje merr atë që kërkon, ose të rriturit heqin dorë nga kërkesat e tyre. Ndjenja e dhimbjes tek ai nuk është e madhe që të mund të pengojë mosdëmtimin e dorës. Atij i duhet mësuar një rrugë tjetër që të shprehë stresin. (p.sh. t'i jepet ndihmë për kryerjen e detyrës, t'i bëhet më e shkurtër detyra dhe së fundi t'i jepet tjetër detyrë. etj.).

Objektivi: Fëmija duhet të mësojë që të shprehë pakënaqësinë (ose kundërshtim) në një formë tjetër e cila nxjerr të panevojshëm kafshimin.

Si veprojmë: Me vëmendje e vëzhgojmë fëmijën në kohën e mësimit në mënyrë që të jemi gati për të ndërhyrë në qoftë se ai do fillojë të kafshojë dorën. Në rast se fëmija ndodhet pranë mësueses ajo i kap dorën në kohën kur ai do ta kafshojë dhe ja fut poshtë tavolinës, duke thënë, "tani do i vendosim duart poshtë tavolinës". Edhe mësuesja i kalon duart poshtë duke thënë, "jo nuk dua..."

Kjo metodë përdoret për t'i mësuar fëmijës që kur ai nuk do diçka ka një mënyrë tjetër për ta shprehur. Në këtë rast mësuesja duhet ta marrë fëmijën me të mirë duke e lavdëruar për sjelljen, por dhe duke i bërë të qartë se ajo e kuptoi çfarë donte të transmetonte ai.

Sjellja: I bije kokës/goditja e kokës në mur ose në bankë

Me goditjet e kokës në mur fëmija do të tërheqë vëmendjen e të tjerëve. Ai nuk trembet se atë do ta dënojnë, do ti bërtasin, ose për atë që prindërit shqetësohen që ai mund të vritet. Ai e di që po të godasë kokën në mur, gjithë kërkesat në adresë të tij do të hiqen dhe atë do ta lenë rehat, kështu ai do të bëjë atë që do.

Objektivi: Të mos pranojmë këtë veprim dhe të mos heqim dorë nga kërkesa jonë ndaj tij.

Si veprojmë: Vendosim tavolinën e fëmijës në largësi nga muri. Kur ai të fillojë të godasë kokën në bankë

ose tavolinë, largojmë nga ai materialin që duam të punojmë me të (librin, lodrën etj.) dhe i kthejmë kurrizin. Numërojmë deri në dhjetë, kthehemi përsëri tek ai, i japim atij përsëri materialin. Fillojmë punën sipas programit duke e lëvduar atë. Gjithmonë në momentin e përsëritjes së veprimit të tij, reagojmë njëllor, por punën nuk e ndalojmë në asnjë mënyrë derisa të mbarojmë gjithë detyrën e caktuar. Ne mund të shkurtojmë programin për atë ditë. Kjo metodë duhet të vazhdojë të përsëritet dy javë, duke mbajtur një tabelë, në të cilën do të shënohet se sa shpesh ai godet kokën. Gjatë punës duhet që atë ta lëvdojmë, kur punon pa goditur kokën.

Sjellje agresive

Sjellja: Kafshimi i të tjerëve

Ka fëmijë që papritur kafshojnë mësuesin apo ndonjë tjetër pa arsye të dukshme.

Objektivi: Të ndalojmë këtë sjellje.

Si veprojmë: Kur fëmija kafshon menjëherë ngrihemi, e ngremë atë lart (duke e mbajtur nga sqetullat) dhe e çojmë në cep të klasës, me fytyrë nga muri. Pastaj largohemi pa folur dhe pa reaguari nga klithmat e tij. E lemë 15 sekonda, se pastaj ai harron se për çfarë është dënuar. Pas 10-15 sek. e marrim, e kthejmë në vendin e tij, për të vazhduar mësimin. Të folurat dhe të bërtiturat ai nuk i kupton dhe nuk japin rezultat. Megjithëse ky veprim nuk i jep dhimbje, ai nuk ka qejf që ta çojnë nga një vend tek tjetri. Mbase ta kemi përsëritur disa herë këtë veprim ai më në fund do ta kuptojë se atë e dënojnë mbase kafshimeve që ka bërë. Përsëritja e vazhdueshme e këtij veprimi nga mësuesi, sjell rezultate shumë të efektshme deri në reduktim të sjelljes.

Sjellja: Qëllon të mëdhenjtë në fytyrë

Kur fëmija godet ai tregon që është i pakënaqur me situatën. Ky është reaksioni i tij në kërkesat që i bëjnë. Por me që komunikimi është i rëndësishëm t'i japim mundësi të shprehë emocionet e veta, por duke i treguar atij një rrugë tjetër, si ai të shfaqë emocionet e veta. Nëse ai do të ketë mundësi që të shfaqë kërkesat e tij ai nuk do të qëllojë më të tjerët.

Objektivi: Fëmija duhet të mësojë të shfaqë pakënaqësinë për momentin që po kalon.

Si veprojmë: Kur fëmija do të dojë të na godasë, në kohën e mësimin me të, i kapim dorën dhe me qetësi i themi "Jo, mos qëlllo!". Gjithashtu i mësojmë atij shenjën me gjest "ndalo". Në momentin që ai do të qëllojë, ne duhet të bëjmë këtë veprim. Gjestin me duart ai duhet ta mësojë. Kur ai ta bëjë mirë këtë gjest duhet ta lavdërojmë. Pastaj fillojmë përsëri mësimin e lënë përgjysmë. Kur fëmija të bëjë shenjë, menjëherë të ndalohet mësimi dhe të fillojë pas ca kohe përsëri. Kur kemi arritur rezultat me mësimet në tavolinë, të kalohet në rastet e tjera të jetës së përditshme, ku ai përsëri duhet të japë shenjë që u lodh ose u mërzit, me po të njëjtën formë.

Ndalimi i veprimit

Sjellja: Hedhja e sendeve

Duke hedhur sendet, fëmija, kontrollon gjithçka përreth. Ai mund të ndalojë mësimin dhe të na pengojë për ta vazhduar atë. Kjo sjellje është e rrezikshme për atë dhe të tjerët, sepse ai nuk mund të vlerësojë se sa e rrezikshme është goditja me sendin që ka në dorë.

Objektivi: T'i heqim zakonin e të hedhurit të sendeve.

Si të veprojmë: Vendosim para tij shumë sende të lehta. Çdo herë që fëmija do të hedhë ndonjë send (kub, laps, gome, etj.), reagojmë ngadalë, i flasim atij me qetësi: "Mos e hidh!", pastaj i marrim duart, ia ulim poshtë duke ja mbajtur pas trupit. Në këtë kohë kthejmë kokën anash dhe numërojmë deri në tridhjetë. Pastaj i lëshojmë duart dhe kthejmë fytyrën nga ai dhe i japim në dorë sendin tjetër me të cilin ai do punojë më tej. Nuk lëvizim nga vendi për të marrë sendin që hodhi fëmija. Ne marrim shumë material që pa u ngritur nga vendi të mbarojmë ushtrimet që kemi menduar për atë ditë. Sa herë që fëmija do hedhë sendet, ne do të përsërisim veprimet e mësipërme. Në qoftë se fëmija nuk e hedh sendin, ne duhet ta lavdërojmë.

Sjellja: Nxjerrja e tingujve në mënyrë të vazhdueshme

Ka fëmijë që nxjerrin gjithë kohën tinguj të njëjtë, gjë që quhet "mbështjellje sonore". Kjo tregon që fëmija ka ankth, frikë dhe ndjehet më i sigurt, sikur të ishte mbështjellë me një koracë. Kjo sjellje jo vetëm që bëhet pengesë për ambientin e klasës, shtëpisë apo kudo, por okupon dhe energjitë e vëmendjen e fëmijës e nuk i jep mundësi të mësojë gjëra të reja.

Objektivi: Të suprimohet nxjerrja e tingujve në mënyrë të vazhdueshme

Si të veprojmë: Sapo fëmija fillon të nxjerrë tinguj jo të këndshëm, vendosim gishtin në buzë dhe i themi: "Shsh ...t." E ndihmojmë atë të bëjë të njëjtën gjë. Shikojmë që ai t'i vendosë gishtat në buzët e tij. Në qoftë se ai do të vazhdojë të lëshojë tinguj, sapo ne t'jua lëshojmë dorën, atëherë ia mbulojmë kokën me një qese letre deri në supë për disa sek. Heqim qesen dhe vazhdojmë punën. Po vazhdoi të nxjerrë tinguj, përsërisim ushtrimin me gishtat tek buzët, duke thënë "Shsh...t".

Stereotipitë

Sjellja: Përsëritje e vazhdueshme e të njëjtës shprehje : "Sa është ora"

Pyetje stereotipe "Sa është ora?" pa parë situatën e pa vëmendje për përgjigjen. Ka fëmijë që pyesin gjithë kohën edhe pse e dine përgjigjen. Ai vetëm bën pyetjen, shfaq mendimin e tij, kurse përgjigja që i japin të tjerët ose nuk ja japin atij nuk i intereson.

Me kërkesën "Qetësohu", nga ai kërkojnë me tepër vetëkontroll se sa ai mund të ketë. Vetëkontrollin mund ti behet me konkret, me rregulla konkrete "Vazhdojmë me detyrën!".

Objektivi: Eliminimi i pyetjeve stereotipe në kohën e mësimit.

Si veprojmë: Në fillim i mësojmë të mbyllë gojën në orën e një mësimi të caktuar. I japim atij një detyrë, për kryerjen e të cilës nuk është nevoja të flasim. Sa herë që ai të veprojë mirë i thoni "Të lumtë" dhe i ngjitim një yll tek fleta. Në qoftë se ai do të pyesë; "Sa është ora?", i thoni "Vazhdojmë me detyrën", lëvizim kokën në shenjë qortimi, shtrëngojmë buzët. Vazhdojmë mësimin, e lavdërojmë atë kur përgjigjet saktë. Kur ai përsërit pyetjen "Sa është ora?" ia heqim një yll. Vazhdojmë mësimin. Sa të shikojmë që ai është gati të bëjë pyetjen, ngremë gishtin, shtrëngojmë buzët. Kur të mbarojë mësimi e pyesim vete "Sa është ora?" dhe le të na përgjigjet ai vetë. Pastaj i mësojmë që ka momente që mund të pyesë, si dhe kur nuk duhet të pyesë për orën.

Mangësi në sjellje

Sjellja: Periudha e shkurtër e vëmendjes

Ka fëmijë që janë shumë impulsivë, jo të vëmendshëm, nuk rrinë rehat gjatë ngrënies, larjes, në tualet, në mësim pra gjatë gjithë kohës.

Objektivi: Të zgjatet periudha e përqendrimit të vëmendjes për plotësimin e detyrës.

Si veprojmë: Rregullojmë vendin e veprimtarisë në mënyrë që ai të dijë se ku mund të luajë dhe se ku duhet të mësojë ose punojë. Fillojmë me një detyrë të thjeshtë, që bëhet kollaj dhe shpejt (p.sh. pazëll me katër pjesë). Vendosim figurën në tavolinë dhe heqim një pjesë. I kërkojmë fëmijës që ta vendosë në vendin e duhur, duke e ndihmuar të ulet. Kur ai të ketë kryer detyrën e lavdërojmë. E lemë të largohet dhe pas 20 sekondash e thërrasim prapë që të vendosë dy pjesë nga figura. Kur ai të mësohet me këtë procedure, e zgjatim procesin mësimor. Çdo herë kur ai bën detyrën e lavdërojmë dhe e lejojmë të luajë. Zgjatja e detyrës duhet të bëhet me kujdes dhe vetëm kur ai arrin të kryejë detyrën e dhënë pa ndihmë.

SJELLJA PROBLEMATIKE DHE ADMINISTRIMI I SAJ

Çfarë është sjellja?

Sjellja jone është gjithçka që bëjmë apo themi dhe që të tjerë e shohin. Ajo ndodh në një ambient social.

- Sjellja mësohet duke u praktikuar. Ajo s'ka të bëjë me aftësinë e kufizuar.

Çfarë është sjellja problematike?

Sjellje problematike kemi kur :

- Sjellja e fëmijës është e papërshtatshme dhe në kundërshtim me normat sociale;
- Ben me të vështirë mësimin e gjerave të reja;
- Ben me të vështirë kryerjen e veprimeve tashme të mësuara;
- Është e rrezikshme dhe shqetësuese për ata që jetojnë e punojnë pranë fëmijës;
- Është e rrezikshme për vetë fëmijën.

Sjelljet e fëmijës kur ti nuk di ose ndodhesh në situatë të vështirë për t'i zgjidhur mund t'i quajmë ndryshe dhe sjellje të vështira. Sjellja e vështirë jep një mesazh që fëmija nuk e verbalizon dot.

Faktorët që ndikojnë në sjelljen problematike:

- Diversiteti i temperamentit të fëmijëve
- Probleme në familje
- Detyra të vështirë
- Ritmi i punës
- Adoleshenca
- Probleme shëndetësore
- Dështimi i komunikimit
- Përfitimi i diçkaje që atij i pëlqen
- Paaftësi të ndryshme

Çfarë është sjellja agresive?

Është sjellja që shkel të drejtat e njerëzve të tjerë. Ajo mund të jetë verbale ose fizike.

Si eliminohet sjellja problematike?

- Të deshifrohet mesazhi që jep fëmija.
- I duhet mësuar një sjellje e re si ta komunikojë shqetësimin që ka.
- Injorimi ose neglizhimi i sjelljes problematike.
- Ndëshkimi.

STRATEGJITË E PËRFORCIMIT

Strategjitë e përforcimit mund të përdoren për të ndihmuar nxënësit të zhvillojnë dhe mbajnë sjelljet e duhura si në klasë ashtu edhe në mjediset e tjera të shkollës. Ky material burimor paraqet dy lloje të përforcimeve që zakonisht përdoren në mjediset arsimore:

1. Përforcim diferencial
2. Përforcim jo-kontingjent

Përveç kësaj, ky dokument jep informacion rreth orareve të përforcimit që mund të përdoren për të strukturuar shpërndarjen e përforcimit. Përfshin shembuj se si të përdoren strategjitë e përforcimit në klasë dhe mjetet e nevojshme për mësuesit.

Këshillë: Kur përdorni strategjitë e përforcimit, është e rëndësishme të dini se cili është përforcuesi i preferuar i nxënësit. Mësuesit mund të përdorin një vlerësim përforcues për të identifikuar dhe individualizuar përforcuesit për nxënësit. Menutë ose lista të kampionimit për përforcim mund të ndihmojnë në identifikimin e përforcimeve motivuese.

Përforcim diferencial

Qëllimi dhe Përmbledhja:

Qëllimi i përforcimit diferencial (DR) është të zvogëlojë frekuencën e një sjelljeje sfiduese ose problematike dhe të rrisë frekuencën e sjelljes së duhur zëvendësuese. Me DR, ky qëllim arrihet duke përforcuar sjellje të përshtatshme, ndërsa në të njëjtën kohë duke ndërprerë përforcimin e një sjelljeje sfiduese ose problematike.

Sjellja e adresuar:

DR mund të përdoret për të adresuar sjelljet sfiduese që rezultojnë në një nxënës që merr një shpërblim / përforcues (p.sh. vëmendje) për heqjen e diçkaje të padëshiruar.

Procedura e Zbatimit:

1. Identifikoni sjelljen problematike dhe funksionin e hipotetuar (p.sh., vëmendjen, ikjen, shmangien, ndjesinë).
2. Identifikoni dhe përcaktoni sjelljen e duhur që do të përforcohet. Kjo sjellje duhet të jetë në gjendje të rezultojë në të njëjtën pasojë si sjellja sfiduese (p.sh., vëmendja, ndijorja).
3. Përcaktoni një orar të përforcimit të bazuar në moshën e nxënësit dhe karakteristikat zhvillimore dhe ashpërsinë e sjelljes problematike.
4. Siguroni përforcime bazuar në orarin e zgjedhur. Përdorni planin e shpërfilljes/injorimit kur sjellja e problemeve fillon së pari. Pasi që injorimi i planifikuar është përdorur për një kohë të shkurtër (p.sh., 15-30 sekonda), mësuesi mund ta riorientojë nxënësin në detyrë në një mënyrë që siguron vëmendje të kufizuar.
5. Monitoroni ecurinë e sjelljes së nxënësit dhe zvogëloni frekuencën e përforcimit kur sjellja përmirësohet.

Shembuj të Përforcimit Diferencues:

1. Përforcimi i diferencuar i sjelljes së papajtueshme (DRI)

Përkufizimi: Sjelljet e papajtueshme janë sjellje që një nxënës nuk mund të bëjë në të njëjtën kohë me sjelljen sfiduese (p.sh., një nxënës nuk mund të ulet dhe të ecë nëpër klasë). DRI lejon një mësues të përforcojë sjelljen e papajtueshme (d.m.th. duke qëndruar ulur), duke rezultuar në sjelljen sfiduese (d.m.th. Duke ecur nëpër klasë) duke u bërë më pak të ngjarë të ndodhin në të ardhmen.

Shembull: Sjellja sfiduese e Suzi u identifikua si ngacmuese ndaj kolegëve të saj. Në të kaluarën, Suzit i ishte thënë nga mësuesi i saj për të ndaluar ngacmimin e kolegëve të saj ose Suzi do të zhvendosesh në një vend tjetër në klasë. Në të dy rastet, sjellja ngacmuese e Suzi u përforcua duke fituar vëmendje. Mësuesi i saj vendos të përdorë DRI duke i kushtuar vëmendje Suzi kur i jep asaj kompliment ose duke i thënë se është mirë me bashkëmoshatarët e saj. Përveç kësaj, kur Suzi fillon ngacmim një koleg, mësuesi i saj përdor injorimin për rreth 30 sekonda dhe pastaj përgjigjet duke ridrejtuar Suzin në detyrën e tanishme. Suzi tani po merr vëmendje për të qenë e sjellshme dhe sjellja e saj e ngacmimit është zvogëluar.

2. Përforcimi i diferencuar i sjelljes alternative (DRA)

Përkufizimi: Sjelljet alternative janë sjellje që një nxënës mësohet të përdorë si zëvendësim për të demonstruar një sjellje sfiduese. DRA lejon një mësues të përforcojë përdorimin e një sjelljeje pozitive nga ana e nxënësit në vend që të përforcojë sjelljen sfiduese.

Shembull: Sjellja sfiduese e Marjos u identifikuan si përgjigje të nxjerra pa dashje gjatë mësimit. Në të kaluarën, mësuesi i Marjos do t'i drejtohej sjelljes së Marjos duke i thënë atij se ai nuk duhet të përgjigjet pa leje, gjë që i dha vëmendjen Marjos.

Mësuesi i Marjos vendos të përdorë përforcimin e diferencuar të sjelljes alternative dhe mëson Marjon për të ngritur dorën kur ai dëshiron të bëjë një koment në klasë.

Çdo herë që Marjo ngre dorën e tij pa e nxjerrë përgjigjen, mësuesi i tij siguron një përforcues që i jep vëmendjen Marjos (p.sh., përgëzimet, i jep Marjos një gisht të madh, vendos një flamur tek dora).

3. Përforcimi i diferencuar i sjelljeve të tjera (DRO)

Përkufizimi: Sjellje të tjera janë çdo sjellje e përshtatshme që tregon një nxënës që nuk konsiderohet si sjellje sfiduese. DRO lejon një mësues të përforcojë një sjellje të papërcaktuar dhe të përshtatshme (p.sh., duke kërkuar një pushim, duke qëndruar në vend, duke u përpjekur për të punuar në vend) në vend që të përforcojë sjelljen sfiduese.

Shembull: Gjatë punës së pavarur, Besi tregon sjellje sfiduese për të shpëtuar ose për të shmangur një detyrë.

Ai ose ankohet se ka një dhimbje koke dhe e ul kokën poshtë ose largohet nga klasa.

Në të dy rastet, Besi nuk po përfundon punën e tij. Mësuesi i tij vendos të përdorë përforcimin e diferencuar të sjelljeve të tjera dhe siguron përforcim Besi kur ai angazhohet në sjelljen e duhur në detyrë gjatë punës së pavarur.

4. Përforcimi diferencial i sjelljeve me normë të ulët (DRL)

Kjo metodë përfshin përforcimin e sjelljes së synuar kur intensiteti zvogëlohet. Kjo është një metodë e përshtatshme kur qëllimi është reduktimi, por jo eliminimi i sjelljeve problematike. Për shembull, nëse një fëmijë ka një zakon të përsëritjes së të tjerëve disa herë nuk mund të presim që fëmija të mos

përschendet fare. Përkundrazi, është mirë nëse fëmija nuk përschendet një person më shumë se një herë në një moment të caktuar kohe. Kjo metodë mund të jetë e dobishme në menaxhimin e sjelljeve të mëposhtme: ngrënia e tepërt; larje të tepërt; të folurit me zë të lartë; tualeti i shpeshtë; duke luajtur me të njëjtën lodra etj.

Përforsim jo-kontingjent

Qëllimi dhe Përmbledhja:

Qëllimi i përforsimit jo-kontingjent (NCR) është të zvogëlojë frekuencën e një sjelljeje sfiduese ose problematike. Me NCR, ky qëllim arrihet duke siguruar përforsim të një nxënësi në intervale fikse, në mënyrë që të parandalojë sjelljen e problemeve të ndodhin. NCR mund të konsiderohet si një lloj modifikimi i mëparshëm (p.sh. ndryshimi mjedisor), sepse mësuesi rregullon mjedisin e të nxënësit duke dhënë përforsime para shfaqjes së një sjelljeje problematike. Me këtë ndërhyrje, përforsimi nuk varet nga nxënësi që shfaq një sjellje specifike të përshtatshme. Në vend të kësaj, përforsimi paraqitet në një mënyrë jo-kontingjente, që do të thotë se nxënësi nuk është i detyruar të fitojë përforsuesin përmes sjelljeve të përshtatshme.

Sjellja e adresuar:

NCR mund të përdoret për të adresuar sjelljet sfiduese që rezultojnë në një nxënësi që merr një shpërblim / përforsues (p.sh. vëmendje) për heqjen e diçkaje të padëshiruar.

Procedura e Zbatimit:

1. Identifikoni sjelljen e problemit dhe funksionin e hipotezuar (p.sh., vëmendjen, ikjen, shmangien, ndjesinë).
2. Zhvilloni një orar fiks të përforsimit me qëllim që t'i ofroni nxënësit përforsime para se të ndodhë sjellja e problemit.
3. Përshtatni orarin e përforsimit bazuar në nevojat e nxënësit dhe nivelin zhvillimor. Për nxënësit e rinj ose nxënësit me probleme të sjelljes së rëndë, duhet përdorur një skemë shumë e dendur e përforsimit (d.m.th. Një herë në çdo 30 sekonda).
4. Përdorni planin e shpërfillur kur sjellja e problemeve fillon së pari. Pasi që injorimi i planifikuar është përdorur për një kohë të shkurtër (p.sh., 15-30 sekonda), mësuesi mund ta riorientojë nxënësin në detyrë në një mënyrë që siguron vëmendje të kufizuar.
5. Monitoroni ecurinë e sjelljes së nxënësit dhe zvogëloni frekuencën e përforsimit kur sjellja përmirësohet.

Shembull i përforsimit jo-kontingjent:

Shembull: Sjellja sfiduese e Majës identifikohet duke thënë komente të papërshtatshme gjatë mësimit, e cila përforskohet nga mësuesi i saj duke i kushtuar vëmendjen kur e qorton. Pas përcaktimit të funksionit të sjelljes së Majës (p.sh., komentet), mësuesi i saj vendos të përdorë NCR duke i dhënë Majës disa shembuj të vëmendjes pozitive. Plani i tij përfshin përfshirjen e Majës në biseda të vogla para fillimit të periudhës dhe duke i bërë thirrje asaj të përgjigjet në pyetjet në fillim të klasës. Për shkak se Maja po merr më shumë vëmendje nga mësuesi i saj, komentet e saj të papërshtatshme gjatë mësimit ulen.

Konsideratat e Zbatimit për DR dhe NCR:

- DR mund të mos jetë e përshtatshme për nxënësit me sfida të rënda ose të vazhdueshme të sjelljes, sepse nxënësit mund të kërkojnë përforcime më të shpeshta.
- Me DR, sjellja e duhur që duhet përforcuar duhet të jetë relevante për nxënësin. Përveç kësaj, nxënësi duhet të jetë i aftë të kryejë sjelljen.
- Përcaktoni përforcuesit me funksionin e hipotezuar të sjelljes së nxënësve (p.sh., vëmendja, ikja, shmangia, ndjesia).
- Zbehtësia graduale e orarit të përforcimit do të ndihmojë në sigurimin që nxënësi të mos përsëritet në sjelljen e problemit. Oraret e përforcimit të ndryshueshëm mund të përdoren për të ndihmuar në zbehjen e përdorimit të armaturave.
- Orari i vazhdueshëm i përforcimit të raportit fiks është më i përshtatshëm kur fillon një ndërhyrje në sjellje. Me këtë orar, nxënësi do të merrte përforcime secili koha ndodh sjellja e duhur.

Oraret e Përforcimit

Një orar i përforcimit i referohet një plani të qëllimshëm që përcakton kur dhe sa shpesh përforcimi i jepet një nxënësi. Një përzgjedhje e orareve të ndryshme të përforcimit është përshkruar më poshtë. Një orar i përforcimit duhet të përputhet me llojin e përforcimit që kërkon nxënësi (p.sh., diferencial ose jo-kontingjent, i përshkruar më parë).

- Oraret e përforcimit të vazhdueshëm: Duke përdorur një orar të vazhdueshëm të përforcimit, një mësues siguron përforcues çdo herë që ndodh sjellja e duhur. Një orar i përhershëm i përforcimit shpesh ndihmon që shpejt të rritet sjellja e dëshiruar. Në përgjithësi, orari i përforcimit duhet të jetë i vazhdueshëm në tri raste:
 - Kur filloni fillimisht një orar përforcimi
 - Kur oraret e përforcimit përdoren me fëmijë shumë të vegjël
 - Kur nxënësi i synuar tregon sjellje shumë të rënda të problemit (p.sh., vetë-dëmtues)
- Oraret e përforcimit të raportit: Duke përdorur një orar raporti të përforcimit, një mësues siguron përforcuesin pas një numri dukurish të sjelljes së duhur. Në një program raporti fiks, mësuesi jep përforcim pas një numri specifik të dukurive të sjelljes së duhur. Përndryshe, mund të përdoret një orar i raportit me ndryshore, në të cilin mësuesi jep përforcime pas një numri të përafërt të dukurive të sjelljes së duhur. Një orar i ndryshueshëm mund të jetë i dobishëm kur fillon të zbehet përforcim ose praktikimin e mbajtjes së një sjelljeje të përshtatshme.
- Oraret e përforcimit të intervaleve: Duke përdorur një orar intervalesh të përforcimit, një mësues përforcon sjelljen e duhur pas një periudhe kohore. Oraret e intervaleve janë të dobishme për sjelljet që maten më mirë me kalimin e kohës sesa nga rastet (p.sh., koha në detyrë). Në një orar të përforcuar të intervalit të caktuar, mësuesi siguron përforcuesin pas një sasive të caktuar kohe (p.sh. pas pesë minutash të sjelljes në vend). Përforcimi i intervalit të ndryshueshëm përfshin dhënien e përforcimit pas një sasive të përafërt kohore dhe mund të jetë e dobishme kur përforcohet.

Konsideratat e Zbatimit:

- Hulumtimet sugjerojnë që përforcuesi duhet të ofrohet më shpesh se sjellja e problemore ndodh. Kjo do të ndihmojë në parandalimin e nxënësit që të tregojë sjelljen e problemit.
- Reduktimi i një orari përforcimi kërkon kohë, me raste më të rënda që kërkojnë më shumë ditë ose seanca. Është e rëndësishme që të bëhen rregullime graduale në orar për të minimizuar

shanset për një rritje të mprehtë ose shpërthim në sjellje shkatërruese.

- Kur ulni një orar për përforsim, sjellja problematike ka të ngjarë të përsëritet. Nëse kjo situatë lind, hulumtimi sugjeron që ndalimi i përforsimit ose dhënia e një pasoje të butë mund të zvogëlojë në mënyrë efektive përsëritjen e sjelljes së problemit.
- Një nxënës mund të mësojë se si të manipulojë një orar fiks ose me interval të caktuar. Në këto raste, oraret e ndryshueshme mund të përdoren si një alternativë.

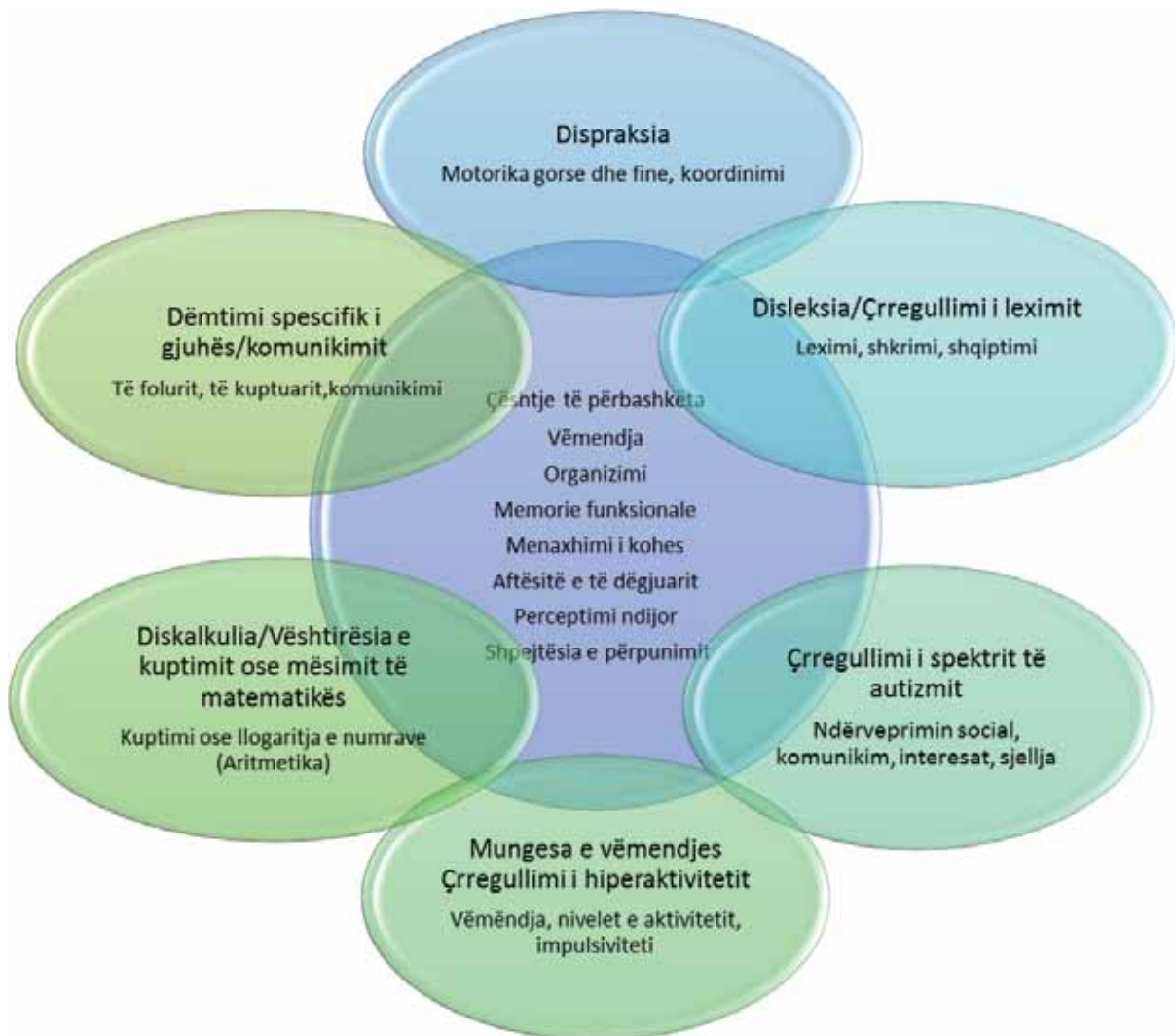
Strategjitë potenciale të intensifikimit:

- Për nxënësit me sjellje më të rëndë ose për nxënësit e rinj, planifikoni të ndryshoni përforsuesin disa herë. Nxënësi i synuar do të jetë i mësuar me përforsuesin. Kjo quhet "ngopje" dhe mund të shmanget nëse përforsuesi ndryshohet shpesh.
- Siguroni një vizion të sjelljes së synuar dhe përforsuesin për nxënësin. Kjo mund të ndihmojë nxitjen e nxënësit për t'u angazhuar në sjelljen e synuar dhe për të ndihmuar mësuesin që t'i përmbahet një orari përforsimi.
- Përforsimi mund të kombinohet me strategji të tjera të sjelljes (p.sh., kartat e raportimit të sjelljes, zhdukja).
- Merrni në konsideratë përdorimin e sistemeve përforsuese individuale, grupe të vogla dhe / ose të tërë grupit.

Disa nxënës përfitojnë nga sistemet individuale, dhe nxënësit e tjerë përfitojnë nga sistemet e grupeve më të mëdha.

NEURODIVERSITETI

Udhëzues për vështirësitë specifike të të nxënit



Vështirësitë specifike të të nxënit është një term i përgjithshëm për një numër të përbashkët të ndryshimeve në procesin e të mësuarit. Ato prekin mënyrën se si mësohet dhe përpunohet informacioni dhe mundet të ndikojnë në lexim-shkrim, kujtesë, koordinimin dhe manipulimin e shkronjave dhe numrave. Këto dallime mund të shfaqen në të gjitha format e aftësisë dhe me ashpërsi ose rëndësi të varieteteve të ndryshme. Shpesh ato janë të fshehura (domethënë shumë nxënës me SPLD¹ do të duken dhe sillen ashtu si bashkëmohatarët e tyre dhe madje mund të mos demonstrojnë ndryshime të menjëhershme të të nxënit) dhe një nxënës mundet të ketë më shumë se një ndryshim të përbashkët. SPLD janë gjendje që zgjasin thajse gjate gjithë jetës dhe që mund të kenë një ndikim të rëndësishëm në jetën e një personi.

1. Specific learning difficulties

Kjo broshurë përmban një pasqyrë të shkurtër të vështirësive specifike të të nxënit më të zakonshme. Duhet mbajtur parasysh se kjo listë nuk është e plotë. Ajo është hartuar për të dhënë vetëm një pasqyrë të shkurtër. Informacione të mëtejshme, trajnime dhe përmirësime janë të domosdoshme për të mbështetur në mënyrë adekuate individët me vështirësi specifike të të nxënit dhe për të ndihmuar në arritjen e potencialit të tyre.

Profili i individëve me SPLD ndikohet nga një sërë faktorësh, duke përfshirë një sërë përvojash të ndryshme në procesin e të mësuarit, aftësive të tyre ,formimin kulturor si edhe mundësi që u ofrohen.

Prandaj, një individ duhet të mbështetet në një mënyrë që jo vetëm të plotësohen nevojat specifike të mangësive të tij/saj, por gjithashtu të zhvillohen pikat e forta dhe aftësitë e tij/saj.

Fokusimi në një emërtim është çorientues dhe mund të jetë jo-produktiv; fokusimi në nevojat specifike, talentet, dëshirat dhe aspiratat e individit mund të çojë drejt një suksesi shumë më të madh.

Shënime mbi Neurodiversitetin

Neurodiversiteti është një term relativisht i ri, që mendohet të jetë krijuar në vitet 1990 nga Judy Singer (një aktivist autizmi).

Është përdorur fillimisht nga komuniteti autik, të cilët ishin të prirur t'i largoheshin modelit mjekësor dhe të qëndronin larg besimit se autizmi është diçka që duhet trajtuar dhe shëruar sesa ta konsideronin si një pjesë e rëndësishme dhe e vlefshme e diversitetit njerëzor. Ideja e neurodiversitetit tani është përqaftuar nga shumë grupe të tjera, të cilat po përdorin termin si një mjet për të fuqizuar dhe për të promovuar cilësitë pozitive të zotëruara nga njerëzit me një ndryshim neurologjik. Kjo inkurajon njerëzit që të shohin dallimet neurologjike të tilla si autizmi, disleksia dhe dispraksia si variacione natyrore dhe normale të njerëzimit. Më tej, inkurajon që të refuzojnë negativitetin e ngulitur kulturor që zakonisht rrethon ata që jetojnë, mësojnë dhe shohin botën ndryshe.

Disleksia ose çrregullimet në lexim

Bordi Drejtues i Shoqatës Britanike i Disleksië ka miratuar përkufizimin e disleksisë botuar në vitin 2009 nga Raporti i Jim Rose "Identifikimi dhe mësimi i fëmijëve dhe të rinjve me disleksi dhe vështirësi në lexim-shkrim": Është rekomanduar që definicioni të përdoret me paragrafin shtesë siç tregohet më poshtë:

- Disleksia është një vështirësi në të nxënë e cila përfshin aftësinë e të lexuarit saktë dhe rrjedhshëm dhe drejtshkrimin.
- Tiparet karakteristike të disleksisë janë vështirësitë me ndërgjegjësimin fonologjik, kujtesën verbale dhe shpejtësinë përpunuese verbale.
- Disleksia ndodh në të gjithë vargun e aftësive intelektuale.
- Është menduar më së miri si një vazhdimësi, jo si një kategori e dallueshme dhe nuk ka pika të qarta të ndërprerjes.
- Vështirësitë mund të shihen në aspektet e gjuhës, bashkërendimit motorik (lëvizës), llogaritjeve mendore, përqendrimit dhe organizimit personal, po këto nuk janë në vetvete shënuesit e disleksisë.

Një tregues i mirë për seriozitetin dhe shkallën e vështirësive disleksike mund të fitohet duke shqyrtuar se si individi i përgjigjet, ose i është përgjigjur, ndërhyrjes së bazuar.

Përveç këtyre karakteristikave, vështirësitë e përpunimit vizual dhe dëgjimorë që mund të përjetojnë disa individë me disleksi. Studimet theksojnë se individët disleksikë mund të shfaqin një kombinim të aftësive dhe vështirësive që ndikojnë në procesin e të mësuarit.

Dispraksia/Çrregullimi i koordinimit zhvillimor (DCD)

Dispraksia, ndryshe e njohur si Çrregullimi i koordinimit zhvillimor (DCD²) është çrregullim i zakonshëm që prek koordinimin e aftësive motorike bruto ose të mprehta si te fëmijët dhe të rriturit. Fondacioni “Dispraksia” në Britaninë e Madhe shton se duke njohur shumë vështirësi jo-motorike që përjetohe nga njerëzit dhe që mund të kenë një rëndësi dhe ndikim të madh në aktivitetet e jetës së përditshme. Këto përfshijnë kujtesën, perceptimin dhe përpunimin si dhe probleme shtesë me planifikimin, organizimin dhe kryerjen e lëvizjeve sipas një rendi të drejtë në situatat e përditshme. Dispraksia gjithashtu mund të ndikojë në artikullimin dhe ligjërimin . Është një gjendje e përjetshme.

Dispraksia/DCD mund të ndikojë pothuajse në çdo pjesë të jetës së një individi dhe bën jetesën dhe të mësuarit më sfidues. Shumë nga aftësitë që njerëzit e tjerë marrin për të mirëqenë ose “bëjnë” janë produkt i arritur prej të mësuarit, domethënë ato mësohen dhe praktikohen, pra nuk vijnë natyrshëm. Kjo mund të jetë vështirë për t'u kuptuar dhe nxënësit dispraksikë shpesh janë të frustruar nëse çështjet që ata përjetojnë nuk njihen dhe përgjigja që ata marrin nuk është e përshtatshme. Individët dispraksikë e kanë të vështirë të kopjojnë lëvizjet e demonstruara nga dikush tjetër dhe ata mund të shfaqen si të paaftë ose të çuditshëm në mënyrën sesi i kryejnë ato aktivitete / detyra. Ata kanë një performancë të të mësuarit kontradiktore dhe aftësi të dobëta motorike perceptuale. Përfitimi i tyre nga mbështetja dhe inkurajimi në klasë dhe mjedise të tjera, të cilat do u lejojnë atyre të ndjehen më të rehatshëm dhe më shumë të ngjarë që të angazhohen, do të mbajë gjallë vetëvlerësimin e tyre.

Dispraksia / DCD ndikon çdo individ në mënyrë të ndryshme, duke filluar nga butësia te ashpërsia. Shumë nxënës gjenden diku në mes të dy ekstremeve dhe në të gjitha mjediset për që të arrihet potenciali i tyre për këtë gjë duhet mbështetja e përshtatshme. Mësuesit duhet t'i përgjigjen nevojave dominuese që nxënësi shfaq në çdo kohë (këto mund të ndryshojnë sipas zonës të subjektit dhe moshës). Përgjigja ndaj nevojës është më e preferueshme që t'i përgjigjet diagnozës që individi shfaq.

Disgrafia/ çrregullimet në shkrim

Pranimi dhe diagnostikimi i “Disgrafisë” ose çrregullimeve në shkrim është një çështje shumë e diskutueshme. Përdorimi i termit është gjithnjë e më e zakonshme edhe pse nuk është klasifikuar si një vështirësi specifike në të mësuarit është sugjeruar se disgrafia i përket të njëjtës familje të çrregullime zhvillimore si dispraksia dhe disleksia (çrregullimet në lexim). Disa njerëz mendojnë se disgrafia është e përafërt me Dispraksinë, sepse tashme nuk ka asnjë listë të njohur të simptomave / treguesve kryesorë të pranuar megjithatë preferohet të përdoret termi “vështirësi në shkrim, kryesisht referuar shkrimit me dorë”.

Vështirësitë në shkrim janë më shumë se thjesht shkrimi i çrregullt; ato mund të ndikojnë në aftësinë për të shkruajtur në mënyrë të lexueshme, të rrjedhshme, të qetë dhe pa mundim. Këto çrregullime mund të kufizojnë aftësinë e njerëzve për të arritur potencialin e tyre si psh për të shprehur mendimet e tyre në letër ose mund të çojnë drejt shmangies të plotë të shkrimit.

Nganjëherë besohet se të gjithë fëmijët me dispraksi kanë disgrafi ose çrregullim në shkrim, por nuk është ky rasti. Edhe pse një tipar i përbashkët i dispraksisë është vështirësia në shkrim dore, disa fëmijët të diagnostikuar mund të arrijnë dorëshkrime të rregullta dhe të lexueshme (edhe pse kjo në aspekt

të caktuar sasi) dhe të tjerët mund të shkruajnë shpejt edhe pse të varfër në përmbajtje. Anasjelltas shkrimi i dobët mund të ekzistojë pavarësisht nga Dispraksia sidomos nëse vështirësitë nuk janë me origjinë motorike ose nëse kontrolli i lëvizjeve motorike rezulton të jetë i dobët për rrjedhojë të një etiologjie (origjina e çrregullimit) të ndryshme, si p.sh impulsiviteti. Shkrimi i dobët gjithashtu raportohet shpesh edhe te fëmijët që kanë çrregullime të tjera zhvillimore, të tilla si ADHD³, Disleksia dhe çrregullime të spektrit të autizmit.

Shkrimi i dorës është një aftësi komplekse që kërkon një përzierje të aftësive motorike, perceptuese dhe ortografike. Sfidat në shkrim dore mund të shkaktohen nga mangësitë në një ose të gjitha këto zona kështu që duhet të merren në konsideratë ndërhyrjet domethënëse të rrënjëve të sfidës të përjetuar. Për shembull, një program i përshtatshëm i aftësive motorike mund të adresojë dhe forcojë disa nga çrregullimet, por që nuk mund të ndikojnë në çrregullimet me aspekt jo-motorik. Mungesa e qartësisë në terma mund të shkaktojë konfuzion në kërkimin e një diagnozë të ngjashme (ose në të vërtetë te ata që ju është dhënë diagnoza pa dhënë këshilla për ndikimin e saj). Aktualisht, duket e arsyeshme që të qëndrojmë me DSM-V (edicioni i 5-të) dhe të themi se derisa të kemi konsensus dhe të qartë mjetet diagnostikuese për të matur llojin dhe ashpërsinë e kësaj gjendje, termi “Disgrafia ose çrregullimet në shkrim” nuk është kuptimplotë. Prandaj, ajo nuk duhet të përdoret me të njëjtën mënyrë që janë përcaktuar dhe përdoren termat për çrregullimet e tjera të aspektit zhvillimor.

Dëmtimi specifik i gjuhës (SLI)

Dëmtimi specifik e gjuhës (SLI⁴) është një term që përdoret për të përshkruar vështirësitë me të mësuarit dhe përdorimit të gjuhës. Ka shumë debate në lidhje me terminologjinë e lidhur me SLI; mund të dëgjoni fjalët 'çrregullim gjuhësor' ose 'pengim gjuhësor'. Fëmijët përshkruhen me dëmtime specifike të gjuhës atëherë kur ata luftojnë për të kuptuar dhe përdorur gjuhën për të komunikuar dhe për të mësuar. Fëmijët me SLI nuk kanë kushte të tjera; vështirësitë e tyre kanë të bëjnë me ato të mësuarit për të kuptuar dhe përdorur gjuhën. Fëmijët me SLI zakonisht luftojnë në shkollë pavarësisht fakti që, në shumë mënyra, ata janë aq të zgjuar sa shokët e tyre të klasës. Kjo është për shkak se të mësuarit varet nga aftësia për të kuptuar dhe përdorur gjuhën. Fëmijët me SLI jo vetëm të jenë marrës të gjuhës; ata do të duhet të mësojnë aftësitë gjuhësore në një mënyrë specifike. Ata kanë nevojë për mbështetjen e duhur për të arritur potencialin e tyre të plotë. Kjo mbështetje do jetë nga një terapist i gjuhës së folur së bashku me specialist të tjerë të tillë si këshillues gjuhësor. Pa mbështetjen e duhur, SLI mund të shkaktojë vështirësi gjatë gjithë jetës. Nevojat për të mbështetur një fëmijë varen nga lloji i vështirësive që ata kanë, ashpërsia e këtyre vështirësive dhe llojet e dispozitave që mundësohen.

Në shumë mënyra, fëmijët me këtë vështirësi janë aq të aftë sa shumë fëmijë të tjerë, por pamundësia për të shprehur mendimet e tyre me fjalë (gjuhë ekspresive) dhe të kuptojnë se çfarë është e mundur ndaj tyre (gjuha e hapur) është fusha kryesore e tyre e vështirësisë. Këto aftësi janë thelbësore për të lexuar, për të mësuar në shkollë dhe mjedise të tjera, dhe për të mbijetuar në shoqëri. Fjala dhe gjuha i lejon fëmijët të shprehin atë që ata ndjejnë dhe të rregullojnë emocionet e tyre, kështu që ndërhyrja e hershme është thelbësore. Pa këtë, pasojat mund të jenë shkatërruese për fëmijën. Fëmijët mund të gjejnë strategji jashtëzakonisht shumë bindëse për të bërë që ata të duket se po ndjekin çfarë iu thuhet apo çfarë po ndodh. Asnjëherë dy fëmijë nuk janë të njëjtë, por ata mund të shfaqin disa ose të gjitha tiparet e mëposhtme:

- bisedojnë, por është vështirë të kuptohen;
- nuk mund të ndjek udhëzimet e gjata;

3. Attention Deficit Hyperactivity Disorder

4. Specific Language Impairment

- dëgjon por duket i paaftë për të kuptuar;
- ka vështirësi në kujtimin e fjalëve që ata duan të thonë;
- e ka të vështirë të bashkohet, të vazhdojë me biseda, ose të ndjekë atë që po ndodh në këndin e lojërave;
- Kanë vështirësi në të shprehur edhe pse kanë ide.

Diskalkulia

Fjala diskalkuli përbëhet nga “dys”= vështirësi, dhe calculus=llogaritje. Kështu diskalkulia referohet si një vështirësi me aritmetikën. Duhet të theksohet se aktualisht në këtë fushë ka shumë më pak kërkime se në fushat e tjera të vështirësive të të nxëniet. Prandaj, përkufizimet e dakortuara për diskalkulinë, janë më të vështira për t’u gjetur.

DSM-IV (Manuali Diagnostik dhe Statistikor i Çrregullimeve Mendore, edicioni i katërt, Shoqata Psikiatrike Amerikane, 2013) rekomandon një diagnozë për diskalkulinë zhvillimore kur:

“aftësia matematikore, e matur nga teste të standardizuara të administruara në mënyrë individuale, është shumë më poshtë se sa pritej duke pasur parasysh moshën kronologjike të personit, inteligjencën dhe edukimin e përshtatshëm për moshën”.

Në përgjithësi, ne presim të shohim:

- Probleme me numërimin nga një pikë e caktuar;
- Konfuzion me drejtimin e numrave (92 ose 29);
- Vështirësi në të kujtuarin për mënyrën si shkruhen numrat;
- Probleme me kuptimin e simboleve matematikore;
- Vështirësi me konceptet e hapësirës/ drejtimit;
- Marrja e një kohë të gjatë për të përfunduar detyrat matematikore;
- Probleme me vlerësimin;
- Probleme me planifikimin e aktiviteteve;
- Kujtesë e dobët për njësitet bazë të matematikës;
- Nivele të larta të ankthit me efekte të mëdha negative në lidhje me matematikën;
- Probleme me orientimin/ drejtimin;
- Përzierja e numrave të ngjashëm ;
- Kuptim të dobët të vlerës së vendit dhe përdorimit të tij në llogaritjet;
- Vështirësi në të kujtuarin e formave;
- Probleme me numërimin mbrapsht;
- Koncept i dobët i kohës dhe leximi i orëve analoge;

Njerëzit zakonisht e mendojnë vështirësinë në matematikë si term i lidhur me të nxëniet në klasë, megjithëse nëse një individ i cili ka diskalkuli has vështirësi edhe në shumë fusha të tjera të rëndësishme të përfshira në jetën e përditshme. Këto përfshijnë paratë dhe buxhetimin, mbajtjen e kohës, organizimin, dhe kuptimin e peshës dhe matjes. Kjo mund të ketë një ndikim të thellë në mundësitë për tu punësuar dhe vazhdimësisë të saj.

Çrregullim i spektrit të autizmit (ASD⁵)

Autizmi është një paaftësi zhvillimore për gjatë gjithë jetës që prek aftësitë sociale dhe të komunikimit dhe mënyrën sesi njeriu përjeton gjithçka që ndodh rreth tij. Autizmi nuk është klasifikuar si një vështirësi specifike në të nxënë.

Autizmi mund të kthehet në paaftësi dhe mund të ketë efekte të mëdha negative nëse nuk pranohet dhe mbështetet në mënyrë të përshtatshme. Është një çrregullim i spektrit; kjo do të thotë që individ mund të shfaq një gamë të gjerë shqetësimesh. Për më tepër këto shqetësime mund të ndryshojnë shumë nga një individ në tjetrin. Sfidat mund të gjithashtu të ndryshojnë për një person në baza ditore, që do të thotë se ata në ditë të ndryshme mund të jenë më shumë ose më pak të ndjeshëm ndaj gjërave të caktuara.

Individët kanë vështirësi me:

Komunikimin social: Individët me çrregullim të spektrit të autizmit kanë vështirësi me komunikimin verbal dhe jo verbal, për shembull, ata mund të hasin vështirësi në interpretimin dhe të kuptuarit të gjesteve, shprehjeve të fytyrës dhe intonacionit e tonit të zërit. Njerëzit me autizëm shpesh e kuptojnë domethënien e këtyre fushave të komunikimit por hasin vështirësi në të kuptuarit se si ato ndryshojnë sipas kontekstit. Për shembull një zë i ngritur mund të tregojë zemërim ose kënaqësi dhe individ me autizëm e ka të vështirë të interpretojë se cili nga këto emocione është duke u përcjellë. Ata mund të kenë një fjalor të gjerë por ata përdorin gjuhën tepër formale ose fjalë për fjalë në kuptim.

Ndërveprimi social: Fëmijët dhe të rriturit me çrregullim të spektrit të autizmit kanë vështirësi me marrëdhëniet shoqërore. Ata, për shembull, mund të jenë të tërhequr dhe indiferent ndaj njerëzve të tjerë. Për shkak të sfidave në leximin e shprehjeve të fytyrës dhe gjuhës së trupit, njerëzit me autizëm mund të angazhohen në monologe të gjata ose të ndërpresin bisedat në një mënyrë që mund të duket e papërshtatshme.

Imagjinata: Ka një dobësi në zhvillimin e lojës dhe imagjinatës; për shembull, fëmijët me autizëm nuk zhvillojnë lojë krijuese “le të pretendojmë” në mënyrën sesi fëmijët e tjerë e bëjnë. Ata kanë një gamë të kufizuar aktiviteteve imagjinative, ndoshta të kopjuara dhe të ndjekura në mënyrë të ngurtë dhe të përsëritur. Çështjet me imagjinatën sociale nënkuptojnë që njerëzit me autizëm shpesh gjenden përball sfidës për të përfytyruar çfarë vjen më pas. Kjo mund të çojë në një mbështetje në strukturën dhe rutinën ose në nivele të larta të ankthit kur planet ndryshojnë papritur.

Nevojat sensorë: Individët me autizëm mund të jenë mbi ose nën ndjeshmëri ndaj të shtatë shqisave (prekjes, shijimit, pamjes, tingujve, nuhatjes). Gjithashtu, aftësia e tyre për të përpunuar këto ndjeshmëri nuk janë statike dhe mund të ndryshojnë në varësi të nivelit të stresit. Kjo do të thotë që njerëzit me spektër të autizmit kanë nevojën për terapi profesionale.

Çrregullim i mungesës së vëmendjes së hiperaktivitetit (ADHD)

ADHD është një gjendje e përgjeshme e karakterizuar nga mungesa e vëmendjes, hiperaktiviteti dhe impulsiviteti. Individët me ADHD hasin vështirësi në ruajtjen e fokusit dhe janë hiperaktivë (gjithmonë në veprim). Ata mund të shfaqin sjellje të padëshiruara ose të papërshtatshme, Duken të pavëmendshëm dhe veprojnë me impulsivitet. Për t'u identifikuar me ADHD, sjelljet duhet të jenë të pranishëm në të paktën dy mjedise (p.sh. në shtëpi dhe në shkollë) dhe duhet të jenë të pranishëm para moshës 12 vjeç.

5. Autism Spectrum Disorder

ADHD mund të ekzistojë i vetëm, por zakonisht bashkëshoqërohet me një ose më shumë fusha të çrregullimeve të të nxënit.

ADHD paraqitet në tre forma

- Forma e mungesës së vëmendjes (ndonjëherë i referuar si ADD);
- Forma hiperaktiv- impulsive;
- Paraqitja e kombinuar, e cila është më e rënda.

Në aspektin e gjinisë, shumica e hulumtimeve kanë arritur në përfundimin se ka më shumë djem sesa vajza me ADHD të formës hiperaktiv-impulsiv, por ka më shumë vajza sesa djem me ADHD të formës së mungesës së vëmendjes.

Kjo është një çështje e rëndësishme sepse është më e lehtë të vërehen simptomat hiperaktive dhe impulsive dhe ka shumë dëshmi që mbështesin se vajzat me ADHD tipi i mungesës së vëmendjes të humbasin, sidomos gjatë viteve të shkollës fillore. Kjo mund të ketë pasoja serioze afatgjata në aspektin e të mësuarit, sjelljes dhe vetëvlerësimit të tyre më vonë në jetë.

Kjo është një nga arsyet kryesore pse mosha e fillimit ishte rritur nga 7 në 12 në të fundit DSM-V në drejtim të identifikimit të simptomave.

LISTË KONTROLLI PËR ÇRREGULLIMET NEUROZHVILLIMORE 5 -10 VJEÇ PËR MËSUES DHE PRINDËR

HYRJE

Janë të shumtë prindërit dhe mësuesit që vërejnë sjellje apo vështirësi të çuditshme të fëmijët/nxënësit e tyre, kur duhet të mësojnë një gjë të re. Sado që përpiqet vetë fëmija, prindi apo mësuesi, sjelljet e çuditshme mbeten të pranishme dhe ndërhyjnë në kryerjen me sukses të detyrave në shkollë, shtëpi apo komunitet.

Të tilla mund të jenë vështirësi të lidhura me **gjuhës së folur dhe të shkruar** (nuk shqiptojnë dot tinguj të caktuar, mezi mësojnë shkronjat dhe të lexojnë, bëjnë shumë gabime në detyrat e shtëpisë, vuajnë me matematikën, ankohen se u dhemb koka, sytë, barku, shpina kur bëjnë detyrat e shtëpisë, shmangin të folurën). Një grup tjetër fëmijësh vuajnë nga **mungesa e përqendrimit** (shihen nga të tjerët si të hutuar, harraqë, të paorganizuar, të pavëmendshëm apo si shumë të lëvizur, që nuk lënë “dy gurë bashkë”, që gjenden shpesh në mes të sherrit e rrëmujës, që ngacmojnë të tjerët, që janë sherrxhinj e të dhunshëm). Disa fëmijë të tjerë kanë vështirësi të çuditshme me **të prekurit, të nuhaturit, të dëgjuarit, të të parit, të shijuarit dhe të ekuilibrit**. Ata nuk durojnë dot erërat e forta, të mira e të këqija, irritohen kur rrobat u prekin trupin, ankohen nga zhurma e frigoriferit, neonit, fshesës së korrentit, bëjnë shtratin shumë rrëmujë kur flenë, bien nga krevati natën, etj. Ata mund të mos ndiejnë dhimbje, shije, frikë si çdo fëmijë tjetër. Disa të tjerë kanë vështirësi **kur koordinojnë** atë që shikojnë a dëgjojnë, me atë që bëjnë. Ata etiketohen si “syplasur”, “duartharë”, “humbameno”. Në disa fëmijë vërehen karakteristika të tjera të çuditshme. Duket se fëmija është i mbyllur, **autik**, nuk ka emocione, nuk përfshihet në lojë me fëmijë të tjerë. Madje, duket sikur as nuk e kupton as si luhet. Këta fëmijë duket se nuk dinë as të dëshpërohen, as të ankohen, as të kërkojnë, e as të kundërshtojnë. Duan gjithmonë rregullin e tyre, nuk mësojnë dot gjëra të reja, nuk përshtaten, mësohen me diçka dhe nuk duan ta ndërrojnë: as orëditë, as jastëkun as batanijen, as bluzën. Por, ka disa fëmijë që i habisin mësuesit, sepse janë shumë të zgjuar, shumë të aftë, po paraqesin **vështirësi specifike në lexim, shkrim dhe matematikë**.

Të gjithë këta fëmijë vijnë në shkollë dhe duan të kenë sukses. Vështirësitë që shkolla u paraqet janë të mëdha, por vështirësia më e madhe për këta fëmijë (mendohet se është rreth $\frac{1}{4}$ e masës së nxënësve) është të bindin prindërit dhe mësuesit se ata e duan suksesin, por nuk mundin të mësojnë, së paku, atë dhe ashtu si shkolla dhe e përditshmja ua ofrojnë.

Mësuesit dhe shkolla duhet t’ia bëjë të mundur suksesin çdo fëmijë, pavarësisht vështirësive dhe aftësive. Për fëmijën me vështirësi në të nxënë, shkolla (mësuesi, psikologu i shkollës, mësuesi i arsimit special, specialisti nga drejtoria arsimore) dhe prindi hartojnë një Plan Edukativ Individual në përshtatje me nevojat specifike të fëmijës që burojnë nga çrregullimi i të nxënës që bart. Shpeshherë, ndodh që fëmija të ketë jo një po disa çrregullime njëkohësisht.

Nëse fëmija ka nevojë edhe për terapi speciale, ai referohet në sistemin e shërbimeve mjekësore dhe të psikologjisë klinike jashtë shkollës.

Puna për diagnostikimin e fëmijës me çrregullime në të nxënë dhe hartimin e një plani edukativ individual fillon me vrojtimin e sjelljes. Prindërit në shtëpi dhe mësuesit në klasë mund të mbështeten në këtë manual që ka lista sjelljesh për çdo çrregullim të të nxënit, për të bërë vrojtimet e tyre. Fëmija vrojtohet për një kohë relativisht të gjatë (1-6 muaj).Vrojtimet ndërpriten kur fëmija është i sëmurë dhe merr mjekim. Kujdes bëhet për të kuptuar nëse sjelljet janë karakteristike për fëmijën, apo vijnë nga stresi në familje, veset e ushqyerjes dhe sëmundjet kronike (infeksione, alergji, PKU).

Nëse sjelljet që vërehen janë karakteristika të vështirësive në të nxënë, mësuesi dhe prindi flasin me psikologun shkollor për të filluar punën për diagnostikimin dhe ndërtimin e një programi edukativ individual, i cili do të mundësonte zhvillimin dhe suksesin e fëmijës në shkollë dhe në jetë.

1-Listë kontrolli për fëmijët me disleksi

Leximi dhe e folura	Po	Jo
Ngatërron shpesh shkronjat në dukje të ngjashme: /d - b/; /l - n/, /m - n/		
Ngatërron shpesh shkronjat e tingujve të ngjashëm: /v/, /f/, / th/		
Ngatërron shpesh fjalët me rend të përmbysur: /tana-nata/		
Ngatërron shpesh fjalë të ngjashme: /largoj, agoi/		
Ngatërrohet në leximin e fjalëve të njohura më parë		
Ndërron vendin e fjalës së parë dhe të fundit të fjalisë: /topi goditi rrjetën/ : /rrjeta goditi topin/		
Gabon kur lexon fjalë të shkurtra: /prej, për, nga, tek, për nga/		
Ngatërron rendin e fjalëve në fjali		
Ngatërron rendin e rreshtave në paragraf		
Lexon pa gabime, por nuk e kupton atë që lexon		
Ul zërin në fund të fjalës (nuk dëgjohet kur shqipton fundin e fjalës)		
Harron të lexojë fundin e fjalëve (mbaresat, prapashtesat)		
Harron të lexojë pjesë fjale, fjalie a paragrafë		
Harron udhëzimet e dhëna		
Nuk njeh simbolet dhe përdorimin e tyre (/+/, /-/, /x/, /:/, /!/ , /?/)		
Humbet radhën e muajve të vitit, ditëve të javës, numrave		
Nuk arrin të mësojë orën		
Ka probleme me menaxhimin e kohës		
Harron rima/vjersha të thjeshta		

Shkrimi	Po	Jo
Ngatërron dorën e majtë dhe të djathtë, nuk di kë të përdorë kur fillon të shkruajë		
Shtrengon lapsin/stilolapsin fort		
Humbet drejtimin e shkrimit (del nga rreshti, kutia)		
Humbet njëtrajtshmërinë e të shkruarit (shkrim i madh dhe i vogël)		
Harron shkronjat e mëdha të dorës dhe/ose i përdor gabim		
Harron të shkruajë fundin e fjalës		
Keqformon shkronjat dhe numrat		
Injoron strukturën e faqes së shkruar (shkruan në margjina, cepa, anash fletës)		
Bën gabime kur kopjon nga tabela/libri		

Ka “ditë të mira” dhe” ditë të këqija” me shkrimin		
I shkruan shkronjat mbrapsht / i harron shkronjat		
Nuk di ku të fillojë në një faqe të re		
Ka probleme me orientimin majtas-djathtas		
Ka vështirësi në plotësimin e vendeve bosh me fjalë e numra		
Afron kokën shumë te fleta/ nxjerr gjuhën, shtrëngohet kur shkruan		
Gabon në pikësim		

Matematikë		
Ka vështirësi të bëjë veprime aritmetike me mend		
Ka vështirësi në kthimin e numrave mbrapsht /12 : 21/		
Ka probleme me shkrimin e numrave sipas rendit /63 : 36/		
Ngatërro numrat		
Shikon numra që nuk janë në libër apo fletore		
Ka probleme me gjetjen e shumës/mbetjes me mend		

KUJDES !

Nëse te fëmija vërehen **5** nga pohimet e mësipërme, ka shumë gjasa që fëmija të ketë disleksi. Ai ka nevojë për program edukativ individual. Ai duhet referuar te shërbimet psikologjike në shkollë për vlerësim të mëtejshëm.

Nëse te fëmija vëzhgohen më pak se **5** nga karakteristikat e mësipërme, fëmija me gjasa nuk ka disleksi. Mësuesi konsultohet me prindin, e referon fëmijën tek psikologu dhe përshtat metodat e mësimdhënies me stilin e të nxënit të fëmijës.

2-Listë kontrolli për fëmijët me diskalkuli

Karakteristika të fëmijës	Po	Jo
Ka vështirësi me dëgjimin		
Ka vështirësi për të kuptuar çfarë dëgjon me vesh		
Ka mungesë vëmendjeje		
Ka vështirësi të ndjekë informacionin verbal		
Ka probleme me renditjen, organizimin e informacionit		
Ka probleme me kuptimin e koncepteve dhe simboleve		
E ka të vështirë të krahasojë figurat, numrat		
Has vështirësi kur numëron		
Ngatërrohet në njohjen e numrave		
Ka vështirësi të tregojë se çfarë përfaqëson një numër realisht		
I harron numrat		
Nuk arrin të klasifikojë në mënyrë logjike, sipas formës, madhësisë, ngjyrës		
Nuk tregon dot numrin përfaqësues të një bashkësie		

Nuk bën dallimin: më i vogël / më i madh		
Nuk riprodhon dot të dhënat e një ushtrimi në matematikë		
Nuk zgjidh dot problemet në matematikë		
Nuk dallon dot njësitë me bazë 10: 10, 20, 30...		
Nuk e mban mend radhën e veprimeve në matematikë		
Nuk përdor dot fjalët kyç në matematikë: <i>mbledh, zbres, ndaj, shtoj</i>		
Nuk kupton brendinë e veprimeve kryesore në matematikë		
Nuk bën dot matje		
Shmanget nga lojërat që kërkojnë takt për t'u zgjidhur		
Nuk tregon dot kohën/orën		
Nuk planifikon dot kryerjen e detyrave në kohë		
Ka vështirësi për të vlerësuar koston / çmimin e një artikulli		
Ka vështirësi në arsyetimin matematikor		
Nuk kryen dot veprimet matematikore njëri pas tjetrit		
Nuk kupton dot sa kohë ka kaluar në një veprimtari		
Ndesh vështirësi në kryerjen e veprimeve të njëpasnjëshme me mend (-, +, :)		
Ka vështirësi në zgjidhjen e një problemës me dy mënyra		
Ka vështirësi me hartimin e problemës në matematikë		
Ka vështirësi në identifikimin e të dhënave kritike për zgjidhjen e një probleme		

KUJDES !

Nëse te fëmija vërehen **5** nga pohimet e mësipërme, ka shumë gjasa që fëmija të ketë diskalkuli. Ai ka nevojë për program edukativ të veçantë në matematikë. Ai duhet referuar te shërbimet psikologjike në shkollë për vlerësim të mëtejshëm.

Nëse te fëmija vërehen më pak se **5** nga pohimet e mësipërme, mësuesi përshtat metodat e mësimdhënies me natyrën e të nxënit të fëmijës. Ai bisedon me prindërit dhe e referon fëmijën te shërbimet psikologjike.

3. Listë kontrolli për fëmijët me dispraksi

Karakteristika	Po	Jo
Ka vështirësi për të mbajtur lugën, pirunin, lapsin, gërshërët në duar		
Ka vështirësi të kryejë veprimtari të ndryshme motorike		
Ka vështirësi në automatizimin e lëvizjeve (mbërthimi i pullave pa i parë)		
Ka vështirësi në shkrimin e dorës		
E ka të vështirë të ecë në korridoret e shkollës, klasës pa u përplasur		
E ka të vështirë të bëjë punë të rëndomta fizike (të rregullojë krevatin)		
Ka koordinim të varfër të syrit me dorën dhe këmbën		
Ka vështirësi të ecë në sipërfaqe jo të lëmuara		
Ka vështirësi në ngjitjen dhe zbritjen e shkallëve		
Ka paaftësi në mësimin e lëvizjeve harmonike ritmike		

Ka vështirësi të mësojë sekuenca lëvizjesh (valle)		
E ka të pamundur të riprodhojë lëvizje të mësuara më parë		
Ka kontroll të dobët mbi motorikën gros dhe fine		
Përjeton ankth kur lëviz në një drejtim fiks (mbi një vijë, tra, urë)		
Ka vështirësi në veshjen e rrobave në dimër		
Ka vështirësi të kontrollojë sendet personale: i derdh, i rrëzon, i thyen		
Është i avashtë, pa humor të mirë dhe i zyrtë		
Etiketohet në familje si rrëmujaxhi		
Ka vështirësi të manipulojë pjesë të vogla si: legot, puzzles, peta, rruaza		
Ka vështirësi me kopsat, butonat, tokëzat dhe zinxhirët kur vishet		
Nuk mëson dot të lidhë këpucët		
Nuk ka sukses në lojërat me dorë (top, basketboll, piano)		
Nuk mëson dot të ngjyrosë duke qëndruar brenda vijave të figurës		
Nuk prodhon e as nuk kopjon dot punime artistike		
Ka vështirësi në përdorimin e gërshërëve		
Është i ngathët me lapsin		
Vonon të mësojë të shkruajë		
E ka shkrimin të madh e të pakujdesshëm		
Shpesh shkrimi është i palexueshëm as nga nxënësi vetë		
Artikulon më gabime tinguj të ndryshëm		
I ka ardhur goja me vonesë		
Ka shkrim dore të varfër: të palexueshëm, me hapësira të pabarabarta, mungesë uniformiteti të shkronjës, humbje të drejtimin të shkrimit		
Nuk i mirëmban fletoret: i ka të grisura, të zhubrosura, me njolla, të fshira		
Është i avashtë në punët më shkrim		
Frustruhet kur ka detyrë me shkrim		
Mënjanon orët e leximit, shkrimit dhe të vizatimit		
Nuk kupton përmbajtjen e pjesëve të shkruara		
Ka vështirësi të kapë fjalët/idetë kyçe në një pjesë leximi		

KUJDES !

Nëse vëreni më shumë se 5 pohime, fëmija ka gjasa të ketë dispraksi. Ai ka nevojë për program edukativ individual. Referojeni te shërbimet psikologjike në shkollë për vlerësim të mëtejshëm.

Nëse keni më pak se 4 pohime, duhet të përshtatni mënyrën e shfaqjes së fëmijës ndaj lëvizjes, duhet të qartësoni udhëzimet për detyrat dhe të monitoroni ecurinë e fëmijës.

4-Listë kontrolli për fëmijët me disgrafi

Karakteristika	Po	Jo
Ka vështirësi të ndjekë me sy atë që shkruan		
Ka vështirësi me hapësirën mes shkronjave, me qëndrimin brenda vijës gjatë shkrimit		
Ka shkrim të keq (keqformon shkronjat)		
Hutohet nga shkronjat e ngjashme, të tilla si ' b, d, q , dhe p 'ose', u, v, n , dhe m ' 		
Nuk kontrollon pozicionin e gishtave apo lëvizjen e tyre gjatë shkrimit		
Është i ngathët kur shkruan		
E kap lapsin në mënyrë të çuditshme kur shkruan		
Ka ton të ulët të muskujve të dorës dhe ton të shtuar të shpatullave kur shkruan		
Ka vështirësi të përdorë lapsa me diametër të ndryshëm		
Preferon të shkruajë me shkronja shtypi dhe jo me ato korsive		

KUJDES !

Nëse vëreni më shumë se **5** pohime nga lista e mësipërme, fëmija ka gjasa të ketë disgrafi. Ai ka nevojë për program edukativ individual. Referojeni fëmijën te shërbimet psikologjike në shkollë për vlerësim të mëtejshëm.

Nëse vëreni më pak se **5** pohime nga lista e mësipërme, duhet të përshtatni mënyrën e shfaqjes së fëmijës ndaj temave të reja, duhet të qartësoni udhëzimet dhe të monitoroni ecurinë e tij/saj.

5-Listë kontrolli për fëmijët me hiperaktivitet

Karakteristika të fëmijës hiperaktiv	Po	Jo
Është gjithmonë në lëvizje të paqëllimta		
Nuk rri dot ulur		
Kur është ulur, lëviz këmbët, luan duart, prek sende pa qenë nevoja		
Rrëzon pa dashje thuajse gjithçka përtokë		
Nuk mban dot pa derdhur një gotë uji, qumështi		
Ka probleme me përdorimin e lugës, thikës dhe pirunit		
Përplasat kur ecën më njerëz, mure, shtylla, dyer		
Pengohet në pragje, shkallë		
Pengohet e rrëzohet pa ndonjë arsye të dukshme		
Ngjitet dhe zbret shkallët duke u mbajtur, kërcyer, pa prituri të alternojë këmbët		
Ka vështirësi të qëndrojë me një këmbë me sy të mbyllur		
Ka vështirësi të lidhë lidhëset e këpucëve		
Ka vështirësi të mbërthejë kopsat		
Ka probleme me tregimin e orës		
Ka vështirësi në ruajtjen e rreshtit/radhës: shpesh e humb atë		
Kur shkruan, e kap lapsin shumë fort		
Kur shkruan, ndryshon duart: herë të djathtën e herë të majtën		
Ndryshon drejtimin dhe formën e shkrimit		

Nuk ruan drejtimin sipas vijave kur shkruan		
Shkruan edhe në margjinat e faqes		
Gabon kur kopjon figura gjeometrike (rreth, katror, trekëndësh...)		
Gabon kur kopjon diçka nga tabela		

KUJDES !

Nëse te fëmija vëzhgohen më shumë se **5** karakteristika nga lista e pohimeve të mësipërme, ka gjasa që fëmija të ketë hiperaktivitet. Mësuesi e referon tek shërbimi psikologjik në shkollë për vlerësim të mëtejshëm.

Nëse te fëmija vëzhgohen më pak se 5 karakteristika nga lista e pohimeve të mësipërme, mësuesi modifikon mënyrën e mësimdhënies, duke e përshtatur atë me stilin e të nxëniet të fëmijës.

6- Listë kontrolli për fëmijët me çrregullim të vëmendjes me/pa hiperaktivitet

Karakteristikat:	Shumë shpesh	Shpesh	Ndonjëherë	Asnjëherë
Nuk u kushton vëmendje detajeve				
Ka vështirësi të ruajë vëmendjen në detyra apo veprimtari të ndryshme				
Duket sikur nuk dëgjon kur i flet				
Nuk i ndjek udhëzimet				
Bën gabime nga pakujdesia				
Nuk arrin të përfundojë detyrat dhe punët				
Ka vështirësi në organizimin e vogël të punës				
Shmanget, nuk i pëlqen, apo nuk ka dëshirë të angazhohet në detyra të cilat kërkojnë përpjekje të qëndrueshme mendore (të tilla, si: <i>detyrat e shtëpisë</i>)				
Humbet gjërat e nevojshme për detyrat ose veprimtaritë (lodrat, detyrat, lapsat, librat, fletoret ose mjetet)				
Hutohet me lehtësi nga stimujt e jashtëm				
Etiketohet nga të afërmit dhe shokët si “harraq”				
Nuk përqendrohet në detyrat që i kupton mirë				
Nuk fokusohet në punët që i duhen				
Ka vështirësi të presë radhën				
Nervozohet				
Çorganizohet				
Nuk i dorëzon detyrat edhe kur i ka përfunduar				

Nuk e bën “hesap kokën” (futet në telashe shpejt)				
Nuk e kupton si i ikën koha				
Ka prirje të heshtë për problemet e veta				
Nuk përshtat reagimin me situatën				
Të tjerët e etiketojnë si “kokëfortë”				
Nxehet shpejt dhe bëhet i dhunshëm				
E ka të vështirësi të ndryshojë veprimtari				
E tepron me fokusimin në një veprimtari				
Ka shkrim të palexueshëm e plot gabime				
Ka vështirësi në detyrat e gjuhës dhe / ose matematikës				
Është keqdashës, mizor ose ngacmues				
Është ankthioz, nervoz, i shqetësuar				
Është i fiksuar pas disa mendimeve ose frikërave				
Shfaq episode të shkurtra irritimi disa herë në ditë				
Shfaq episode të shkurtra trishtimi disa herë në ditë				
Është i fiksuar pas ritualit/rendit të të bërit të gjërave				
Ka tike: bën lëvizje përsëritëse ose zhurma ritmike				
Ka kontakt të varfër me sy				
Nuk i ruan kontaktet shoqërore				
Ka interesa dhe ndërveprime të kufizuara				
Ka ndjeshmëri të pazakontë ndaj tingujve, prekjes, erërave apo shijes				
Ka vështirësi në koordinim				
U jep përgjigje pyetjeve para se t’i ketë dëgjuar ato				
Nuk pret radhën				
Ndërpret ose ngacmon të tjerët				

KUJDES !

Nëse më shumë se **5** prej pohimeve të mësipërme vërehen “**Shumë shpesh**” dhe/ose “**Shpesh**”, fëmija ka gjasa të ketë çrregullim të vëmendjes me ose pa hiperaktivitet. Mësuesi e referon fëmijën për vlerësim të mëtejshëm tek shërbimi psikologjik shkollor.

Nëse **5** prej pohimeve të mësipërme vërehen “**Ndonjëherë**” mësuesi ndryshon metodologjinë e mësimdhënies, duke e përshtatur atë me nevojat e fëmijës dhe e rekomandon në shërbimet sociale shkollore për të vlerësuar gjendjen familjare të fëmijës

7-Listë kontrolli për fëmijët me autizëm

Karakteristika të fëmijës (mund të raportohen që prej moshës 3 vjeç)	Po	Jo
Tenton të lëkundet, të kërcejë pupthi, të ecë në majë të gishtave		
Nuk ka interes për fëmijët e tjerë e as të shoqërohet me ta		
Preferon të rrijë vetëm		
Nuk lejon t'i afrohet apo ta prekë dikush		
Nuk i kupton lojërat "gjasmë"		
Nuk përdor gishtin tregues për të treguar nga vetja (pjesët e trupit) apo objektet pranë		
Nuk ka interes të eksplorojë mjedisin rrotull tij		
Preferon lodra të vogla		
Nuk shfaq kërshëri(interese) për funksionimin e objekteve		
Nuk ka kontakt me sy		
Nuk toleron dot zhurmat (mbulon veshët me duar)		
Nuk i përgjigjet buzëqeshjes me buzëqeshje		
Nuk imiton		
Nuk përgjigjet kur e thërrasin në emër		
Nuk ndjek me shikim objektet që i tregohen		
Alternon ritmin gjatë ecjes		
Nuk drejton shikimin nga gjërat kryesore në mjedis, apo andej nga shohin të tjerët		
Bën lëvizje të pazakonshme të dorës, gishtit afër fytyrën së tij / saj		
Nuk tërheq vëmendjen e prindit/mësueses në gjërat që bën		
Bën që prindi/mësuesja të dyshojnë se mos fëmija nuk dëgjon		
Nuk kupton se çfarë i thuhet		
I ngul sytë në asgjë ose i rrotullon pa qëllim		
Nuk pyet		
Nuk ankohet		
Nuk kërkon ndihmë		

KUJDES !

Nëse vëzhgohen më shumë se **5** nga karakteristikat e mësipërme, fëmija mund të ketë autizëm. Mësuesi e referon tek shërbimet psikologjike në shkollë për vlerësim të mëtejshëm.

Nëse vëzhgohen më pak se **5** nga karakteristikat e mësipërme, mësuesi ndryshon metodat e mësimdhënies, duke i përshtatur ato më shumë me stilin e të nxënës të fëmijës.

8 - Listë kontrolli për fëmijët me çrregullim të përpunimit të informacionit shqisor

Karakteristika	Po	Jo
Refuzon të shkojë në kinema, koncert, vizita, market se nuk duron dot zhurmën		
Shpërqendrohet nga tinguj si tik-taket e orës, zhurma e frigoriferit, apo neonit		
Ka frikë nga zhurmat e forta si: tharësja e flokëve, fshesa e korrentit, lehja e qenit		
Nuk toleron rrëmujën/zhurmen: kërkon që të tjerët të mbajnë qetësi		
Mbyll veshët ndaj zhurmave të forta e të paparashikueshme		
Preferon volum të lartë të muzikës apo TV		
Nuk përgjigjet kur e thërrasin në emër		
Konfuz në të kuptuarin e origjinës së tingullit		
Flet me zë të lartë me vete kur bën detyrat		
Pyet shpesh "çfarë?"		
Ka vështirësi për të treguar ku e prekin nëse nuk shikon vendin		
Në familje dhe në shkollë e etiketojnë "rrëmujaxhi"		
Ka frikë nga errësira		
Fut sende në gojë		
Ka vështirësi në përdorimin e koncepteve fizike si: masa, forma, temperatura dhe koha		
Shmang lojën me litar, paralele, lisharës ose me patina		
Preferon detyra sedentare		
I përzihet në makinë, ashensor, shkallë lëvizëse		
Ka frikë nga lartësia dhe shkëputja e këmbëve nga toka		
Qan kur i hedhin ujë në kokë (kur lahet, në pishinë)		
Trembet nëse dikush e shtyn apo e merr hopa		
Dëshiron shumë të vërtitet dhe kërkon lëvizjen e vrullshme		
Ka dëshirë të qëndrojë përballë erës së fortë		
Mund të rrotullohet për orë të tëra dhe nuk i përzihet		
Hipën mbi tavolina e mobilje		
Adhuron lartësitë		
Gjithmonë hidhet në vend të ecjes normale dhe kërkon të kapërcejë sende nëse janë përtokë		
Tund kokën, trupin, ose këmbët gjatë të qëndruarit ulur		
Është aventurier		
Reagon negativisht ndaj erërave që nuk i pëlqejnë		
Iu vë në dukje të tjerëve erën e trupit, parfumit, ushqimit të tyre		
Refuzon të hajë për shkak të erës së ushqimit		
Irritohet nga era e parfumit		
Mërzitet nga era e shokëve në klasë ose era e ushqimit të tyre		
Refuzon të shkojë në shtëpitë e të afërmeve për shkak të erës që kanë		
Qëndron me dikë se i pëlqen era e tij/saj		
Ka vështirësi në dallimin e erërave		
Mund të helmohet pasi nuk konstaton erën e keqe të ushqimit		
Përdorim të tepruar të nuhatjes së objekteve apo individëve		
Nuk arrin të shohë gjithë pamjen, por sheh vetëm detajet		

Nuk gjen dot me lehtësi sendet kur janë mbi njëri tjetrin		
Ka vështirësi të ndjekë objektet me sy		
Nuk dallon dot ngjyrat, format dhe largësitë		
Ngatërrojnë të majtën me të djathtën		
Ankohet se shikon dyfish		
Lodhet shpejt kur punon me figura		
Nuk arrin të vendosë dot një formë në një mozaik		
Ka probleme me perceptimin në 3 përmasa		
Është i ndjeshëm ndaj dritës së fortë, mbyll sytë, qan dhe ankoet për dhimbje koke		
Fërkon sytë shpesh		
Shmang kontaktin me sy dhe parapëlqen të luajë në mjedis të errët		
Vonon të mësojë shkronjat		
Fletoret i mban rrëmujë, i ka të paplotësuara dhe me shkarravina		
Ka vështirësi për të kujtuar format e shkronjave dhe numrave		
I shkruan shkronjat dhe numrat së prapthi		
Nuk krijon hapësira të barabarta ndërmjet shkronjave dhe fjalëve		
Harron shkronjat në fjalë dhe fjalët në fjali		
Bën gabime kur kopjon		
Bën gabime në lexim		
Nuk dallon gabimet në punën që bën		
Ka vështirësi në përgatitjen dhe organizimin e punës me shkrim		
Ngatërrojnë shkronjat e ngjashme si (b dhe d , p dhe q)		
Ka vështirësi për të njohur dhe kujtuar fjalët e zakonshme		
Shpesh humbet vendin kur është duke lexuar		
Ngatërrojnë fjalët e ngjashme dhe të kundërta		
Nuk rendit dot kërkesat në zgjidhjen e një probleme në matematikë		
Ka vështirësi në memorizimin e fakteve matematikore		
Nuk mëson dot tabelën e shumëzimit		
Harron formulat		
Ka vështirësi për të interpretuar grafikët, tabelat, hartat dhe diagramet		
Ka vështirësi në përballimin e niveleve më të larta të koncepteve matematikore		
Ngatërrojnë të majtën me të djathtën		
Ka vështirësi për të vlerësuar kohën, për të qenë në orar		
Ka vështirësi të mësojë drejtimin/rrugën për në një vend të ri		
Ka vështirësi të llogarisë shpejtësinë dhe largësinë		
Ka vështirësi të shkojë te “pika kryesore”; ngec në të dhëna dytësore		
Nuk i kupton gjendjet shpirtërore dhe ndjenjat e të tjerëve		
Nuk ka aftësi organizuese		
Shpesh i humbet sendet personale		
Nuk i dallon objektet edhe kur i ka në një vend të dukshëm		
Nuk i preferon gjëgjëzat apo lojën “kukamfshefthi”		
Ka vështirësi të ndërtojë strategji për të fituar një lojë, sepse nuk kupton qëllimin		

KUJDES !

Nëse vërehen më shumë se 5 tipare nga pohimet e mësipërme, fëmija ka gjasa të ketë vështirësi të përpunimit të informacionit që merr përmes një apo disa shqisave. Ai mund të ketë nevojë për program edukativ individual. Mësuesi/prindi e referon në shërbimin psikologjik shkollor për vlerësim të mëtejshëm.

Nëse vërehet prania e më pak se 5 nga pohimet e mësipërme, mësuesi përshtat metodat e mësimdhënies me stilin e të nxënit të fëmijës.

9-Listë kontrolli për fëmijët me çrregullim të komunikimit

Karakteristika të të folurit	Po	Jo
I ka ardhur goja me vonesë		
Ka arritur të artikulojë tingujt saktë më vonë se bashkëmohatarët		
Nuk ka intonacion në përshtatje me të folurit		
Harron emrat e objekteve dhe njerëzve		
Ka fjalor të pakët		
I mungon rrjedhshmëria e të folurit		
Ka shumë "fill up-s/" (ëëëë, mmm, dmth, më kupton)		
Të folurit është i avashtë, i zvargët		
Bën gabime sintaksore kur flet		
U këput fundin fjalëve (fundi i fjalës është i padëgjueshëm)		
Ngatërron tingujt e ngjashëm		
Ngatërron fjalë që rimojnë		
Zhvendos rendin e rrokjeve në një fjalë		
Prodhon hibride fjalësh		
Lëviz trupin kur flet		
Përdor gjestet e duarve dhe lëvizjet e vetullave kur flet		
Shmang të folurën (kryesisht përballë të huajve, figurave autoritare ose grupit)		
Nuk e gëzon një pjesë të recituar bukur		
Nuk ka interes për librat dhe historitë e rrëfyera		
Nuk përshtat përgjigjen me pyetjen		
Nuk i kupton dhe/ose nuk i kujton udhëzimet		

Karakteristika të të lexuarit	Po	Jo
Është prapa bashkëmohatarëve në të lexuar		
Ka vështirësi të tregojë shkronjat		
Ka problem për të gërmëzuar tingujt		
Ngatërron tingujt në një fjalë		
Ka vështirësi në renditjen e shkronjave kur shkruan një fjalë		
Hamendëson kur lexon		
I mungojnë teknikat e dekodimit (gjetjen dhe lidhjen e shkronjës me të tjerat në një fjalë)		
Lexon ngadalë		

Fillon leximin saktë, por shumë shpejt bllokohet		
Nuk kupton atë që lexon, sidomos në fjali të gjata dhe të përbëra		
Ka vështirësi në mësimin e fjalëve të reja në një pjesë leximi		
Shmang të lexuarit		

Karakteristika të të shkruarit	Po	Jo
Detyrat me shkrim janë të shkurtra, të paplotësuara, me fjalor të kufizuar		
Bën gabime gramatikore		
Bën gabime të çuditshme të shkrimit (jo fonetike);		
Mund të mos jetë në gjendje të deshifrojë/lexojë shkrimin e vet		
Idetë në detyrat me shkrim janë të organizuara varfër, nuk paraqiten në mënyrë logjike		
Liston gjëra të thjeshta: nuk jep ide e as përshkrime		
Në teste përgjigjet për pyetjet me zgjedhje të shumëfishtë, jo për ato që duan zhvillim		

Karakteristika të fëmijës në lëndën e matematikës	Po	Jo
Jep përgjigje të avashtë		
Nuk ndjek udhëzimet		
Injoron faktet matematikore		
I korigjon shpesh numrat		
Ka vështirësi me problemet që kanë fjalë		
Has vështirësi në zhvillimin e shprehive në matematikë		
Ka vështirësi në arsyetimin analitik dhe logjik		

Karakteristika të tjera	Po	Jo
Ngatërron numrat e telefonit		
Keqkupton atë që dëgjon nga mësuesi në klasë, nga prindi në shtëpi në radio apo TV		
Ka vështirësi në interpretimin e metaforave, fjalëve të urta, figurave letrare		
Ka vështirësi të marrë pjesë në lojëra fjalësh e të bëjë shaka		
Nuk e kupton kur e vënë në lojë		
Ka vështirësi në krahasimin e të ngjashmeve dhe dallimin e të kundërtave/ të ndryshmeve		
Ka vështirësi në klasifikim dhe grupim sipas tipareve të ngjashme		
Ka vështirësi në të kujtuarit e informacionit të duhur në një çast të caktuar		
Nuk prodhon ide origjinale		
Ka vështirësi në paraqitjen e një ideje ose projekti		
Ka vështirësi të mbajë një bashkëbisedim		

KUJDES !

Nëse vërehen më shumë se **5** karakteristika nga lista e pohimeve të mësipërme, atëherë fëmija mund të ketë çrregullime të komunikimit. Ai referohet pranë shërbimit psikologjik për vlerësime të mëtejshme.

Nëse vërehen më pak se **5** karakteristika nga lista e mësipërme e pohimeve, mësuesi përshtat metodat e mësimdhënies me stilin e të nxënit të fëmijës.



Save the Children
100 YEARS

Rruga: Mihal Popi, Ndërtesa 7, ish Pallatet 1 Maji, (Vila Lami);
PO Box 8185, Tiranë - Shqipëri; Tel: +355 4 2261840/ 4 2261929
E-mail: info.albania@savethechildren.org
[https:// albania.savethechildren.net](https://albania.savethechildren.net)

 [Savethechildrenal](#)  [SaveChildrenAlb](#)