

HULUMTIMI I SË DREJTËS NDËRKOMBËTARE

DORACAK PËR MËSUES

Libri u hartua në bazë të programit: "Hulumtimi i së Drejtës Ndërkombëtare" dhe në zbatim të Marrëveshjes për Bashkëpunim të datës 29.05.2006, për Implementimin e HDN mes Ministrisë së Arsimit dhe Shkencës, Komitetit Ndërkombëtar të Kryqit të Kuq dhe Kryqit të Kuq Shqiptar.

Autorë:

Kapitulli I: Grupi "Most" - Beograd, Serbi

Struktura trefazëshe e mësimit – z. Besnik Rama

Kapitulli II: Përpunuar nga anëtarët e Grupit të Punës të Ministrisë së Arsimit dhe Shkencës:

- z. Fatmir Bezati
- z. Besnik Rama
- z. Viron Kona

Kapitulli III: Prof. Dr. Miodrag Starçević

Korrektor dhe redaktor letrar:

M.Sc. Besnik Rama

Botuar nga Komiteti Ndërkombëtarë i Kryqit të Kuq.

Tirazhi: 1500

Shkup, 2008

## PASQYRA E LËNDËS

I. KAPITULLI I PARË .....	4 - 5
1. Termat DNH dhe HDN.....	6 -46
2. Mbështetjet praktike për zbatimin e Programit "E Drejta Ndërkombëtare Humanitare.....	47 - 64
3. Struktura trefazëshe e mësimi: Evokim - Realizim i kuptimit - Reflektim.....	46 - 63
II. KAPITULLI I DYTË	
1. Ora e parë: I pranishmi dhe dinjiteti.....	64 - 74
2. Ora e dytë: Vepra humanitare dhe trysnia shoqërore.....	75 - 87
3. Ora e tretë: Mëdyshja e të pranishmi.....	88 - 96
4. Ora e katërt: Bazat e DNH.....	99 - 107
5. Ora e pestë: DNH dhe të drejtat e njeriut.....	108 - 116
6. Ora e gjashtë: Identifikimi i shkeljeve të DNH.....	117 - 126
7. Ora e shtatë: Krimet e luftës.....	127 - 134
8. Ora e tetë: Minat dhe municionet.....	135 - 143
9. Ora e nëntë: Sanksionimi i shkeljeve të DNH.....	144 - 154
10. Ora e dhjetë: Aksioni humanitar.....	155 - 166
III. KAPITULLI I TRETË	
Fjalorth.....	167 - 179
IV. KAPITULLI I KATËRT	
Hulumtimi i së Drejtës Humanitare - Përmbledhje.....	180 - 196
Literatura.....	197 - 199

## **Termet DNH dhe HDH**

Programi “Hulumtim i së Drejtës Humanitare” (HDH) është program arsimor ndërkombëtar për nxënësit e moshës 13-18 vjeç, i mbështetur nga Komiteti Ndërkombëtar i Kryqit të Kuq (ICRC) në lidhje të ngushtë me Qendrën e Zhvillimeve Edukative (EDC) dhe me pjesëmarrjen aktive të vendeve të përfshira në projekt.

Objektivi i programit është të përfshijë adoleshentët në njohjen e rregullave bazë të parimeve të së drejtës humanitare ndërkombëtare, në zbatimin e tyre në jetën e përditshme, në mënyrë që të vlerësojnë ngjarjet në familje, brenda vendit dhe jashtë tij, për mbrojtjen e viktimave në situata dhune, në konfliktet ushtarake si dhe në kufizimin sa të jetë e mundur të luftërave.

E Drejta Ndërkombëtare Humanitare (DNH) është pjesë e së drejtës ndërkombëtare e cila aplikohet gjatë kohës së luftës. Kjo e drejtë ka për qëllim të lehtësojë vuajtjet e njerëzve dhe të mbrojë jetën dhe dinjitetin e njeriut. Ajo mbron viktimat në ndeshje me armë, të lënduarit, të sëmurët, të burgosurit e luftës, civilët dhe objektet civile, pronat kulturore, rrethinën natyrore etj.

Programin “Hulumtim i së Drejtës Ndërkombëtare” e përbëjnë dhjetë përmbajtje, të cilat realizohen në dhjetë orë mësimore. Përmbajtjet mësimore kanë qëllime të përcaktuara qartë, aktivitete programore për arritjen e objektivave të planifikuar, forma të punës në grupe dhe metoda interaktive, me qëllim që nxënësit të fitojnë njohuri për përmbajtjen e dhënë. Nxënësit mësojnë, gjithashtu, në ç’mënyrë të integrojnë parimet për humanitet në jetën e tyre të përditshme. Ata ndryshojnë edhe mënyrën me të cilën u vlerësojnë konfliktet si në vend, ashtu edhe jashtë vendit, kështu që konfliktet i shikojnë nga një perspektivë humanitare.

Nxënësit japin ndihmesë të drejtpërdrejtë për veprimtaritë shoqërore dhe humanitare në mjedisin dhe rrethinën e tyre më të afërt.

DNH është pako ndërkombëtare arsimore multimediale e dizenuar që të njohë nxënësit me DNH. Zhvillimi i vetëdijes dhe kuptimi i normave humanitare ndërkombëtare të zbatueshme në situata konflikti ka vend qendror në përgatitjen e nxënësve si qytetarë të ardhshëm.

DNH kontribuon në edukimin qytetar në nivel lokal, kombëtar dhe atë global. Materialet mësimore janë dizenuar në bazë të situatave historike dhe të tanishme. DNH ka të bëjë me formimin pozitiv të qëndrimit nxitur nga idetë për respektimin e jetës dhe dinjitetit njerëzor, përgjegjësisë qytetare dhe solidaritetit.

Projekti DNH ka filluar në vitin 1999 në 20 shtete të ndryshme të botës, duke përfshirë në të ekspertë të ministrive të arsimit, të Kryqit të Kuq dhe Gjysmëhënës së Kuqe, të organizatave të specializuara dhe specialistë të fushave lëndore. Tashmë në projekt përfshihen 98 vende.

Në zbatim të marrëveshjes së bashkëpunimit midis MASH-it, Komitetit Ndërkombëtar të Kryqit të Kuq dhe Kryqit të Kuq Shqiptar, me Urdhrin e Ministrit të Arsimit dhe të Shkencës Nr. 268, datë 04.07.2006, u ngrit Grupi i Punës si dhe Grupi Konsultativ i punës për zbatimin e projektit “Eksplorimi i së Drejtës Humanitare”.

Grupi i Punës përshtati, nga versioni i KNKK, 10 orë mësimore për të Drejtën Ndërkombëtare Humanitare (DNH). 10 orët mësimore u eksperimentuan në 26 shkolla 9-vjeçare në të 13 Drejtoritë Arsimore Rajonale.

## **MBËSHTETJET PRAKTIKE PËR ZBATIMIN E PROGRAMIT**

### **“E DREJTA NDËRKOMBËTARE HUMANITARE” (DNH)**

Programi “Hulumtim i së Drejtës Humanitare” rekomandon një metodologji tjetër të punës përballë asaj klasike, formës frontale të punës. Klasa duket ndryshe, atmosfera në të është ndryshe, roli i mësuesit është krejt ndryshe. Ideja parësore e kësaj forme të punës është krijimi i rrethit të përgjithshëm, i cili provokon dhe mbështet mënyrën e natyrshme të punës. Mënyra e natyrshme e mësimit është angazhimi i plotë i nxënësit si emocionalisht, po ashtu edhe në mënyrë kognitive dhe bieviorale. Fjala që i bashkon këto fusha, kushtimisht të ndara, të ekzistencës njerëzore, është përvoja.

Sistemi i formësuar mirë i teknikave, i formave të aktiviteteve dhe i ambientit specifik në metodën interaktive të punës, ka për qëllim të nxisë gjallërinë e brendshme, të provokojë përjetimin, të aktivizojë mendimin dhe, në këtë mënyrë, të mundësojë ndryshimin, qoftë në nivelin e diturisë, qoftë në ndryshimin e qëndrimit/bindjes së individit, gjë që është rezultat i supozuar i mësimit të përhershëm.

Zhvillimi i njohurive nxitet në tërësi, si në përvetësimin e diturisë faktike, po ashtu edhe në zhvillimin e proceseve më të larta intelektuale, (gjykim, konkluzion, zgjidhje e problemit etj.).

Duke e parë nga kjo anë realizimin e punës në klasë, ajo që mund të bjerë në sy është dinamika e saj: ndërrimet e shpeshta të aktivitetit, puna me çifte ose grupe, diskutimi i gjallë, shumë lëvizje etj. Të gjitha këto aktivitete përcjellin një strukturë mjaft të saktë, e cila bie në sy edhe në formën klasike të punës - hapi në hulumtim. Temat hapen me aktivitete hyrëse, preket tema bosht, përpunohet në pjesën qendrore në mënyrë që në fund, çdo gjë që është provuar, të rrumbullakohet në aktivitetin përfundimtar. Përmbajtja dhe struktura e

çdo metode interaktive është përkufizuar qartas e me hollësi me një skenar të përpunuar.

Aktiviteti interaktiv nuk është vetëm teknikë dhe skenar. Atë, para së gjithash, e përbëjnë raportet e ndërsjella, të hapura dhe pozitive të nxënësve, të cilët e ndiejnë “urinë” që të hulumtojnë, të paraqesin qëndrimet e tyre, të sqarojnë, të vërtetojnë, të mohojnë, të kundërshtojnë... Në një proces kaq të ndërlikuar, me rëndësi vendimtare është roli i mësuesit. Për këtë arsye, përmbajtjet që pasojnë, kanë për qëllim ta mbështesin mësuesin në rolin e tij gjatë realizimit të Programit të DNH-së.

Mësuesi ndjek tërë procesin arsimor, ashtu siç vepron teknologu në procesin e prodhimit. Ai është planifikues, organizator, mbështetje, është dikush që orienton, që dëgjon me kujdes, që jep informacione kthyesë, që e lehtëson interaksionin dhe, le të themi, që siguron “temperaturën përkatëse të punës”.

### ***Janë të rëndësishme tri fusha që përcjell mësuesi në klasë:***

1. *Mënyra se si rrjedh interaksioni i anëtarëve të grupit* - Vallë përfshihen të gjithë apo vetëm disa; cilat emocione mbizotërojnë, si i këmbëjnë midis tyre përmbajtjet dhe mendimet, si sjellin vendime si grup etj.

2. *Mënyra se si rrjedh vetë procesi i punës* - Në ç’mënyrë përcillet tema, si zhvillohet ajo, çfarë strategjie shfrytëzohet për zgjidhjen e problemeve që merren si detyra, si mblidhen informacionet, si planifikohen aksionet, si zgjidhen burimet etj.

3. *Lloji i produktit të punës* - Sasia dhe cilësia e produktit, vlerësimi i produktit kundrejt idesë fillestare, koha e përpunimit, sa janë të kënaqur anëtarët e grupit me produktin e prodhuar.

### ***Krijimi i kohezionit grupor dhe i atmosferës pozitive të punës***

Interaksioni adekuat, procesi i mbarë i punës dhe produktet efikase ndodhin vetëm në atmosferën e besimit të ndërsjellë dhe të ndjenjës së zhvilluar të

përkatësisë së grupit, që lejon “urinë” krijuese, “urinë” e shprehjes, këmbimin e ideve të ndryshme etj. Për këtë arsye, që në fillim, porosia themelore për mësuesin që do të zbatojë programin e DNH-së është që ai t’i kushtojë mjaft kohë krijimit të kohezionit grupor dhe të atmosferës pozitive për punë.

Klasat shkollore janë grupe që funksionojnë për një kohë të caktuar dhe kanë një dinamikë të caktuar. Nuk është e thënë që ato të jenë kohezive. Kur raportet brenda një grupi janë të ngarkuara me procese, me probleme të ndryshme, me konflikte brendagrupore, kjo mund të dëmtojë vetë punën dhe të sjellë në pikëpyetje realizimin e programit. Për këtë arsye, është e domosdoshme që, në fillim të realizimit të programit, “të incizohet” gjendja e përgjithshme në grup dhe të punohet në krijimin e kohezionit grupor duke pasur parasysh disa ligjshmëri të përgjithshme për zhvillimin dhe funksionimin e grupit.

Çdo grup kalon nëpër disa faza të caktuara në zhvillimin e tij. Në fillim, anëtarët e grupit orientohen më shumë në njohjen dhe lidhjen e ndërsjellë, sesa në vetë detyrën e dhënë. Kohezioni i grupit dhe ndjenja e përkatësisë grupore zhvillohet dhe formohet shkallë-shkallë. Këtë proces mësuesi mund ta lehtësojë dhe ta nxisë përmes aktiviteteve të ndryshme të parapara për afirmim (theksimin e aspekteve pozitive) personal të individit dhe të të tjerëve, si dhe të zhvillimit të vetërespektimit e të respektimit të të tjerëve.

Grupin koheziv e karakterizon ekzistenca e marrëdhënieve të harmonizuan midis anëtarëve të tij, si dhe sinqeriteti e gatishmëria për bashkëpunim. Anëtarët e grupit i pranojnë dhe i respektojnë dallimet e ndërsjella, kultivojnë besimin e ndërsjellë dhe i ofrojnë njëri-tjetrit ndihmë e mbështetje. Grupi që ka arritur këtë fazë, në zhvillimin tij funksionon në mënyrë më efikase dhe anëtarët e tij janë orientuar drejt kryerjes së suksesshme të detyrës.



### ***Atmosfera pozitive e punës i tërheq vëmendjen secilit anëtar të grupit:***

- se askush nuk do ta rrezikojë integritetin e tij;
- se askush nuk do t'i nënvlerësojë diturinë dhe shkathtësitë që ka sjellë me vete;
- se askush nuk do të demonstrojë forcë me gjeste ose me qëndrime;
- se do të përcillet e do të dëgjohej me kujdes;
- se mund të bëjë çfarëdo pyetje dhe se meriton përgjigje;
- se të gjitha konkluzionet, të gjitha produktet, do të respektohen.

Njëri nga hapat e parë në sigurimin e atmosferës së këtuilë është vendosja e rregullave adekuata të punës. Natyrisht, këto rregulla miratohen në marrëveshje me anëtarët e grupit dhe, në këtë mënyrë, merren vesh në mënyrë autentike dhe e pranojnë. Si edhe të gjitha marrëveshjet, edhe marrëveshja për rregullat e punës i nënshtrohet ndryshimit.

### ***Lista e rregullave të përgjithshme (variant):***

#### *1. Renditja rrethore e hapësirës.*

Renditja rrethore u dërgon porosinë të gjithë nxënësve se janë njësoj të rëndësishëm, se janë marrë parasysh, se të gjithë janë “në qendër të ngjarjes” dhe se të gjithëve u është dhënë mundësia që t'i drejtohen njëri-tjetrit në mënyrë të drejtpërdrejtë. Një renditje e tillë me të vërtetë u mundëson të gjithë nxënësve që të përfshihen që të gjithë, që të jenë të gjithë në plan të parë etj.

#### *2. Pjesëmarrja aktive — çdokush ka të drejtë në mendimin dhe kohën e tij.*

Çdo individ inkuadrohet në mënyrën e tij dhe në atë masë që i përgjigjet atij, duke mbajtur parasysh se duhet të flasim edhe të tjerët; çdokush ka kohën e vet.

#### *3. Drejtimi i drejtpërdrejtë.*

Nxënësit i drejtohen në mënyrë të drejtpërdrejtë njëri-tjetrit, atëherë kur kanë koment, por nuk dërgojnë porosi në një mënyrë të paqartë ose përmes personit të tretë (p.sh., mësuesit). Sa më konkrete dhe më e drejtpërdrejtë që të jetë biseda, aq më pak hapësirë mbetet për mosmarrëveshje dhe debate të panevojshme.

#### 4. *E drejta e përjashtimit* — „Më tutje.”

Pjesëmarrja aktive nuk nënkupton pjesëmarrjen e domosdoshme në të gjitha aktivitetet. Kur, për çfarëdo shkak, pjesëmarrja në diskutim paraqet problem ose vështirësi për dikë, ai mund të kërkojë “përjashtim” - p.sh., mjafton që vetëm të thotë: “*Më tutje*”, dhe nuk është i detyruar të japë shpjegim për këtë.

#### 5. *Dëgjimi i të tjerëve pa ndërprerje ose pa ndërhyrje.*

Duke dëgjuar njëri-tjetrin nxënësit dëshmojnë respektimin themelor dhe krijojnë kushte të domosdoshme për mirëkuptimin e mendimeve dhe të ideve të ndryshme. Kjo nuk thotë se të tjerët nuk duhet të parashtrajnë pyetje, të kërkojnë shpjegim, të luten që të flasin më me zë ose më ngadalë.

#### 6. *Nuk ka lëndime dhe rrezikime.*

Kur nxënësit u shmangen procedurave që mund t'i lëndojnë, t'i rrezikojnë të tjerët ose vetë ata, ata, në këtë mënyrë, mundësojnë që të gjithë në grup të ndihen të sigurt dhe të pranueshëm.

#### 7. *Çdokush përgjigjet për vete.*

Nxënësit mund të kumtojnë, të kërkojnë ose të ndërmarrin diçka për të mbrojtur të drejtat e tyre dhe t'i plotësojnë nevojat e ndryshme, (p.sh: mund të propozojnë ndryshime në punë, të kërkojnë pushim etj.), pa pritur që të tjerët ta bëjnë këtë.

#### 8. *E drejta për mirëbesim dhe privatësi.*

Meqë të ritreguarit e disa përmbajtjeve jashtë grupit mund t'i lëndojë disa individë, atëherë futim në proces rregullin e përgjithshëm: Përmbajtjet mund të

ritregohen, por vetëm në mënyrë që të mos zbulohet identiteti i personit me të cilin ka të bëjë përmbajtja.

9. *Respektimi i kohës për të cilën është arritur marrëveshja.*

Puna në grup është më efikase, nëse ekziston një marrëveshje e hartuar dhe e pranuar për kohën nga ana e grupit.

### ***(Përshtatur sipas Grupit MOST, 1996)***

10. *Rregullat miratohen dhe ndryshohen sipas nevojës me marrëveshje.*

Nëse gjatë punës paraqitet nevoja për vendosjen e ndonjë rregulli të ri, ai futet në listën e rregullave, dhe e kundërta, nëse ndonjë rregull tregohet si i parëndësishëm, i panevojshëm dhe jo i domosdoshëm, mund të hiqet nga lista, me marrëveshje.

- *Përveç rregullave themelore, me të cilat mësuesi njofton nxënësit, mund të përfshihen dhe rregulla plotësuese, në varësi nga qëllimet dhe përmbajtjet konkrete.*

- *Ta keni parasysh se as në kushte ideale nuk është reale të pritet se rregullat nuk do të thyhen. Për këtë arsye, merruni vesh edhe për procedurën në të cilën rregullohet mosrespektimi i tyre.*

Rregullat e përgjithshme përkufizojnë sjelljen e grupit. Ndërkaq, ka edhe parime/rregulla që perfeksionojnë sjelljen e mësuesit. Më poshtë po paraqesim disa porosi të cilat mund t'i shërbejnë mësuesit si mbështetje gjatë realizimit të punës në klasë. (sipas Mërshe-së, 2002).

### **Respektimi i kohës**

Respektojeni kohëzgjatjen e caktuar të aktivitetit në atë masë në të cilën kjo gjë është e mundshme. Por, kur të vlerësoni se diskutimi ose ndonjë ngjarje tjetër grupore është e vlefshme për grupin, është mirë që të rishikohet korniza kohore, kjo madje edhe në dëm të ndonjë teme më pak të rëndësishme.

## **Qartësia e instruksioneve**

Kur jepni instruksione, kontrolloni a i kanë kuptuar mirë të gjithë nxënësit dhe kërkoni prej tyre të bëjnë pyetje, sa herë që atyre t'u duket se diçka ka mbetur e paqartë. Mos vazhdoni më tutje, kur një pyetje e caktuar nuk është qartësuar plotësisht, e, veçanërisht, kur pyetja përmban ushtrime të ndërlikuara.

## **Rëndësia e komenteve të mësuesit**

Shpeshherë, veprimtaritë në klasë paraqesin analogji me situatat jetësore dhe me përvojat personale të nxënësve. Në këtë kuptim, është me rëndësi që komentet dhe rezyemetë (përfundimet përmbledhëse) në fund të tërësive të veçanta tematike të mbështeten edhe në jetën reale.

## **Autenticiteti dhe çiltërsia e mësuesit**

Sjellja dhe të shprehurit e mësuesit është një lloj modeli për nxënësit. Çiltërsia dhe autenticiteti i mësuesit ndikon drejtpërsëdrejti në krijimin e atmosferës së afërsisë në grup dhe lehtëson ekspresionin spontan të nxënësve.

## **Dëgjimi i ritmit të grupit**

Dëgjimi i ritmit të grupit, mënyra me të cilën grupi "*merr frymë*" është një faktor qenësor i mësimit, prandaj mos insistoni në detyra, nëse nxënësit janë tepër të lodhur, nervozë, si dhe nëse me ndonjërin nga instruksionet tuaja mbeten "*memecë*", përkatësisht nuk e pranojnë (për shkak se u duket tepër e çuditshme, joserioze ose e vështirë). Bëhuni të durueshëm! Ajo që juve ju duket e lehtë, zakonisht ose qartazi disa nxënësve mund t'u duket pikërisht e kundërta. Inkurajoni që të inkuadrohen dhe mos ia merrni për keq, nëse dikush prej tyre refuzon.

## **Ndigni rrjedhën e jo vetëm qëllimin e veprimtarisë**

Kur gjatë aktivitetit pritni një lloj përgjigjeje, një lloj të caktuar të reaksionit, e në vend të kësaj ndodh që të merrni reaksione krejtësisht të tjera, mos u habitni. Shfrytëzoni rastin që të zbuloni së bashku me nxënësit

diçka të re ose gjëra të reja. Përgjigjet e papritura ose rruga e papritur me të cilën rrjedh puna nuk është më pak e vlefshme, as e gabueshme, nëse nuk përputhet me planin tuaj (të paraparë) të punës.

Para se mësuesi të niset në mënyrë të pavarur ta zhvillojë punën me nxënësit, është e domosdoshme që përmes përmbajtjeve dhe temave, të kalojë edhe vetë si pjesëmarrës, për shkak se kjo i mundëson që të konfrontohet me temat, qëndrimet provokuese të nxënësve të tjerë dhe të arrijë te konkluzionet personale. Kapërcimi i kësaj përvoje është me rëndësi të veçantë te programet që merren me tema “të ndjeshme”, siç është e Drejta Ndërkombëtare Humanitare. Vetëm në këtë mënyrë përmbajtjet e ndjeshme integrohen dhe bëhen pjesë përbërëse e sistemit të vlerave tek individit.

Nga përvoja personale në rolin e nxënësit, mësuesi më tutje thellësisht mund ta kuptojë sa me rëndësi është të mos vlerësojë, të mos i etiketojë nxënësit, por t’u ofrojë mbështetje të njëjtë të gjithëve, gjë që kontribuon për një komunikim të larmishëm, të argumentuar dhe, para së gjithash, qëllimshëm.

### **Situatat problemore dhe si të dallohen ato**

Gjatë realizimit të Programit të DNH-së, në punën me nxënësit, ka situata në të cilat çdo gjë rrjedh për së mbari, ashtu siç është planifikuar — mësuesi jep instruksione, drejton diskutimin, nxënësit e ndjekin me kujdes, marrin pjesë aktive në punën e grupit dhe puna zhvillohet pa pengesë. Nevojat e nxënësve dhe të mësuesit në këtë moment janë të plotësuara. Situata të këtilla paraqesin një fushë pa probleme dhe mësuesi synon që ta zgjerojë këtë fushë. Ndërkaq, ka situata në të cilat mësuesi regjistron se diçka nuk shkon siç duhet, ekziston problemi se edhe detyra e tij e parë është që ta vërtetojë se kujt i takon ky apo ai problem, çfarë i duhet pastaj të mundësojë që të reagojë në mënyrë vendimtare, me qëllim zgjidhjen e problemit.

Ky dallim mund të jepet në mënyrë skematike në këtë mënyrë (*përshtatur sipas Gordon-it, 2001*):

Nxënësi ka problem — nxënësi reagon me emocione të forta.

Hapësirë pa problem — nxënësi merr pjesë aktive në punën grupore.

Mësuesi ka problem — nxënësi shkel rregullat e punës.

Natyrisht, ky është vetëm dallimi me kusht, për shkak se problemet janë të ngatërruara dhe komplekse. Është me rëndësi që mësuesi ta dallojë se kujt i takon problemi në pjesën më të madhe.

Disa sjellje të caktuara të nxënësve nga mësuesi pranohen me vështirësi ose janë plotësisht të papranueshme, p.sh., grupi i nxënësve flet në të njëjtën kohë, kur mësuesi jep instruksione; dy nxënës grinden, njëri nga nxënësit shpeshherë bën pyetje të cilat nuk kanë lidhje me temën etj. Mësuesi, në situata të tilla, përballet me një përjetim tipik që është ndjenja e shqetësimit, irritimit, hidhërimit etj. Sjelljet e papranueshme të nxënësve e pengojnë mësuesin të realizojë rolin e tij profesional. Në këtë kuptim, ky problem në mënyrë tërësore i takon mësuesit. Dhe tani, ja lloji tjetër i problemit: Mësuesi mund të vërejë se dikush nga nxënësit është i thyer shpirtërisht, i shqetësuar, i pikëlluar, i hidhëruar... dhe ai kështu është i penguar që të marrë pjesë aktive në procesin edukativ. Është tepër e qartë se nxënësi ka problem. Situata është e ndërlikuar në mënyrë të veçantë kur reaksioni emotiv provokohet me përmbajtjen e punës në klasë. P.sh., në hulumtimin hyrës, pas asociacioneve të para për fjalën “luftë”, një nxënëse nis të qajë ose një nxënës reagon zëshëm dhe në mënyrë emotive, pasi e ka parë videongjarjen “Fëmijët ushtarë”, është i hidhëruar për shkak të qëndrimeve që ka paraqitur komandanti “Bekimi i nënës” dhe për shkak të paaftësisë së bashkësisë ndërkombëtare që personave të tillë t’u ndalë hovin. Nuk mund të ndalet në hidhërimin e zëshëm duke e kritikuar dhe bëhet i padurueshëm. Nëse në situata të tilla mësuesi e merr përgjegjësinë për ndjenjat dhe reaksionet e nxënësve,

përkatësisht i përjeton si problem të vetin, nuk do të jetë në gjendje të reagojë në mënyrë vendimtare dhe do të krijohet konfuzion. Në shembujt e përmendur, problemi, në mënyrë dominante, i përket nxënësit.

Pra, t'ia njohësh dikujt problemin që i takon, është parakusht i intervenimit adekuat të mësuesit.

### ***Disa nga shkathtësitë e dobishme të mësuesit në situatën kur nxënësi ka problem***

Në të gjitha programet mësimore, veçanërisht në ato që shfrytëzojnë metodën interaktive të punës, siç është DNH-ja, nga mësuesi pritet që, së bashku me nxënësit, të marrë pjesë në krijimin dhe konstruksionin e diturisë. Burimet e informacioneve janë edhe nxënësi, edhe mësuesi. Kjo kërkon nga mësuesi që në mënyrë të veçantë - aktive të dëgjojë atë që thonë nxënësit gjatë mësimit. Po ashtu, siç kemi theksuar edhe më parë, porositet që mësuesi të shfrytëzojë dëgjimin aktiv në situatën kur nxënësi ka problem.

Të dëgjosh tjetrin në mënyrë aktive, domethënë t'i vendosësh në kllapa të gjitha përmbajtjet e jashtme e të brendshme që pengojnë (supozimet, përvojat personale, ndjenjat, filozofitë jetësore etj.) dhe të hapesh ndaj individit tjetër që të merret vesh dhe të zbulohet se çfarë është ajo që ai e mendon, si i kupton dhe si i përjeton situatat e caktuara, ose problemin.

Duhet të kihet parasysh se vetë qëllimi që t'i dëgjojmë nxënësit nuk do të thotë se do ta bëjmë këtë punë me të vërtetë. Krahas qëllimit të mirë se dëshirojmë ta dëgjojmë personin tjetër, është e rëndësishme edhe mënyra si e dëgjojmë. Ekzistojnë një varg situatash, të cilat, në shikim të parë, duken si situata dëgjimi, por në to, thellësisht, ndodh diçka tjetër.

#### ***1. Dëgjimi i rrejshëm***

Mësuesi joverbalisht tregon se nuk dëgjon: “Po, po, ti vetëm vazhdo”... njëherësh merret me punë të ndryshme: përziën diçka në materialet e tij, shkruan në dërrasë të zezë, shikon në shënimet e tij.

## **2. Dëgjimi i njëanshëm**

Mësuesi nuk tregohet i vëmendshëm që ta dëgjojë nxënësin dhe, për këtë arsye, humb një pjesë të rëndësishme të informacionit. P.sh., nxënësi kumton se si nuk ka pasur frikë në situatën kur ka kaluar një rrezik, e, në këtë rast, i dridhet mjekra.

## **3. Dëgjimi selektiv**

Mësuesi pranon vetëm atë që është e rëndësishme sipas masës së tij.

Disa nga mënyrat e mundshme si u drejtohet mësuesi nxënësve janë:

- **poentimi:** *“Është e shkëlqyeshme që ke ardhur në përfundim të këtillë. Edhe unë përgjithësisht mendoj kështu, por jam i mendimit se nuk është e rëndësishme kjo pjesa e dytë për të cilën po flet ti”.*

- **përçmimi:** *“Kjo për çfarë po flet ti tani, është krejtësisht e parëndësishme për temën për të cilën po merremi ne tani”.*

- **ekzagjerimi:** *“Veprimi i tij është shumë më i keq se sa mendon ti! Si mund të jesh i butë në dënim”?*

- **etiketimi:** *“Ti je tepër e ndjeshme, prandaj çdo temë me të cilën po merremi, po të prek aq thellë.”*

## **4. Marrja e fjalës**

Mësuesi përgjon çastin që të marrë fjalën: *“Mirë, ta dëgjoni tani se çfarë ka ndodhur në të vërtetë”* ... dhe vazhdon punën, sikur personi të mos kishte folur asgjë më parë.

## **5. Dhënia e këshillave**

Mësuesi nuk i dëgjon ndjenjat dhe nevojat e nxënësve, por vepron nga pozita e autoritetit dhe shpjegon se cila është mënyra më e mirë që të veprohet në situatën e dhënë: *“Nuk mund të reagosh kështu vrullshëm, kur e di se kjo është një situatë e re ku ne vetë e aktrojmë debatin. Duhet të qetësohesh pak dhe të inkuadrosh arsyen në diskutim”.*



## **6. Ndërhyrja me pyetje të imta**

Mësuesi bën shumë pyetje, të cilat bëjnë që nxënësit të ndihen si në gjyq: *“E pse mendon ti se është ashtu? Çfarë mendon, po të kishe diskutuar ndryshe, çfarë do të kishte ndodhur? A e sheh se edhe ti ke përgjegjësi?”...*

Me rëndësi është që të jesh i vetëdijshëm për efektet që mund të shkaktojnë këto paraqitje, ndërsa kjo është ndjenja e nxënësve se nuk janë kuptuar në mënyrë të drejtë me gjithë qëllimet e mira të mësuesit që t'i dëgjojë. Që të arrihet kjo, duhet dëgjimi i drejtë, aktiv i cili mund të jetë dhunti e natyrshme e individit, por paraqet edhe shkathtësi që mund të mësohet, të ushtrohet dhe të përvetësohet. Si dhe të gjitha shkathtësitë, edhe shkathtësia e dëgjimit aktiv mund të zhvillohet më së miri nëpërmjet praktikës. Krahas gatishmërisë që të dëgjojë nxënësit, mësuesi mund të shfrytëzojë edhe teknika të ndryshme, të cilat ndihmojnë nga pak procesin e dëgjimit aktiv dhe e bindin bashkëbiseduesin se ka qenë i dëgjuar me kujdes. Disa prej tyre janë: parashtrimi i pyetjeve të hapura, parafrazimi dhe përmbledhja.

### **Parashtrimi i pyetjeve**

Në këtë mënyrë kërkojmë informacione plotësuese për atë që thotë nxënësi ose përpigëmi të shpjegojmë diçka që s'e kemi të qartë. Kësisoj tregojmë se i ndjekim nxënësit dhe se na intereson se çfarë flasin ata. Më mirë është të parashtrohen pyetje, sesa të shtiremi se e kemi kuptuar se çfarë flet personi tjetër. Mund të bëhet dallim midis pyetjeve të hapura dhe të mbyllura (*sipas Hartliey-t, 2001*). Të hapurat lejojnë që nxënësi të japë një përgjigje siç dëshiron ai vetë. Për shembull: *“Si mendoni ju për veprimet e komandantit që ka rekrutuar fëmijët 9-vjeçarë në çetën e tij dhe i ka quajtur vrasës, Hitlera?”*, *“Si mendoni ju kur dikush që ka bërë krime luftime, në gjyq do të deklarojë se nuk ndihet fajtor?”* Pyetjet e hapura i ndihmojnë nxënësit të hulumtojnë pikëpamjen e vet lidhur me temat e veçanta dhe, në këtë mënyrë, t'i kuptojnë më mirë. Pyetjet e mbyllura kërkojnë informacion specifik ose përgjigje po/jo. Për

shembull: *A pajtoheni me mendimin se të akuzuarit për krime luftime duhet të gjykohen para gjyqeve kombëtare?* Pyetjet e mbyllura inkurajojnë përgjigje të shkurtra. Nëse dëshirojmë që nxënësit të shprehën lirshëm dhe haptas dhe t'i ballafaqojnë mendimet e tyre, të hapin dilema, të hulumtojnë çështje të tilla ku nuk ka përgjigje të lehta, më mirë është të shfrytëzohen pyetjet e hapura.

### **Parafrazimi**

Është përsëritje me fjalët e veta të asaj që ka thënë nxënësi — nuk përsëritet çdo fjalë, por, me fjalët e veta, shpjegohet ajo që është thënë, por pa shtrembërime dhe ndryshime të kuptimit themelor. Qëllimi i parafrazimit është që të vërtetojmë nëse e kemi kuptuar drejt atë që nxënësi ka dashur ta thotë. Kështu, personit i cili flet, i japim rastin të dëgjojë se si idetë dhe qëndrimet që ai paraqet, duken nga këndi i personit që dëgjon në mënyrë aktive. Në këtë mënyrë, gradualisht harmonizohemi rreth domethënies. P.sh., nxënësi thotë: *“Më ka dëshpëruar tepër mënyra se si mendon komandanti për fëmijët që janë në çetën e tij”*, ndërsa mësuesi parafrazon: *„Kjo të ka prekur shumë, apo jo?”* Parafrazimi mund të fillojë edhe me pyetjen: *„A mos gaboj kur mendoj se ti?”*... ose: *„A e kuptova mirë se?”*... e kështu me radhë.

### **Përmbledhja**

Është përmendja e informacioneve thelbësore, të cilat ua kumtojmë nxënësve gjatë diskutimit lidhur me ndonjë temë. Qëllimi i përmbledhjes është që të ndahet qenësorja nga jo qenësorja, t'i jepet drejtim diskutimit dhe të lehtësohet ndjekja e tij. Dhe, gjatë diskutimit, por edhe në fund, mund të bëhet rezymeja, pra të përmbledhet shkurtimisht ajo që kanë thënë nxënësit. P.sh.: *„Në bazë të asaj që e thatë, argumentet që flasin në dobi të qëndrimit se të akuzuarit për krime luftime duhet të gjykohen në gjyqet kombëtare, janë”*...

Po ashtu, njëra nga detyrat e mësuesit është që ta lehtësojë procesin e komunikimit midis nxënësve, por edhe të ndërmjetësojë në të, veçanërisht në situatat kur

diskutohet për temat rreth të cilave kanë qëndrime kundërthënëse dhe mendime të ndryshme, që provokojnë tek ata emocione të fuqishme dhe ku dëgjimi është vështirësuar. Në situata të tilla, mësuesi mund të ndihmohet mjaft nga teknika e rikornizimit!!!.

### **Rikornizimi**

Është veprim me të cilin rrëfimi i nxënësve riformulohet në mënyrë të tillë që të shmanget çdo formë e të folurit sulmues, negativ ose në të kaluarën ndërmohuese (kontestuese) të të folurit të orientuar.

Kur një rrëfim i njëjtë vendoset në një kontekst tjetër (merr kornizë tjetër), atëherë ndryshon edhe domethënia e tij. Rikornizimi i rrëfimit të dikujt do të thotë vendosje në të folmen pozitive, në të folmen e asaj që është e pranishme dhe konkrete, do të thotë ta hapësh drejt nxënësve të tjerë dhe drejt së ardhmes. Kështu krijohet hapësirë për bisedë të hapur dhe për mirëkuptim të dyanshëm.

Për shembull, nxënësi, pas shikimit të videongjarjes për minat, thotë: „Çfarë tregon ky film? Këtë duhet ta shohin ata që i kanë vendosur minat”. Mësuesi e rikonfirmon: „Po hidhëroheni për shkak se personat që i kanë vendosur minat, nuk përgjigjen për atë” ose: „Ju ngacmon fakti se nga minat e pësojnë civilët, kurse ata që e kanë bërë këtë, mbeten të padënuar”.

Nxënësi tjetër, duke folur për përvojën e konfliktit luftarak, thotë: „Ata (duke menduar në këtë rast për palën armiqësore) janë fajtorë. Po të mos i kishin vendosur minahedhësit në pullazin e muzeut, tanët nuk do ta kishin rrëzuar muzeun, ata filluan të parët!” Mësuesi rikornizon: “Ju në të vërtetë dëshironi të theksoni se sa me rëndësi është të merret përgjegjësi për shkeljen e DNH-së gjatë luftës?”

Është me rëndësi të përmendet se gjatë dëgjimit aktiv është e domosdoshme të përcillet edhe aspekti joverbal i komunikimit, duke pasur parasysh se ai sjell mjaft informacione. Mësuesi, nga njëra anë, dëgjon, i kushton kujdes edhe “ligjërimin joverbal” të nxënësve

(shprehja e fytyrës, lëvizjet e trupit, harmonisë së përmbajtjes verbale dhe të ekspresionit trupor etj.). Ndërsa nga ana tjetër, duke shfrytëzuar sinjalet e ndryshme joverbale (kontakt me sytë, pohimi me kokë, të kthyerit nga personi, mbajtja gjegjëse e trupit etj.) e bën me dije se dëgjon me kujdes. Në mënyrë që ky dëgjim aktiv të jetë efikas, është e domosdoshme të bazohet në një sistem të caktuar të bindjes së mësuesit. Pa këto bindje, nxënësit përjetonin mësuesin si manipulues dhe të pasinqertë, e, me vetë këtë, edhe dëgjimi i tij ishte dikur mekanik, i panatyrshëm dhe artificial (*Gordon, 2001*):

1. Mësuesi duhet të ketë besim të thellë në aftësinë e nxënësit që ai ta zgjidhë vetë problemin e tij. Kur nxënësi nuk ia del të gjejë zgjidhje të shpejtë dhe zgjat bisedën, mësuesi duhet të besojë në proces dhe duhet t'i kujtohet se qëllimi i dëgjimit aktiv është gjetja më e lehtë e zgjidhjes.

2. Është me rëndësi që mësuesi t'i pranojë sinqerisht ndjenjat, që shpreh nxënësi, sado që ato të jenë të ndryshme nga ato për të cilat mësuesi mendon se nxënësi duhet t'i ndiejë. Nxënësi lirohet nga ndjenjat e pakëndshme kur e di se mund t'i shprehë lirshëm, se mund t'i hulumtojë dhe t'i kërkojë.

3. Mësuesi duhet të ketë parasysh se ndjenjat shpesh herë janë kaluese. Ato mund të ekzistojnë vetëm si ndjenja momentale. Me dëgjimin aktiv, mësuesi i ndihmon nxënësit që të kalojnë nga një ndjenjë momenti në një ndjenjë tjetër: ndjenjat ndahen njëra prej tjetrës dhe në fund lirohen.

Shprehja: *"Edhe kjo do të kalojë"* vlen për shumicën e ndjenjave njerëzore.

4. Është me rëndësi që mësuesi me të vërtetë dëshiron t'i ndihmojë nxënësit dhe të gjejë kohë për këtë.

5. Mësuesi duhet të jetë pranë çdo nxënësi i cili ka problem, mirëpo me këtë rast ta mbajë identitetin të ndarë. Kjo do të thotë se mësuesi ka aftësinë e empatisë (mund ta përjetojë ndjenjën e nxënësit sikur të kishte

qenë ndjenja e tij personale, por nuk guxon të lejojë që ajo me të vërtetë të bëhet ndjenjë e tij personale).

6. Është e domosdoshme që mësuesit ta dinë pse rrallë herë nxënësit janë të aftë ta nisin bisedën për problemin e tyre. Me dëgjim aktiv u ndihmon nxënësve ta sqarojnë problemin, ta shqyrtojnë më thellë dhe të ndahen nga problemi i rrëfyer në fillim. Mësuesi që ndihet keq në disa situata, duhet ta pranojë gjendjen e tij të këstillë. Kur të ndodh kjo, është korrekte të thuhet: “Ndihem keq” dhe t’i ofrojë nxënësit ndihmën e ndonjë personi tjetër i cili do të jetë në gjendje ta pranojë këtë lloj të problemeve jetësore që e mundojnë.

7. Është me rëndësi që mësuesi të respektojë privatësinë dhe besueshmërinë e asaj të cilën nxënësit e zbulojnë për veten dhe për jetën e tyre. Asgjë nuk do ta shkatërrojë aq shpejt raportin mësues-nxënës si rrënimimi i intimes së nxënësit, madje edhe në një bisede të bërë krejtësisht pa dashur me të tjerët.

Dëgjimi aktiv nuk është truk me të cilin mësuesi do t’i zgjidhë problemet e nxënësve. Kjo është një metodë specifike e cila shpreh raportin e mësuesit ndaj nxënësve, ndaj problemeve të tyre dhe ndaj rolit të tyre profesional.

Kur mësuesi vëren se nxënësit nuk e dëgjojnë njëri-tjetrin ose nuk dëgjojnë mësuesin, është mirë të pyetet se për çfarë është fjala dhe ta zbulojë se cilat shkaqe qëndrojnë prapa kësaj. Disa nga shkaqet për mosdëgjim mund të jenë emocionet e forta lidhur me temën, ndjenja e palakmueshme fizike (p.sh., dhembja, uria, lodhja), mospajtimi me temën etj. Varësisht nga ajo se çfarë është shkak për mosdëgjim, ndryshon edhe ndërhyrja e mësuesit në situata të këtilla (të shikohet pjesa për situata problemore).

### **Disa nga shkathtësitë e dobishme të mësuesit në situata kur vetë ai ka problem**

Është mjaft e rëndësishme mënyra në të cilën mësuesi ndërhyr kur një sjellje e caktuar e nxënësve atij i krijon

problem, p.sh., kur disa nxënës bisedojnë midis tyre. Mënyrat tipike të reagimit në këtë situatë do të kishin qenë ndërprerja e sjelljes, e cila i pengon nga pozita “e fuqisë mbi”: ”Mjaft më! Me të vërtetë nuk ka kuptim që vazhdimisht po flisni! Si duket kjo nuk ju intereson fare!” Ose injorimi i asaj që ndodh - mësuesi bën sikur nuk e dëgjon zhurmën, sikur ajo nuk e pengon.

Të dy këto ndërhyrje sjellin pasojën e rrënimit të spontanitetit, kreativitetit dhe atmosferës së mirë. Në rastin e parë, reaksioni i mësuesit mund të karakterizohet si agresiv, për shkak se nuk merr fare parasysh nevojat e nxënësve, të cilët kanë hyrë në një veprimtari tjetër, të ndryshme nga ajo që pret mësuesi (flasin mes tyre për diçka tjetër, ndërsa nuk dëgjojnë se çfarë flet ai). Në rastin tjetër reaksioni i mësuesit është pasiv, për shkak se në tërësi ai lë pas dore nevojën që të sigurojë atmosferë ku, në mënyrën më të mirë, mund të realizojë qëllimin.

Në këtë situatë mësuesi mund të provojë ta pengojë sjelljen që e pengon në mënyrë indirekte. „Disa po argëtohen mirë, ndërsa ne po flasim për gjëra serioze!” Këtë reaksion të mësuesit do të kishim mundur ta konsiderojmë pasiv-agresiv. Reaksioni është pasiv për shkak se mësuesi nuk kumton drejtpërsëdrejti se çfarë e pengon e, njëherësh, është edhe agresiv, sepse nuk merr parasysh nevojat e nxënësve.

Krahas reaksionit pasiv dhe agresiv ekziston edhe parimi i tretë, i shfrytëzuar më rrallë si mënyrë reagimi, me të cilin mësuesi merr parasysh edhe nevojat e nxënësve, edhe nevojat e veta. Një mënyrë e këtillë quhet reagim **asertiv, i vetëbesimit**.

Asertiviteti paraqet shprehjen e mendimeve, të ndjenjave dhe të bindjeve në mënyrë të drejtpërdrejtë, të sinqertë e shembullore, duke respektuar edhe personat e tjerë. Një lloj i shprehjes asertive janë përkatësisht fjalitë joakuzuese. Kështu, mësuesi duhet t’u drejtohet nxënësve në mënyrë asertive: „Kur flasin shumë veta në të njëjtën kohë, e kam të vështirë të

*koncentrohem në atë që flas, ndërsa ka rëndësi që këtë që po flas, ta dëgjoni të gjithë, në mënyrë që të reagoni”.*

Pra, mësuesi nuk sulmon, nuk akuzon, por në mënyrë të qartë, të drejtpërdrejt kumton se si sjellja e tij i fton nxënësit për bashkëpunim. Në vend të pozitës, “të fuqisë mbi ta”, mësuesi zgjedh “mundësinë për bashkëpunim” me nxënësit. Përparësia e ndërhyrjes së tillë është hapja e mundësisë së vendosjes së komunikimit të mëtejshëm të lirë, komunikim që mbështet atmosferën pozitive të punës.

### **Shkathtësia e decentrimit — parakusht për kuptimin e thelbit të problemit**

Çdokush prej nesh gjërat i vëren dhe i vështron nga këndi i vet. Ndërkaq, këtë e bëjnë edhe njerëzit e tjerë, ndërsa ajo që shihet nga këndet e ndryshme, shpesh herë nuk përputhet.

Decentrim do të thotë të bësh përpjekje që nga këndi tjetër (zakonisht nga „këndi i huaj”), të vështrohet ndonjë situatë në mënyrë që ta kuptojmë më mirë situatën dhe veprimet e huaja dhe, natyrisht, të jemi në gjendje që të reagojmë si duhet. Pra, shkathtësia e decentrimit është shkathtësi e shqyrtimit të situatës dhe e problemit nga shumë perspektiva të ndryshme dhe, si e tillë, kontribuon për kuptimin më të mirë të thelbit të tyre.

Të shqyrtohen gjërat nga këndi i huaj shpeshherë nuk është punë e thjeshtë dhe e lehtë, veçmas nëse nuk pajtohemi me mendimin e personit tjetër ose jemi konfrontuar me të. Pikërisht atëherë decentrimi do të na sillte njohuri të rëndësishme. Shumë vështirë është (*Popadiç e të tjerë: 1998*):

- Ta kuptosh se dikush tjetër më sinqerisht dhe me bindje të thellë mendon krejtësisht ndryshe, e shikon situatën e njëjtë po ashtu krejtësisht ndryshe nga ajo që e bëjmë ne;
- ta kuptosh se edhe pikëpamja e huaj varet nga lloji i informacioneve në të cilat ndërtohet ajo, si edhe jona;

- të pranohen ndjenjat e huaja si të vërteta dhe legjitime, veçanërisht kur janë të ndryshme prej tonave, kur u frikësohemi;
- të vazhdohet me decentrimin madje edhe kur na sjell njohuri të pakëndshme për veprimet tona të para.

**Shkathtësia e decentrimit është me rëndësi të shumëfishtë për Programin DNH:**

- Si çdo njeri tjetër, edhe mësuesi e ka sistemin e tij të vlerave, të bindjeve, të qëndrimeve. Me rastin e realizimit të drejtpërdrejtë të programit, me rëndësi është që mësuesi të distancohet prej tyre, që mendimin e vet ta vendosë në kllapa dhe të mbetet neutral në drejtim të vlerave. Shkathtësia e decentrimit mund t'i ndihmojë në këtë drejtim përmes shqyrtimit dhe kuptimit më të mirë të perspektivave të huaja.
- „Mbathja e këpucëve të huaja” përveç shqyrtimit dhe kuptimit më të mirë, kontribuon edhe për ftohjen emotive, qetësimin e pasioneve, zbutjen e ekskluzivitetit. Kjo kontribuon për krijimin e një mjedisi më tolerant e më nxitës për punë dhe mësim.
- Decentrimi është parakusht për empati (bashkëndjeshim). Të kesh empati, të bashkëndihesh me njerëzit e tjerë, pra t'i kuptosh se si ndiejnë ata dhe të marrësh pjesë në ndjenjën e tyre, kjo është baza e humanitetit. Ndërsa qëllimi i programit DNH është që ta përmirësojë kuptimin e çështjeve humanitare, të citat kanë të bëjnë me situatat konfliktuoze. Të kesh mundësi që gjerat t'i shikosh nga pozita e viktimës, pra të atij që është i nënshtruar, domethënë humanizim i viktimës, ose siç do të kishim thënë ndryshe, njerëzi, me një fjalë të bëhesh i njerëzishëm.
- Zbatimi i programit DNH është specifik në kontekstin postkonfliktuoz. Njerëzit, të cilët e kanë përjetuar traumën luftarake, e kanë jashtëzakonisht vështirë të decentrohen, pikërisht për shkak të vuajtjes së përjetuar dhe për shkak të humbjeve të shumta, prandaj decentrimi është i nevojshëm në mënyrë që të fillohet dhe të vendoset procesi i pajtimit. Ajo që mund



ta lehtësojë decentrimin në këto kushte, është njohuria se decentrimi nuk është arsyetim, — të kuptohen veprimet e personit tjetër nuk do të thotë që ato të pranohen si të drejta.

## **Shembuj të situatave konkrete problemore dhe të intervenimeve të mundshme**

### **A: KUR MËSUESI KA PROBLEM**

Disa nga situatat kur mësuesi ka problem, e të cilat ndodhin me rastin e realizimit të punës në grup, janë:

- mosrespektimi i rregullave të përbashkëta,
- pasiviteti,
- mungesa e motivimit të nxënësve,
- heshtja,
- rënia e energjisë,
- dominimi i disa individëve në grup,
- shqetësimi dhe zhurma e grupit,
- garat në grup,
- qeshja e nxënësve etj.

Tani do të përmendim një varg ndërhyrjesh konkrete në këto situata, të cilat bazohen në zbatimin e reagimit asertiv, unë — porosia në decentrim.

#### **1. Mosrespektimi i rregullave të përbashkëta**

Grupi së bashku miraton rregullat. Në këtë mënyrë, të gjithë përgjigjen për respektimin e tyre. Në mënyrë që rregullat të fitojnë në gjallëri dhe në mënyrë që nxënësit të mos mendojnë se janë përfshirë vetëm formalisht, është me rëndësi që mësuesi në raste të ndryshme të thirret në emër të tyre, e jo vetëm atëherë kur ndonjë rregull është shkelur. Gjithashtu, është e domosdoshme që rregullat gjatë gjithë kohës së realizimit të punës në grup të jenë të vendosura mirë në një vend nga ku duken mirë nga të gjithë pjesëmarrësit. Nëse ndodh që ndonjë rregull (ose rregulla) të shkelet shpesh herë, është e dobishme që mësuesi të ndalet, të paraqes problemin në grup dhe të hapë çështjen e ndryshimit të rregullave.

## **2. Pasiviteti, mungesa e motivimit të nxënësve, heshtja, rënia e energjisë**

Shkaqet për pasivitetin e grupit mund të jenë të shumta: dikush ka zënë shumë vend me tregimin e tij dhe kështu i ka pasivizuar të tjerët, në grup ka mbretëruar një atmosferë kritikash pa mbështetje, gjë që nxënësit i bllokton në aktivitet, grupi thjesht është lodhur.

...Shkaqet e një gjendjeje të këtillë mund të jenë të shumta e nuk është aq me rëndësi që mësuesi ta dijë se cili shkak kësaj radhe bën që të ketë ndërprerje, sa është me rëndësi që ta respektojë atë që po ndodh, dhe atë ta ndajë me grupin, duke mos akuzuar, por duke krijuar një proces të ri. Kur është në pikëpyetje lodhja e grupit, është efikase të bëhet pushim dhe të inkuadrohet ndonjë lojë që do ta nxisë përtëritjen e energjisë.

## **3. Dominimi i individit në grup**

Kur dikush merr shumë kohë për vete, ai pengon procesin grupor. Njëra nga mënyrat se si mësuesi mund t'i dalë në skaj kësaj pune është të lejojë që situata të bëhet ekstreme në mënyrë që të provokohen nxënësit e tjerë, të cilët do të kërkojnë hapësirë për vete. Krahas kësaj mënyre është e mundshme që të thirret apo bazohet në rregullën (çdokush e ka kohën e vet) dhe ta respektojmë kohën e përbashkët, kur këto rregulla janë vendosur. Gjithashtu, mësuesi mund të shërbehet edhe me disa gjëra që i kujtohen, p.sh., çdokush merr nga tri fije shkrepëse të citat i shfrytëzon si biletë për diskutim. Kur këto tre fije i djeg, nuk ka drejtë për diskutim.

## **4. Zhurma dhe shqetësimi i grupit**

Gjatë realizimit të punës në grup, shpeshherë ndodh që ndonjë ngjarje e dorës së dytë të tërheqë vëmendjen e nxënësve nga ajo kryesorja e aktivitetit dhe të bëhet qendër e ngjarjeve rreth të cilave shkaktohet zhurmë dhe në një farë mënyre tjetër grupi të shqetësohet dhe të paraqitet mospajtimi. Në këtë moment është me

rëndësi që mësuesi, me ndonjë veprim, ta kthejë vëmendjen e grupit dhe pastaj ta shfrytëzojë atë që grupin përsëri ta mbledhë bashkë dhe kështu të krijojë kushte që aktiviteti i ndërprerë të përfundohet. Porosia jonë është që çdo mësues të krijojë një mënyrë origjinale e të veçantë për përfitimin dhe kthimin e vëmendjes së humbur të grupit.

## **5. Garat në grupe**

Shprehitë e fituara ndryshohen me vështirësi, ndërsa njëra nga shprehitë, të cilën e kemi fituar të gjithë në shkollë, është që në klasë të bëjmë gara dhe se me rëndësi është të fitohet rezultati më i mirë. Kur në klasë paraqiten garat e theksuara midis individëve dhe grupeve, themi diçka që ka të bëjë me këtë shprehje dhe disa herë e përsërisim se në klasë nuk vlerësohen rezultatet, se nuk ka përgjigje të sakta, më të mira e më të këqija, produkte më të mira e më të këqija, pjesëmarrës më të mirë e më të këqij.

## **6. Mospajtimi**

Ndonjëherë në klasë mund të ndodhë që dikush nga nxënësit t'i paraqesë qëndrimet, të cilat janë në kundërshtim me parimet themelore të DNH-së ose me qëndrimet e mësuesit. Është me rëndësi që mësuesi, në situata të tilla, të mos lëshohet në debate, po ta respektojë të drejtën e nxënësit që ta shprehë mendimin e tij si njëra nga pikëpamjet mundshme lidhur me problemin e caktuar. Ajo që mund të bëhet më tutje është që t'i përfshijë edhe nxënësit e tjerë në diskutim, t'i përmbledhë të gjitha mendimet e paraqitura, ndërsa sipas nevojës ta theksojë edhe këndvështrimin e tij ose atë si është rregulluar kjo çështje me DNH.

## **7. Qeshja e nxënësve**

Në klasë jo çdo qeshje është problem. Përkundrazi, qeshja shpeshherë është shprehje e disponimit të mirë dhe nxitje e atmosferës pozitive. Ndërkaq, mësuesi duhet të ketë kujdes për qeshjen e pashembullt, pra për qeshjen me të cilën nxënësit maskojnë ndonjë ndjenjë

tjetër. Shpeshherë prapa ndjenjave fshihet habia, frika, ndonjë e keqe, pikëllimi ose hidhërimi. Nxënësi, që e shfrytëzon qeshjen si maskë, këtë mund ta bëjë që të tregojë se është i fortë ( *“a-ha, s’kam asgjë”*) ose për shkak se qeshja është recetë për *„të qenë pranuar”*. Ndonjëherë mund të paraqitet ndonjë qeshje e pakontrolluar, brohoritje, gaz me lot, funksioni i të cilës është zbraza e energjisë së ndjenjës së maskuar dhe/ose ndërprerja e rrjedhës *‘së rrezikshme’* të komunikimit, me fjalë të tjera braktisja e rrjedhës së temës për të dalë prej saj për shkak se ajo shqetëson. Me rëndësi është që mësuesi, më së pari, ta zbulojë maskën e qeshjes dhe pastaj këtë ta komentojë haptas para nxënësve, duke u tërhequr vërejtje për ndjenjat të cilave u ikin, ose në temën, e cila shkakton pakënaqësi.

## **B. KUR NXËNËSI KA PROBLEM**

Aktivitetet e veçanta, të cilat përpunohen në programin DNH, te nxënësit e ndryshëm mund të shkaktojnë reaksione të ndryshme dhe shpërthimin e emocioneve të fuqishme. Shumica e mësuesve do të kishin dashur që të ndër marrin diçka në situatën kur nxënësit kanë emocione të fuqishme, por nuk ndihen mjaft të sigurt dhe kompetentë për shkak se arsimimi që kanë kaluar, nuk u ka ofruar mjaft informacione të cilat do të kishin ndihmuar. Në dispozicion kanë vetëm përvojën personale jetësore, e cila nuk është gjithmonë e përdorshme dhe në shumë situata specifike. Nga kjo arsye, kur kemi të bëjmë me emocione të tilla të fuqishme, dy mundësi përjetimi janë më të shpeshta te mësuesi — ndjenja joadekuate në rolin e ndihmësit ose ndjenja e sulmit ose braktisjes nga ana e nxënësve.

Mësuesit, në shumicën e rasteve, janë mjaft të ndjeshëm ndaj shenjave dhe sinjaleve, që dërgojnë nxënësit kur kanë ndonjë farë problemi. Ndërkaq, ta vëresh që nxënësi ka problem, nuk mjafton që t'i ndihmohet atij. Duhet të dihet edhe si të reagohet në mënyrë efikase në këto situata. Kur orvaten t'i ndihmojnë nxënësit me probleme, mësuesit zakonisht janë të pasuksesshëm, për shkak të mënyrës me të cilën orvaten ta japin ndihmën. Klasa është vend në të

cilin nxënësit duhet të jenë të lirë t'i shprehin ndjenjat e tyre pa frikë se do të braktisen, se do të kritikohen ose të përqeshen. Duke pasur parasysh këtë fakt, mësuesi ka përgjegjësinë që këto kushte t'i mbështesë dhe t'i sigurojë.

### **Instruksionet e përgjithshme për ndërhyrje në situatat e shpërthimit të reaksioneve të fuqishme emocionale.**

Porosi e përgjithshme për mësuesin në situatat në të cilat paraqiten emocione të fuqishme, siç janë: afekti, hidhërimi, pikëllimi, frika, paniku, është që të krijojë kushte për shprehjen e tyre të sigurt, e jo t'i ndalojë, t'i mohojë ose t'i kritikojë (t'i etiketojë). Me këtë dërgon mesazhe të shumëfishta: porosinë se çdo emocion është i rëndësishëm, se të ndjesh emocionon është e natyrshme, të tregosh emocionin para të tjerëve është, gjithashtu, e natyrshme. Nga roli i tij profesional, mësuesi e dallon tonin themelor emocional, që qëndron prapa sjelljes së caktuar të nxënësit. Për shembull, nëse nxënësi e sulmon tjetrin, e fajëson etj., me rëndësi është që mësuesi momentalisht të mos e cilësojë sjelljen e tij si pafytyrësi, arrogancë, por të mendojë lidhur me atë se cili emocion qëndron prapa kësaj sjelljeje dhe çfarë porosie dërgon nxënësi me të. Prapa sjelljes agresive mund të qëndrojë si ndjenja e afektit, gjithashtu edhe ndjenja e frikës, ndërsa në bazë të këtyre ndjenjave është përjetimi i rrezikimit ose frustracioni.

Njohja dhe kuptimi i emocioneve të nxënësve e ndihmon mësuesin ta ndajë ndjenjën me të. Me reagimin e vet mësuesi siguron shprehjen e mëtejshme të natyrshme të emocionit në një rreth të sigurt. Ndonjëherë, kjo do të thotë se mësuesi një kohë hesht dhe në mënyrë aktive vetëm e dëgjon nxënësin. Ndonjëherë, e ndihmon nxënësin që t'ia thotë emrin e emocionit të tij — për shembull: *“Po e shoh se kjo temë të pikëlloi, të hidhëroi, të provokoi”* ... dhe kështu e mbështet që të flasë lidhur me këtë edhe më tutje. T'i mundësosh personit të flasë për ndjenjën e tij, do të thotë t'i ndihmosh që sa më parë të përfshihet në

proceset kognitive dhe në këtë mënyrë ta vendosë kontrollin mbi reaksionin e vet impulsiv. Me vendosjen e kontrollit personi e merr mbi vete një pjesë të përgjegjësisë, e cila i takon në këtë situatë.

### **Hidhërimi**

Është interesant se disa autorë (të cilët i kemi konsultuar kur është fjala për këtë temë) duke shkruar për emocionet, si emocion të parë të cilit i kanë kushtuar kujdes, kanë veçuar hidhërimin. Ngjashëm me këta autorë, e plotësisht spontanisht, edhe ne u përcaktuam që më së pari të shkruajmë për hidhërimin. Besojmë se kjo nuk është punë e rastit.

Në hulumtimet lidhur me përjetimin subjektiv të intensitetit të emocioneve shpeshherë hidhërimi është në vend të parë (krahas tmerrit). Shumë autorë e bëjnë datimin në këtë fushë dhe dallojnë zemërimin, pezmin, hidhërimin etj., me çka në aspektin e nocioneve dhe në atë terminologjik e fusin rëndësinë e nuancave në intensitetin e këtij emocioni.

Hidhërimi, gjithsesi, si dhe të gjitha emocionet e tjera, është në funksion të adaptimit të organizmit në situatën e krijuar. Ky është “komenti i brendshëm” i ndryshimit që ndodh dhe përgatit personin për aksion (në planin fiziologjik, motorik dhe mental), qëllimi i të cilit është vendosja e drejtpeshimit, me një fjalë eliminimi i shkaqeve që kanë shkaktuar hidhërimin.

Pluçiku, emocionin e hidhërimit e vendos në kategorinë e „destruksionit” me vërejtje se destruksioni nuk ka doemos konotacion negativ. Ai ka të bëjë me zhdukjen ose largimin e asaj që për personin është e rrezikshme.

Shprehja e natyrshme e hidhërimit është agresiviteti dhe, për këtë arsye, ai u takon atyre emocioneve të cilat familja dhe kultura orvaten t’i kufizojnë dhe t’i kontrollojnë. Relativisht ka pak situata sociale në të cilat hidhërimi dhe sjellja agresive janë të lejuara. Realisht, më rrezik është kur personi e humb kontrollin në hidhërim, afekt, për shkak se pasojat mund të jenë shkatërrimtare. Çfarë është ajo që i hidhëron njerëzit?

Këto janë situata në të cilat personi ndihet se është i rrezikuar, domethënë se është prekur plotësisht i ndonjë nevojë të tij. Sulmin ndaj miqve, shtëpisë, profesionit, kombit, shtetit, religjionit personi në mënyrë autentike mund ta përjetojë si sulm ndaj tij personalisht, për shkak se të gjitha këto elemente i përjeton si pjesë të vetën, thënë me gjuhë profesionale, si pjesë të Unë—sistemit të zgjeruar.

Personi mund të jetë i hidhëruar dhe ta shprehë këtë hidhërim ndaj atij/asaj që ka qenë realisht burim i rrezikimit (p.sh., ndaj personit tjetër, i cili e ka sulmuar) dhe atëherë hidhërimi dhe agresiviteti i tij paraqesin reaksione adekuate mbrojtëse. Në situatat në të cilat paraqitet hidhërimi i intensitetit të theksuar, i cili vjen e shtohet dhe kalon vetë situatën, thuajse me siguri mund të pohojmë se fjalja është për “hidhërimin e zhvendosur”. Fenomeni i hidhërimit të vendosur të drejtuar nga objekti që nuk është shkak i tij direkt, është i pranishëm shpeshherë në raportet njerëzore. “Dëmtohen” ata të cilët është më lehtë dhe më me pak rrezik t’i hidhërosh. Për shembull, kur na hidhëron shumë shefi në punë, kurse ne nuk guxojmë atë hidhërim ta shprehim drejtpërsëdrejti në kontakt me të, ajo që mund të ndodhë është ta shprehim me dikë tjetër, në atë rast plotësisht të pafajshëm, ndaj anëtarit të familjes ose ndaj nëpunëses në sportel etj. Afekti i grumbulluar kërkon rrugë nëpër të cilin do të zbrazet.

Personi mund të hidhërohet edhe me vetveten, në situatat kur me sjelljen e tij rrezikon ndonjë vlerë ose bindje të cilën e mban si shumë të rëndësishme. Për shembull, nëse ai e vlerëson personalisht lartë drejtpërdrejtshmërinë, transparencën dhe guximin në kontakte, ndërsa nuk ia merr mendja që një personi të caktuar t’i thotë qartas se çfarë mendon për të, efekti i kësaj mund të jetë ndjenja intensive e hidhërimit ndaj vetë vetes. Nëse është i shpeshtë dhe i madh mospajtimi i asaj çfarë mendon dhe çfarë ndien dhe asaj se si sillet, këtë person mund ta sjellë deri te ndjenja e humbjes së besimit dhe i mosrespektimit të vetvetes. Ky lloj hidhërimi, i kombinuar me disa

emocione të tjera (faji, turpi, pikëllimi), është bazë për zhvillimin e depresionit.

Çfarë të bëjmë kur ballafaqohemi me hidhërimin e nxënësit që shprehet në klasë? Mirëkuptimi i hidhërimit është baza për ndërhyrjen e mësuesit. Ta kuptosh hidhërimin, domethënë ta lexosh skenarin e tij, domethënë elementet themelore të tij, siç janë: prej nga rrjedh, çfarë është rrezikuar, drejt kujt është orientuar dhe çfarë pret si pasojë. Po marrim shembullin që kemi përmendur, kur nxënësi hidhërohet me kolonelin "Bekimi i nënës" dhe bashkësinë ndërkombëtare, e cila nuk e pengon rekrutimin e fëmijëve në luftë. Nxënësi fillon të bërtasë, nuk mund të ndalet, e kritikon vetë Programin DNH, pyetet për qëllimin thelbësor të atyre të cilët e financojnë këtë program etj.

Mësuesi, më së pari, vërteton intensitetin e reaksionit të tij dhe mund të konstatojë mosharmonizimin e shkakut dhe të forcës së reaksionit. Përshtypja që reaksioni është mjaft i fortë, shpeshherë përcillet me ndjenjën e harlisë së mësuesit. Kamza e drejtpërdrejtë për ndezjen e hidhërimit të nxënësit është, me siguri, një pjesë e përmbajtjes së mësimit (ta zëmë, e filmit "Fëmijët ushtarë"), por sasia e madhe e hidhërimit të tij i takon burimit tjetër dhe një pjesë është e kontekstit më të gjerë të nxënësve (kjo mund të jetë përvojë e tij personale nga e kaluara, ndjenjë e padrejtësisë, e pamundësisë, e rrezikut me të cilin ka qenë ballë për ballë në rrethimin luftarak). Ky është një moment në të cilin mësuesi mund të konstatojë se hidhërimi është zhvendosur, domethënë se në tërësi nuk i takon situatës dhe raporteve që janë në rrjedhë e sipër.

Shumë me rëndësi është që mësuesi të mos ndalet, të mos kritikojë, të mos mohojë, të mos minimizojë ndjenjën e hidhërimit të nxënësit. Për shembull, të mos thotë: *"Është e pakuptimtë të hidhërohesh me bashkësinë ndërkombëtare, për shkak se hidhërimi yt s'do thotë asgjë"* ose *"Si mund të hidhërohesh ashtu, këtu agresiviteti nuk është i lejuar"* ose *"Nëse nuk mund*



*të marrësh pjesë ndryshe, mos vepro as në këtë mënyrë, qetësohu pak, pastaj inkua drohu”.*

### **Çfarë i ndihmon mësuesit që të reagojnë si duhet:**

- fakti që e di se hidhërimi nuk ka lidhje me të personalisht, por se është i zhvendosur dhe vjen nga konteksti më i gjerë i nxënësve;
- se ka informacione për përvojat e mëparshme të nxënësve (p.sh., se e ka përjetuar luftën);
- se e di që hidhërimi është reaksion i natyrshëm njerëzor i cili vetvetiu nuk është problematik (ai, përkundrazi, shpeshherë paraqet energji fillestare për zgjidhjen problemit), por mund të jetë mënyrë problematike e plotësimit të tij.

Përmes dëgjimit aktiv, mësuesi i dërgon porosinë nxënësit se e pranon dhe se e kupton hidhërimin e tij. Fjalja të cilën e shqipton mund të jetë kësajsoj: *“Po e shoh se filmi për fëmijët ushtarë të hidhëroi, se po të prek fuqishëm padrejtësia dhe pamundësia. Edhe un pajtohem me ty dhe ndonjëherë edhe vetë ndjehem ashtu”.* Pastaj vazhdon ta dëgjojë nxënësin. Në shumicën e rasteve, tensioni i nxënësve bie dhe përsëri ka mundësi që biseda të kthehet në kornizën e dhënë. Dëgjimi, pranimi dhe mirëkuptimi nga ana e mësuesit nuk do të thotë edhe tërheqje dhe durim ndaj sjelljes agresive, për shkak se ajo që ai e di është se hidhërimi nuk është drejtuar drejtpërsëdrejti kundër tij. Mund të ndodhë edhe që nxënësi drejtpërsëdrejti ta akuzojë mësuesin, p.sh.: *“Edhe ju mbani anën e atyre që kanë fuqi”*, por me rëndësi është që mësuesi të mos e përjetojë këtë si sulm ndaj tij. Mësuesi është i detyruar ta vendosë kornizën në të cilën është e lejuar të manifestohet sjellja agresive, çfarë e mbron grupin, veten, madje edhe vetë nxënësin. Çfarë do të thotë kjo në të vërtetë? Duke mos akuzuar nxënësin, mësuesi e vendos kufirin, për shembull: *“Dua të të dëgjoj, mirëpo e kam të vështirë, nëse bërtet”* ose *“E di se jemi marrë vesh që gjithkush ka të drejtë të ketë mendimin e tij, por nuk është e lejuar që të fyejmë njëri-tjetrin.”* etj.

Po ashtu, mund të jepet pushim dhe me nxënësin të bisedohet veç, e jo të pritet që situata të përshkallëzohet.

Butësia, nga njëra anë (pranimi i hidhërimit), dhe fortësia nga ana tjetër (përkufizimi i mënyrës së pranueshme në të cilën shprehet hidhërimi) është strategji e mirë, e cila siguron që kjo „krizë” të tejkalohet.

A ekzistojnë situata në të cilat një strategji e këtillë është e pamjaftueshme, jo adekuate dhe nuk shpie drejt zgjidhjes?

Përgjigjja, natyrisht është — po, por shumë rrallë. Kjo është një situatë në të cilën janë shterur të gjitha fuqitë e mësuesit dhe shpesh edhe grupi inkuadrohet spontanisht në këmbim. Nëse janë këto reaksione tipike e të shpeshta të një nxënësi, është me rëndësi që të inkuadrohesh edhe ekspertë nga jashtë, për shkak se, me siguri bëhet fjalë për një problem serioz.

### **Pikëllimi**

Personi e ndien pikëllimin në situata kur vlerëson se në mënyrë të pakthyeshme humb diçka, e cila ka vlerë për të (kur humb personin e dashur, begatinë materiale, statusin ose kur i përvidhet ndonjë shans i caktuar jetësor). Sa më e rëndësishme që të jetë ajo të cilën e humbim, aq më i madh është pikëllimi.

Pikëllimi, si dhe çdo emocion tjetër, ka kuptimin e tij të thellë adaptiv. Qëllimi i pikëllimit është ndarja ose shkëputja nga objekti i humbur dhe adaptimi në kushte të reja të jetesës në të cilat nuk ekziston më ajo që ka qenë aq e rëndësishme për personin.

Reaksioni i parë për humbjen, është dhembja e madhe për shkak të së cilës personi më së shpeshti e mohon se humbja të ketë ndodhur. Kur më në fund personi e pranon, domethënë e pranon humbjen, mund të fillojë procesi i adaptimit.

Pikëllimi adekuat (ai i cili shpie drejt përshtatjes së personit) është ai, intensiteti i të cilit është në përputhje

me rëndësinë e të humburës, mënyra e shprehjes të së cilës njihet si e pranuar në aspektin social dhe kohëzgjatja e të cilit është në përputhje me pritjet shoqërore.

Ndonjëherë është vështirë të caktohet se a zgjat ndonjë zi shumë gjatë. Të vërejturit e Bernit është se shumicës së njerëzve u duhet rreth 6 javë që ta pranojnë emocionalisht dhe t'i përshtaten humbjes së rëndësishme (*Berne, 1947*). Megjithatë, moment vendimtar kanë faktorët kulturorë, për shkak se në çdo kulturë ekzistojnë formularë kulturorë me të cilat procesi shndërrohet në akt social, pra strukturohet dhe ritualizohet. Kështu, në kulturën tonë, konsiderohet se zija më e madhe për personin e dashur zgjat 40 ditë dhe se është normale që njeriu do të mbajë zi një vit pas vdekjes së personit, kurse pas kësaj hiqen rrobat e zeza si shenjë e jashtme e zisë. Heqja më e hershme e zisë mund të bëhet objekt i dënimit, ndërsa nga ana tjetër, mbajtja e zisë më shumë se një vit aktivizon presionin e bashkësisë ndaj personit që ta heqë atë dhe t'i kthehet jetës.

Pikëllimi joadekuat është pikëllimi i tepruar. Personi i cili e tepron në sasinë e pikëllimit të tij, këtë mund ta bëjë në dy mënyra. E para përbëhet në faktin se për humbjen e rëndësishme reagon me një pikëllim tepër të fuqishëm ose të pakontrolluar. Mënyra tjetër është që personi reagon me intensitet adekuat të pikëllimit, mirëpo periudha kohore e pikëllimit është tepër e gjatë.

Personi në pikëllimin e tij mund të mbetet plotësisht në "i ngjitur" për një periudhë të jetës që tashmë nuk ekziston. Në këtë mënyrë, në një pjesë të madhe tërhiqet nga jeta e përditshme. Me mendimet e tij, me kujtimet për të humburën, personi e ruan dhe e forcon përjetimin e tij të pikëllimit.

Nostalgjia është një formë specifike e pikëllimit. Personi mund të ndiejë nostalgji për vendin e moçëm ku ka jetuar ose për „kohët e moçme të mira”, ndërsa ndjenja kronike e nostalgjisë nuk mund të haset te mërgimtarët, te refugjatët, tek ikanakët... gjë që flet për

atë se në mënyrë emotive “nuk janë shkëputur” nga jeta e moçme, përkatësisht nuk i janë përshtatur plotësisht mjedisit të tyre të ri.

Një mënyrë tjetër joadekuate e pikëllimit është mohimi i tij. Në situatën në të cilën është e natyrshme që personi ta ndiejë pikëllimin, për shkak se ka përjetuar një humbje të rëndësishme, ai, duke dashur që të jetë i fortë “në mënyrë stoike” e duron humbjen. Ta përjetosh dhe ta tregosh pikëllimin, për të është shenjë dobësie. Strategjia të cilën ky person e zgjedh nuk e sjellë dobinë e pritur, por përkundrazi, ai mbetet i bllokuar, i lidhur pas asaj që realisht e ka humbur dhe kështu i pamundëson vetes procesin e largimit, pra të përshtatjes.

Me zbatimin e programit DNH në viset postkonfliktuale mund të provokohet ndjenja e fuqishme e pikëllimit. Ndonjëherë, ky pikëllim bëhet i dukshëm, ndërsa shpeshherë mbetet i padukshëm, i fshehtë, ose maskohet me disa reaksione të tjera — pezëm ose “qeshje nën degën për varje”.

Kur gjatë punës në grup nxënësi ia fillon vajit, kur thotë ose e bën me dije se është i pikëlluar, është e qartë se mësuesi këtë gjë nuk mund ta injorojë. Këtu parashtrohet pyetja se si do të ndërhyjë. Udhëzimi i përgjithshëm është, gjithsesi, të mos zvogëlohet rëndësia e asaj që ndodh, p.sh.: “*Mjaft kemi qarë! Koha është të qeshim!*”, ose “*Nuk do t’u kthehem ndoshta vazhdimisht ngjarjeve të pikëllueshme!*”.

Atij që është i pikëlluar, para së gjithash, i duhet ngushëllim. Dhe kjo është ajo të cilën mësuesi mund dhe duhet ta ofrojë. Me durim do të presë çastin kur personi do të arrijë të ndiejë atë që do të kishte dashur t’ia thotë. E përcjellë në mënyrë fenomenologjike, kjo, mund të duket kësisoj: Lëre një kohë të qajë (nëse personi ia ka filluar vajit) ose ta përfundojë rrëfimin për humbjen e tij.

Shpeshherë mjafton që mësuesi vetëm ta dallojë rëndësinë të cilën kjo humbje ka pasur për këtë dhe

këtë t'ia kumtojë, me çka personi fiton mbështetje në procesin e vështirë nëpër të cilin kalon.

Ngushëllimin e jep edhe grupi spontanisht. Dikush, që është i afërt me personin që është i pikëlluar, e përqaфон ose e mban për dore, ose i pëshpërit diçka që e ngushëllon, kështu që mësuesi përgjegjës në mund ta ndajë në mënyrë të qetë me të tjerët. Detyra që shtrohet në këtë rast është që ky proces i natyrshëm të mos ndërpritet.

### **Frika**

Një listë apo një gërshetë e tërë ndjenjash, siç janë: vëmendja, dyshimi, trembja, mërzia, ankthi, paniku dhe tmerri kanë emëruesin e përbashkët — frikën.

Frika paraqitet në situatë kur vlerësojmë se ne, ose ndonjë vlerë e jona, jemi të rrezikuar dhe se vështirë mund t'i kundërvihemi fuqisë që na rrezikon. Reaksioni adaptiv (përshtatës) i organizmit, në situata në të cilat fuqia që na rrezikon është më e fortë prej nesh, është ikja apo shmangia. Ndërkaq, kur personi nuk është i sigurt se mund t'u shmanget situatave në rrezik, paraqitet paniku. Personi në panik provon shumë sjellje në një kohë shumë të shkurtër me shpresë se do të zbulojë atë sjellje e cila do t'i mundësojë ikje ose pengimin e kërcënimit.

Tmerri paraqitet kur personi është i bindur se nuk ka kurrfarë shtegdaljeje nga situata e vënë në rrezik.

Gjatë punës në klasë është e mundshme që të vërehet frika te disa nxënës. Më së shpeshti duket në formë të ankthit të shfaqur me vërshim — të trembjes në situatë kur duhet të prezantohen disa përmbajtje, ose në një mënyrë tjetër të paraqiten para gjithë grupit.

Origjina e kësaj gjendjeje të pakëndshme, e cila i bllokton nxënësin, mund të jetë në vetë temën e cila për të është tepër provokuese, e vështirë për arsye të disa shkaqeve ose është një qëndrim të cilin duhet ta paraqesë haptas duke rrezikuar për ç'arsye dëshiron që kësaj situatë t'i shmanget. Ankthi mund të lidhet edhe

me karakteristikat e vetë personit, siç është edhe turpi, tërheqja në vete.

Gjithashtu, pasiviteti i nxënësit mund të jetë njëri nga manifestimet e frikës dhe të trembjes. Është me rëndësi që mësuesi të mos e shfaqë si mosinteresim të nxënësit, por ta vërtetojë se cila është arsyeja e pasivitetit. Nxënësi, i cili në mënyrë autentike është i painteresuar për temën ose përmbajtjen e mësimit, nuk do të ketë problem që këtë ta kumtojë, nëse mësuesi e pyet se cili është shkaku që ai nuk inkuadrohet, ndërsa nxënësi, i cili është i frikësuar, do të orvatet t'i shmanget përgjigjes së drejtpërdrejtë në këtë pyetje dhe do të përpiket që edhe më tutje të mbetet anash. Thelbi i ndërhyrjes së mësuesit në situata të paraqitjes së frikës, duhet të jetë doemos mbrojtja e nxënësit, si të atij që ka frikë, gjithashtu edhe të të tjerëve që janë të pranishëm.

Ndonjëherë kjo është mbështetje që nxënësi të kalojë në një situatë të dhënë dhe të ballafaqohet me atë prej të cilës ka frikë. Mësuesi mund të ndërhyjë në një nga mënyrat në vijim:

*“E kam të qartë se nuk është lehtë të dalës para grupit dhe të prezantohesh. Me që është një grup në të cilin mbretëron atmosfera e përkrahjes, ndoshta ky është një rast i që të provosh ta përballosh tremën tënde”, ose “Po e vërej se nuk po të vjen mirë që vetë e përfaqëson grupin tënd( çfarë mendon për këtë që së bashku me Anisën t'i prezantosh rezultatet” ose “Anisa pranoi që para grupit të paraqesë konkluzionet e analizës suaj. Çfarë mendon lidhur me këtë që edhe ti të inkuadrohesh dhe të bësh plotësime, atje ku mendon se ka nevojë?”*

Ndonjëherë, mbrojtja e mësuesit qëndron në faktin që nxënësit t'ia mundësojë të heqë dorë, ose të tërhiqet nga situata e dhënë, pa ndjenjën e turpërimit ose të turpërimit. *“Më duket se të ka shqetësuar kjo temë. Krejtësisht në rregull është që, sikur të mos të duash të inkuadrohesh në këtë çast, këtë, mos ta bësh. Do të kesh rast që të inkuadrohesh në diskutim më vonë”.*

Se çfarë do të bëjë mësuesi, varet nga vlerësimi i tij, nga kapaciteti i nxënësit që të ballafaqohet me situatën, e cila e rrezikon dhe nga shkalla e shprehjes së frikës. Nëse mësuesi, në bazë të simptomave trupore, siç janë: dridhja e zërit, skuqja dhe njollat në fytyrë, shtrëngimi i duarve etj., vjen në përfundim se në pyetje është frika e intensitetit të forcuar, ose nëse në bazë të rezistencës të shprehur të nxënësit vjen në përfundim se nxënësi nuk ka kapacitet që në çastin e dhënë të përballet me frikën e tij, është më mirë që ballafaqimi të shtyhet për një rast tjetër.

Është me rëndësi që mësuesi të mos mohojë apo të minimizojë frikën e nxënësit. Deklaratat e tipit “*Nuk ka arsye për frikë*”, “*Ç`je frikësuar kaq shumë?*” “*Kjo s’është aspak e tmerrshme!*”, “*Thuaj lirisht se çfarë mendon, mos ki frikë*”, jo vetëm që nuk do t’i ndihmojnë nxënësit, por ato shpeshherë do të jenë edhe kontraproduktive.

### **Emocionet e forta të mësuesit**

Ajo se çfarë ndodh në klasë, qoftë, bie fjala, për përmbajtjen, ose për dinamikën e grupit, ndonjëherë mund të provokojë emocione të forta edhe te mësuesi, si p.sh.: hidhërimin, pikëllimin ose frikën. Gjithashtu, me disa raste përmbajtjet dhe ngjarjet në klasë mund të jenë edhe kamëz („armë”) për përvojat personale traumatike të mësuesit. Kjo mund të shpjegohet me faktin se në visin postkonfliktuoz, edukatorët në programin DNH janë më së shpeshti trajnerë dhe mësues nga po ky rajon, çfarë do të thotë se kanë ndjeshmëri të forcuar për shumë tema që prek programi (edhe vetë kanë kaluar nëpër përvoja të vështira dhe të dhimbshme të luftës). Si ta përkrahë mësuesi vetveten në situatat në të cilat pengohet nga ndjenjat që i vlojnë dhe të sigurojë ecurinë normale të punës? Hapi i parë gjithnjë është i njëjtë — të kihet kujdes për ngjarjet e brendshme, të jesh i vetëdijshëm për emocionet e forta dhe t’u japë atyre emër. Lidhur me atë se çfarë ndodh me vetëdijen, hapet edhe mundësia që të bëhet diçka që do të kishte qenë konstruktive. Me rëndësi është, pra, të mos mohohet ose të minimizohet ndjenja e pranishme. Hapi tjetër ka

të bëjë me përpunimin kognitiv të emocionit, domethënë me zbulimin dhe mirëkuptimin e porosisë të cilën e ka marrë përmes emocionit. Çfarë është prapavijë e kësaj ngjarjeje, çfarë është ajo personale që e ka prekur dhe ka nxitur stuhinë e brendshme? A janë vënë në lëvizje kujtimet? A mos është prekur diçka që për të është shumë e rëndësishme dhe me vlerë? A mos ndodh në klasë diçka që ai e përjeton si diçka që e rrezikon?

Hapi i tretë është gjurmimi i shpejtë se sa kamëza për emocionin që vlon është realiste, pra sa i takon situatës së drejtpërdrejtë, e sa është rezultat “i tepricës” së asaj që i takon të kaluarës, imagjinatës, vlerësimit të mbindërtuar të situatës, dallimi i reales nga irracionalja mund të sjellë qetësimin, se pse shpeshherë del se rreziku i vërejtur si dhe ndjenja e pakëndshme që do të shkaktojë përgatitje për aksion përmes emocionit në masë të madhe, është vetëm në imagjinatën e personit, në kujtimin e/ose të ndjeshmërisë së theksuar.

### **Mbi hidhërimin**

Hidhërimin e fortë mësuesi mund ta ndjejë në situatën kur ndonjëri nga nxënësit i përfaqëson qëndrimet me të cilat ai personalisht nuk pajtohet dhe të cilat e rrezikojnë thellësisht sistemin e tij të vlerave, kur nxënësit e përqeshin dhe bëjnë shaka me rastin e disa temave serioze, delikate, të vështira ose kur ndonjëri nga nxënësit e sulmon drejtpërsëdrejti, e fyen, e etiketon, etj. Kur mësuesi e vetëdijëson hidhërimin e vet dhe e qartëson se çfarë rëndësie ka ky hidhërim për të, ai mund të zgjedhë se si do të reagojë, duke mbajtur llogari për veten dhe për nxënësit, pra për kontestin real, në të cilin gjendet në atë moment, përkatësisht për rolin e tij profesional.

Ndonjëherë, manifestimi i hidhërimit nga ana e mësuesit është në rregull dhe mund ta ndalë sjelljen e papranueshme të nxënësit, me ç’rast, natyrisht, duhet të mbajë llogari për mënyrën se si e shpreh hidhërimin e tij. Ai mund të zgjedhë edhe të mos reagojë, për shkak se vlerëson që reaksioni i tij do të provokonte



përshkallëzimin e konfliktit. Nëse punon në çift, mund të kërkojë që kolegu të vazhdojë me punë, por nëse punon vetë, mund të bëjë pushim në mënyrë që të sigurojë kohë për veten që të qetësohet. Gjithashtu, është me rëndësi që pas mësimit t'i sigurojë vetvetes mundësinë që me dikë ta ndajë përjetimin e tij të tërë situatës.

### **Mbi frikën**

Me rastin e realizimit të Programit DNH, frika e fortë e mësuesit mund të paraqitet lidhur me situatat e ndryshme. P.sh., mësuesi mund të frikësohet nga fakti se përmbajtjet që përpunohen në klasë në një farë mënyre do t'i rrezikojnë nxënësit, kështu që tek ata do të nxisin emocione të fuqishme, armiqësi, rezistenca etj. Frikë e shpeshtë e mësuesit është që në klasë t'i aktivojë traumat e ndonjë nxënësi ose traumat e veta. Gjithashtu, gjatë punës do të marrin hov emocione të forta që janë provokuar nga tema ose përmbajtja, të cilat i paraqesin nxënësit. Më tej, mësuesi mund të ketë frikë se nuk do të dijë të reagojë në mënyrë adekuate kur në klasë të paraqiten emocione të forta te disa nxënës ose se nuk do të dijë si të reagojë nëse nxënësi e fyen drejtpërsëdrejti, e etiketon, e sulmon, e akuzon...

Është me rëndësi që mësuesi të bëhet i vetëdijshëm për frikën e tij, ta kuptojë se ç'është ajo që, në situatën e dhënë, e rrezikon dhe, pas kësaj, të sjellë vendim për aksionin adekuat i cili mund të ndryshojë situatën. P.sh., mësuesi mund të heqë dorë nga tema që përpunon dhe t'i kushtojë një kohë analizës së asaj që ndodh në atë çast. Shpeshherë, në situata të këtilla, është e dobishme që të kalohet një kohë në bisedë për atmosferën dhe marrëdhëniet në grup etj. Gjithashtu, mësuesi frikën e tij mund ta shprehë haptas përpara nxënësve dhe prej tyre të kërkojë ndihmë. Si dhe në situatat kur në pyetje është ndjenja e hidhërimit, mësuesi mund të kërkojë nga kolegu që ta vazhdojë punën e mëtejshme, ndërsa nëse punon vetë, mund të bëjë një pushim, në mënyrë që t'i sigurojë vetes një kohë për t'u qetësuar. Edhe këtu është me rëndësi që, pas përfundimit të mësimit, mësuesi t'i sigurojë

vetvetes mundësinë që ta ndajë me dikë përjetimin e tërë situatës.

### **Mbi pikëllimin**

Situatat më të shpeshta në të cilat mësuesi mund ta ndiejë pikëllimin e fortë me rastin e realizimit të Programit DNH janë kur hartohet ndonjë përmbajtje e vështirë (p.sh., gjatë shfaqjes së filmit „Fëmijët ushtarë” ose „Minat edhe më tutje vrasin”), kur dikush nga nxënësit e klasës shpreh ndjenjën intensive të pikëllimit ose kur dëgjon për përvojën e vështirë dhe të dhimbshme të nxënësve.

Ndonjëherë mund të ndodhë që mësuesi ta ndiejë pikëllimin, origjinën e të cilit nuk e kupton. Është e mundshme që kjo në të vërtetë të jetë prodhim i të pathënës, por të jetë e ndjenjës fuqimisht të pranishme të grupit, të cilën mësuesi e ka regjistruar në mënyrë të pavetëdijshme, si ndonjë instrument mjaft të ndjeshëm.

Është me rëndësi që mësuesi të bëhet i vetëdijshëm për pikëllimin e tij dhe ta kuptojë rëndësinë që ka kjo ndjenjë për të. Kur të vetëdijësohet për pikëllimin e tij, mësuesi mund dhe duhet ta ndajë me grupin, duke mbajtur llogari me këtë rast që të mbetet diskret dhe në prapavijë, për shkak se pikëllimi i tij nuk është primar. P.sh., mund t’u thotë nxënësve: *“Edhe mua kjo më preku dhe më pikëlloi shumë”*. Me këtë rast, është me rëndësi që të mos shkojë në hollësi dhe t’i rrëfejë përmbajtjet e tij, por të ketë masë në shprehjen e pikëllimit, në mënyrë që t’u lërë mjaft hapësirë nxënësve.

### **DHE NË FUND...**

Në takimin me emocionet e forta të nxënësve ose me emocionet e veta të forta, mësuesit mund t’i shërbejë përkujtuesi në vijim:

- Të gjitha emocionet janë në rregull. Ato janë “komentatorë autentikë me qëndrim” për çdo gjë që na ndodh në jetë dhe, si të tillë, janë prijatarët tanë.

- Të gjitha emocionet janë të natyrshme, ato të cilat na takojnë neve dhe meritojnë të vihen re, të emërtohen dhe të kuptohen.
- Emocionet gjithmonë janë logjike. Madje, edhe kur janë irracionale, emocionet e përcjellin logjikën e përshtatjes. Qëllimi i tyre është gjithmonë pozitiv dhe në shërbim të përshtatjes.
- Nuk ka emocione të mira e të këqija! Të gjitha emocionet e kanë vlerën e tyre të pazëvendësueshme adaptive dhe janë në shërbim të rivendosjes së mirë të gjërave.
- Ajo çfarë mund të jetë e keqe nuk janë emocione, por sjellja që del prej tyre.
- Mendimet janë instinkte, emocione publike, pra vështirë është t'i fshehësh.
- Ta shprehësh emocionin para të tjerëve, gjithmonë do të thotë *“Mua më ndodh diçka me rëndësi”* dhe *“Po pres që të reagosh...”*
- Njohja, emërtimi dhe kuptimi i emocioneve nuk mund të sjellë dëm. Përkundrazi!
- T'i mësosh njerëzit të flasin për emocionet e tyre, domethënë t'i nxisësh ta inkuadrojnë intelektin, sepse verbalizimi është proces intelektual. Në këtë mënyrë bëjmë që ata t'i drejtojnë emocionet e tyre aty sa ka mundësi.
- Me vendosjen e proceseve kognitive në procesin emotiv zgjerohet repertori i reaksioneve të mundshme.
- Mungesa e kontrollit në shprehjen e emocioneve forcon intensitetin e emocionit (paraqitet i ashtuquajtur i „bumerang efekti”).
- Biseda për emocione (verbalizimi, inkuadrimi i proceseve intelektuale që mund të bëjnë diskriminimin real të ngacmimit dhe kontekstit), e zvogëlon intensitetin e emocioneve.
- Kuptimi i natyrshmërisë së dukurisë së emocioneve të forta të pakëndshme e lehtëson procesin e shërimit.

## **Shtojcë:**

### **SKENAR PËR PUNËN NË KLASË MBI EMOCIONET**

#### **Qëllimet e punës në klasë:**

1. Përforcimi i vetëdijshmërisë për rëndësinë e emocioneve dhe të procesimit emocional (hulumtimi, analiza dhe të treguarit e ndjenjave).
2. Demonstrimi i disa teknikave që lehtësojnë ekspresionin e emocioneve.
3. Shfletimi i veprimeve shëruese në situatën e paraqitjes së emocioneve të fuqishme (çfarë mund të bëj unë?).

#### **Hapi i parë**

Nga nxënësit, në rrethin e madh, kërkohet që të kujtohen për të gjitha fjalët që shënojnë emocionin. Mësuesi në dërrasë të zezë shënon çdo gjë që nxënësit e riprodukojnë.

Pason diskutimi lidhur me:

- pasurinë e gjuhës, për nocionet të cilat kanë të bëjnë me emocionet dhe domethënien e emocioneve për sjelljen njerëzore;
- për emocionet të cilat i pranon shoqëria dhe për emocionet të cilat nuk janë “Të mirëseardhura” (formularë kulturologjikë);
- lidhur me atë se çfarë bëjmë me ato emocione që nuk janë “të mirëseardhura”
- për frikën nga tregimi i emocioneve dhe për pasojat e shtypjes/fshehjes së emocioneve;
- për ndjenjën e pakënaqësisë në situatën e dhënë dhe për impulsin e largimit që të takohemi me emocionet e forta të njerëzve të tjerë.

#### **Hapi i dytë**

Nxënësi, secili për vete, vizaton një rreth të madh në letër, në fletoret e veta dhe me ndihmën e simboleve personale (vija, ngjyra...), paraqet emocionet që heton te vetvetja më së shpeshti. Më së shumti, vend në rreth zë ai emocion që është më i pranishëm, pra, përlllogaritet raportin e tyre në kuptim sasior.

### **Pastaj nxënësit raportojnë:**

- a e kanë pasur lehtë që t'i paraqesin emocionet e tyre; a kanë parë diçka të re...;
- çfarë do të kishin ndryshuar ...;

### **Pason diskutimi:**

- si e kanë dëgjuar veten dhe të tjerët,
- a mos dikush ka qenë i befasuar me diçka,
- a kanë kumtuar lehtë,
- a i ka ndihmuar kjo për diçka...

### **Hapi i tretë**

Nxënësit ndahen në tri grupe. Çdo grup merr në shqyrtim njërin nga tri emocionet themelore: hidhërimit, pikëllimit ose frikës. Detyra e nxënësve është që më së pari ta kujtojnë situatën, e cila ka provokuar emocionin e dhënë. Pastaj, në grupin e vogël për emocionin me të cilin merren duhet të këmbëjnë dhe të shënojnë në një letër të madhe përgjigjet në dy pyetje:

- Cilat reaksione të personave të tjerë i kanë ndihmuar deri sa kanë qenë me ndikim të fuqishëm të emocionit të hidhërimit (të pikëllimit ose të frikës)?
- Cilat reaksione të personave të tjerë i kanë penguar deri sa kanë qenë nën ndikimin e fortë të emocionit të hidhërimit (pikëllimit ose frikës)?

Pason raportimi për çdo emocion. Nxirren në plan të parë reaksionet që ndihmojnë në situatën e paraqitjes dhe të shfaqjes së emocioneve të forta të hidhërimit, pikëllimit dhe frikës. Gjithashtu, tërhiqet vërejtja për gabimet dhe iluzionet më të shpeshta “të ndihmësve” (p.sh.: *Po ju këshilloj se çfarë duhet të bëni, çfarë është mirë...*)

### **Hapi i katërt.**

Mësimi mbaron me bisedën lidhur me atë se “Çfarë të bëj kur mua më vërshojnë ndjenjat e këtilla?”

## **STRUKTURA TRIFAZËSHE E MËSIMIT EVOKIM – REALIZIM I KUPTIMIT - REFLEKTIM (ERR)**

Këtu janë përfshirë disa nga teknikat që mund të zbatohen në orë mësimi me strukturë trifazëshe (ERR). Këto strategji, metoda e teknika nxitin dhe zhvillojnë mendimin kritik të nxënësit.

### **Evokimi**

Është faza e parë e fillimit të strukturës për zhvillimin e të menduarit dhe të të nxënit. Gjatë kësaj faze, nxënësve u kërkohet shpesh të bëjnë një listë. Mësuesi mund të nxjerrë disa mendime nga nxënësit, duke i pyetur ata rreth ideve dhe gjërave që nuk janë diskutuar, por që kanë lidhje me orën dhe temën e mësimit. Mësuesi mund ta nisë me një bisedë, e cila zgjat aq sa e sheh të arsyeshme ai dhe, më pas, i lë nxënësit të flasin. Roli i mësuesit është të drejtojë dhe të kuptojë mendimin e të dëgjojë me kujdes idetë e nxënësve. Në evokim kryhen veprimtari të ndryshme njohëse. Nxënësi përfshihet aktivisht në rikujtimin e atyre se çfarë di rreth temës dhe përmbajtjes së mësimit. Kjo e përqendron atë të shqyrtojë njohuritë e tij dhe të fillojë të mendojë rreth temës që së shpejti do ta shqyrtojë me imtësi. Evokimi ka për qëllim të aktivizojë nxënësin, që ai të mos qëndrojë në mënyrë pasive duke dëgjuar mësuesin e duke u përpjekur të mbajë mend ato që shpjegohen. Evokimi realizon arsyetimin e vijueshëm, është proces për të lidhur informacionin e ri me skemat e mëparshme.

### **Realizimi i kuptimit**

Është faza gjatë së cilës nxënësi bie në kontakt me informacionin apo idetë e reja. Gjatë kësaj faze ndikimi i mësuesit te nxënësi është i paktë. Nxënësi duhet të ruajë përfshirjen aktive të pavarur. Detyra thelbësore e kësaj faze është ta mbajë nxënësin të përfshirë, që ai të ruajë interesin dhe ritmin e vendosur gjatë fazës së evokimit. Kjo fazë mbështet përpjekjet e nxënësit për të kontrolluar të kuptuarit. Nxënësit arrijnë të lidhin në

mënyrë të qëllimshme informacionin e ri me atë që dinë.

### **Reflektimi**

Këtu ndodh të nxënët e qëndrueshëm. Nxënësit fillojnë të shprehin me fjalët e tyre idetë dhe informacionin që ndeshin. Nxënësit kujtojnë më së miri atë që ata kuptojnë në kontekstin e vet, me fjalët e veta. Përmes lejimit të diskutimit, nxënësit janë të ekspozuar ndaj një shumëllojshmërie ndërtimesh që duhen marrë parasysh.

#### *Përparësi të përdorimit të strukturës ERR:*

- ➔ U lejon nxënësve të vendosin qartë qëllimet
- ➔ Ruan angazhimin aktiv
- ➔ Provokon diskutim të hapur
- ➔ Nxist nxënësit të krijojnë dhe të bëjnë pyetje
- ➔ Ndhmon shprehjen e mendimeve të nxënësve
- ➔ Ruan motivimin e nxënësve për të lexuar
- ➔ Siguron një atmosferë ku respektohen mendimet
- ➔ U lejon nxënësve të zhvillojnë simpatinë për personazhet
- ➔ Krijon një shtresë për reflektim në atë që nxënësit vlerësojnë
- ➔ Shërben si stimulim për ndryshim
- ➔ Ngjall shpresë për angazhimin kritik të nxënësve
- ➔ Ndhmon mendimin kritik në nivele të ndërlikuara.

### **STUHIA E IDEVE (Brainstorming)**

Brainstorming është veprimtari që shërben si fillim i një diskutimi për një problem të caktuar. Normalisht zgjat 5-10'. Mësimi pastaj vazhdon me metoda e teknika të tjera. Qëllimi i përdorimit të brainstorming-ut është të vërë në dukje sa më shumë ide, zgjidhje ose komente për një problem të dhënë. Mësuesi ka për detyrë që të nxistë mendimin e lirë dhe krijues të nxënësve. Të gjitha mendimet, idetë dhe zgjidhjet që japin nxënësit, nuk

duhen kritikuar apo hedhur poshtë, edhe nga fakti se diskutimi zhvillohet për gjëra të njohura. Përmes brainstorming-ut krijohen kushte për aktivizimin e nxënësve të drojtur, në mënyrë që edhe ata të shfaqin mendimet e tyre. Brainstorming për të shprehur ide të reja me gjithë klasën ose me një grup nxënësish dhe karakterizohet nga një dimension i gjerë loje dhe nga një intensitet i të shprehurit të larmishëm për gjëra të njohura. Mësuesi shtron një problem, drejton një pyetje, dhe nxënësit shprehin mendimet e tyre në grup ose me gjithë klasën. Nxënësit janë të pavarur për të gjykuar rreth atyre gjërave që dinë. Ata mund të japin edhe ide e zgjidhje krejtësisht të paparashikuara më parë. Brainstorming-u krijon hapësira për të vazhduar diskutimet në forma të tjera.

Përdorimi i brainstorming-ut sjell një sërë përfitimesh në këto drejtime:

- Zhvillon aftësitë pjesëmarrëse të nxënësve.
- Rrit pavarësinë e gjykimit të nxënësve, bazuar në fakte.
- Nxit nxënësit të krijojnë ide.
- Jepen zgjidhje të paparashikuara.
- Zbulon parapëlqimet e nxënësve.
- Sugjeron arsye për të vazhduar diskutimin në forma të tjera.
- Kërkon burime të pakta e të thjeshta.

## INSERT

### **Përcaktimi**

INSERT është një metodë që i lejon nxënësit të kontrollojnë gjallërisht shkallën e tyre të të kuptuarit gjatë leximit. Nëpërmjet kësaj teknike sigurohet pjesëmarrje e qëndrueshme e fëmijëve në mësim.

### **Mënyra e zbatimit**

Gjatë leximit nxënësit udhëzohen që të vendosin shenjat e mëposhtme:

“√” vendosni shenjën “√” (kontrollo), nëse diçka që lexoni, pohon atë që dini ose mendoni se dini.

“+” vendos një “+” (plus), nëse një pjesë e informacionit që ndeshni, është i ri për ju.



“-“ vendos një “-“ (minus), nëse një ose disa prej informacioneve që lexoni, kundërshton ose është e ndryshme nga ajo që dini ose mendoni se dini.

“?” vendos një “?” (pikëpyetje), nëse ka një informacion që është i paqartë për ju ose ka diçka që ju duhet të dini më shumë rreth këtij informacioni.

Informacioni i shenjësuar, hidhet më pas në tabelën INSERT, sipas shenjave përkatëse.

√	+	-	?

### **Komente**

Kjo teknikë përdoret në fazën e realizimit të kuptimit. Zbatimi i saj zgjat 20-25 minuta. Përdoret me çdo moshë fëmijësh.

Një formë e ngjashme e teknikës INSERT është teknika “Di/Dua të di/Mësoj”, skema e së cilës është:

<b>Di</b>	<b>Dua të di</b>	<b>Mësoj</b>

Në kolonën “Di”, nxënësit do të shkruajnë atë informacion që, nga leximi, u duket si i njohur.

Në kolonën “Dua të di”, do të shkruhen pyetje, ose kërkesa të nxënësve, rreth çështjeve për të cilat ata kërkojnë të dinë më tepër.

Në kolonën “Mësoj”, nxënësit do të shkruajnë një përmbledhje të informacionit të ri që kanë përvetësuar nga teksti.

## **PARASHIKIM ME TERMA PARAPRAKË**

### **Përcaktimi**

Parashikim me terma paraprakë është një teknikë evokuese, e cila i nxit lexuesit të krijojnë një histori, të përcaktojnë rezultatet e një eksperimenti, të përshkruajnë një personazh, duke u bazuar në 4 termat e dhënë paraprakisht. Kjo veprimtari e thjeshtë, i fut nxënësit në mendime dhe i motivon për të qenë të vëmendshëm gjatë leximit të mëvonshëm të tekstit, gjatë kryerjes së eksperimenteve etj.

## **Mënyra e zbatimit**

Mësuesi, para se të japë njohuritë e reja, shkruan në tabelë **4 terma kryesorë** (të cilat mund të jenë fjalë, ose shprehje) nga mësimi i ri dhe i nxit nxënësit:

### **- Krijoni një histori duke përdorur këta terma.**

Nxënësit e shkruajnë në një fletë variantin e tyre, ose e përgatisin me gojë. Diskutimi mund të kryhet në çifte ose në grupe. Mësuesi mban shënim përgjigjet e nxënësve në fletën e tij ose në tabelën e zezë. Mbajtja e shënimeve nga ana e mësuesit është një element i rëndësishëm, pasi nxënësit kuptojnë se puna që kryejnë, kërkon seriozitet dhe do të dëgjohet me vëmendje nga shokët dhe mësuesi.

### **Komente**

“Parashikim me terma paraprakë” përdoret në fazën e evokimit. Kjo teknikë përdoret në lëndën e leximit, të gjuhës, të historisë, të edukatës qytetare, të diturisë së natyrës, të gjeografisë, të kimisë etj. Zgjedhja e temës ka rëndësi të madhe. Zakonisht, zgjidhen ato tema, në të cilat nxënësit, duke i kombinuar të dhënat, mund të krijojnë diçka, ose mund të japin një produkt ose rezultat. Si veprimtari zgjat rreth 5-10 minuta. Teknika i nxit nxënësit të jenë dëgjues të vëmendshëm, u nxit kureshtjen dhe dëshirën për ta lexuar me kujdes pjesën, i nxit për të reflektuar mbi historinë që kanë krijuar ata vetë dhe rrit vetëbesimin e tyre.

Kur nxënësit e lexojnë pjesën e re, ata reflektojnë. Ata krahasojnë se deri në cilën fazë përshkrimi i tyre përputhet me ngjarjen e dhënë, sa u janë afuar ideve të autorit dhe sa i janë afuar përfundimit të ngjarjes.

Mësuesi u bën të ditur nxënësve se nuk është e rëndësishme përputhja e përmbajtjes që kanë krijuar me përmbajtjen e tekstit, apo përputhja me përfundimin e eksperimentit. E rëndësishme është që ata e ndiejnë veten të aftë për të krijuar diçka origjinale në përshtatje me termat e dhënë.

## KUBIMI

### Përcaktimi

Kubimi është një teknikë që ndihmon shqyrtimin e një teme nga këndvështrime të ndryshme. Ai përfshin përdorimin e një kubi me lëvizje të shpejta për të menduarin, për të shkruarin etj. Mund të ndërtohet duke mbuluar një kuti të vogël me letër.

### Mënyra e zbatimit

Në secilën faqe të kubit shkruhen 6 kërkesa të shkurtra:

*Përshkruaje, krahasoje, shoqëroje, analizoje, zbatoje, argumento (pro ose kundër).*

Në fillim paraqitet tema. Më pas nxënësit udhëzohen të mendojnë për t'u dhënë përgjigje pyetjeve të mësuesit dhe ta *përshkruajnë* atë: (forma, shenjat, përmasat, ngjyrat etj.).

*Përshkruaje:* Format, shenjat, përmasat, ngjyrat.

*Krahasoje:* Me kë ngjason? Nga se ndryshon?

*Shoqëroje:* Çfarë ju bën të mendoni? Çfarë ju vjen në mendje?

*Analizoje:* Si është ndërtuar? Nga se përbëhet?

*Zbatoje:* Ç'mund të bëni me të? Si mund të përdoret?

*Argumentoje:* Merr një qëndrim pro ose kundër tij.

### Komente e sugjerime

Duke vazhduar periudhën e shkrimit, nxënësit shkëmbejnë përgjigje për secilën faqe të kubit. Veprimtaria mund të organizohet duke punuar në çifte ose në grupe. Çdo partner zgjedh 2-3 faqe të kubit. Më pas shkëmbejnë mendime e lexojnë shkrimet e tyre me partnerin. Pasi lexon një partner, tjetri i përgjigjet duke e lavdëruar ose pyetur. Kjo teknikë përdoret në fazën e realizimit të kuptimit.

## “PEMA E MENDJES” (“HARTA E MENDIMEVE” - KLLASTERI)

### Përcaktimi

Kllasteri ose grupi i mendimeve që, ndonjëherë, në literaturë emërtohet “harta e mendimeve”, ose edhe “pema e mendjes” është një teknikë që i nxit nxënësit të

mendojnë lirshëm dhe hapur rreth një çështjeje, i bën ata të mendojnë për të krijuar lidhje midis fakteve.

### **Mënyra e zbatimit**

Hapat për realizimin e kllasterit janë të thjeshtë dhe të lehtë për t'u mbajtur mend:

1. Shkruhet një fjalë në qendër të fletës, (dërrasës së zezë apo flipçartit).
2. Shkruhen fjalë apo fraza që vijnë në mend rreth kësaj fjale apo teme të zgjedhur, pa gjykuar rreth tyre.
3. Kur idetë vijnë në mend dhe shkruhen, fillohet të lidhen idetë me njëra-tjetrën.
4. Shkrimi i ideve ndërpritet vetëm kur mbaron koha e caktuar. Ndërkohë nxënësit nuk duhet të shqetësohen për gabimet në shkrim apo shqiptim.

### **Komente**

Përvoja e zbatimit të kllasterit ka treguar se kjo teknikë mund të përdoret në fazën e evokimit dhe të reflektimit, në të gjitha lëndët dhe në çdo moshë nxënësish. Ai mund të përdoret për të stimuluar të menduarit, përpara se të studiohet pjesa, ose për të bërë përmbledhjen e asaj që është studiuar, si një rrugë për të ndërtuar lidhje apo grafikë të rinj që paraqesin arsyetimin e ri. Fjala ose tema e gjetur për kllasterin, duhet të zgjidhet e tillë që të ketë mundësi i gjithë grupi që të punojë për të, si për shembull: emri, llojet e fjalive, atdheu, bimët, lufta, krime lufte, etj.

## **PUNA NË GRUPE**

### **Përcaktimi**

Puna në grupe brenda klasës tashmë vlerësohet si një nga format organizative shumë të përshtatshme e me përfitime të shumëfishta për nxënësin jo vetëm në aspektin akademik, d.m.th. të përvetësimit të njohurive, por dhe në aspektin edukativ, për formimin e virtyeteve të qytetarit të një shoqërie demokratike. Në rrethanat e zbatimit të Programit “Hulumtimi i së Drejtës Humanitare”, puna në grupe do të sillte dobi specifike, sepse ajo krijon mundësi të mëdha për një mësimdhënie e nxënie aktive dhe zbut formalizmin tradicional të marrëdhënieve të mësuesit me nxënësit. Veprimtaritë me grupe janë një mënyrë, në të cilën

mund të angazhohen nxënësit gjatë orës së mësimit. Mësuesi duhet të ketë të qartë se në cilën etapë të orës së mësimit mund të zbatohet kjo formë organizimi. Është e rëndësishme të mbahen parasysh sa më poshtë:

- Grupet ose çiftet të formohen sipas preferencave të nxënësve dhe të jenë heterogjene.
- Detyra e grupit të përcaktohet qartë, nxënësit duhet të dinë se çfarë do të diskutojnë dhe për sa kohë, pra, kohëzgjatjen e veprimtarisë. Mësuesi të sigurohet që gjithçka është e qartë për nxënësit.
- Mësuesi ose grupi cakton drejtuesin, përgjegjësën (zëdhënësin), detyrën e tij, si dhe përgjegjësitë e pjesëmarrësve të tjerë në grup.
- Përcaktohet qartë mënyra e raportimit të rezultateve: me gojë, me shkrim ose me ndonjë formë tjetër (simulim, interpretim etj.).
- Ndërhyrjet e mësuesit të jenë nxitëse e jo për t'u prerë iniciativën nxënësve.

Organizimi i punës në grupe e çifte sjell një sërë përfitimesh për mësuesin dhe për nxënësin. Është mirë që ato të fillojnë me çifte, pasi nxënësit çlirohen më shpejt nga emocionet dhe ndrojtja dhe, pasi të fitojnë përvojë, kalohet në grupe. Puna me çifte organizohet edhe atëherë kur problemi që shtrohet, ka vetëm dy anë të kundërta, që plotësojnë njëra-tjetrën. Përparësitë e përdorimit të punës me çifte e grupe janë në këto drejtime:

- Nxënësit kanë më shumë mundësi të komunikojnë me njëri-tjetrin.
- Nxënësit janë më të përqendruar në mësim, pasi secili ka detyrën dhe përgjegjësinë e tij, nga kryerja e së cilës përcaktohet edhe rezultati i grupit.
- Nxënësit ndihen më të sigurt dhe më të çliruar sesa kur pyeten para gjithë klasës. Puna në grupe e çifte ndihmon nxënësin e ndrojtur për të shprehur mendimet.

- Rritet bashkëpunimi i nxënësve me njëri-tjetrin nëpërmjet shkëmbimit të mendimeve e ideve dhe plotësimit të tyre.

### **Kufizime të punës në grupe e çifte**

Ndonëse përfitimet nga organizimi i punës në grupe e çifte janë më të mëdha se ato me të gjithë klasën, kjo punë shoqërohet edhe me disa kufizime. Mësuesi duhet t'i mbajë mirë parasysh ato, pasi, në të kundërt, një organizim jo i mirë i saj, në vend që të jetë i dobishëm, bën të kundërtën. Disa nga kufizimet e punës në grupe e çifte po i paraqesim më poshtë:

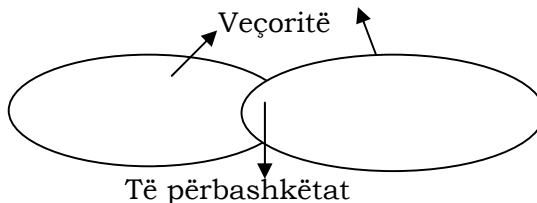
- Është i vështirë disa herë përcaktimi i grupeve sipas preferencave të nxënësve dhe niveleve të ndryshme të tyre.
- Analiza e punës ose diskutimi i veprimtarisë disa herë shoqërohet me harxhim kohe, që është i padobishëm.
- Krijohet zhurmë në klasë, kur nxënësit nuk i kanë të qarta detyrat dhe kur nuk respektojnë rregullat e punës në grup. Ndërsa “gumëzhitja” nuk ka pse ta shqetësojë mësuesin, ajo është e nevojshme për komunikimin e nxënësve.
- Është i vështirë kontrolli i punës së grupeve ose çifteve. Me qëllim që veprimtaria të mos dalë jashtë kontrollit të mësuesit, ai duhet të japë udhëzime të qarta për çdo hap të veprimtarisë.
- Nëse veprimtaria zgjatet përtej kohës së caktuar, atëherë ajo kthehet qëllim në vetvete dhe vështirëson realizimin e objektivave mësimorë që ka planifikuar dhe synon mësuesi.

## **DIAGRAMI I VENIT**

### **Përcaktimi**

Diagrami i Venit është një teknikë, me anën e së cilës evidentohen të përbashkëtat dhe dallimet ndërmjet dy koncepteve, dy dukurive, dy historive, dy personazheve etj.

## Mënyra e zbatimit



Diagrami i Venit ndërtohet me ndërprerjen e dy a më shumë rratheve. Mund të përdoret për të bërë konstatimin e ideve e duke treguar njëkohësisht të përbashkëtat që ato kanë me njëra-tjetrën.

### **Komente**

Diagrami i Venit përdoret kryesisht gjatë fazës së reflektimit. Nëpërmjet tij nxënësit zbulojnë tipare të përbashkëta, dallime midis koncepteve të ndryshme si dhe mbajnë qëndrime vetjake lidhur me to. Përvoja ka treguar se është e mundur të përdoret në çdo lëndë, pothuajse në çdo orë mësimi. Veprimtaria zgjat 10'-20', por është në varësi të specifikave lëndore, të moshave dhe të kohës së përgjithshme në dispozicion të orës së mësimi.

**(Sipas “Modele për një mësimdhënie të suksesshme” dhe leksioneve të marra në seminare trajnuese nga AEDP)**

## **TEKNIKA E TË PYETURIT EFEKTIV**

Efikasiteti i të pyeturit varret nga cilësia e përgjigjes që merr. Pra, është e rëndësishme që të jemi të kujdesshëm jo vetëm me llojin e pyetjes që drejtojmë, por edhe me formën e të pyeturit.

Teknikat kryesore në hartimin dhe drejtimin e pyetjeve janë:

1. Strukturimi i mësimi
2. Përzgjedhja dhe qartësia
3. Drejtimi dhe shpërndarja e pyetjes në klasë
4. Pauzat dhe tempi
5. Përgatitorët dhe zhbiruesit
6. Dëgjimi dhe reagimi i mësuesit
7. Renditja e pyetjeve

## **1. Strukturimi i mësimit**

Strukturimi i mësimit sipas një objektivi mësues të përcaktuar qartë është një teknikë shumë e rëndësishme e të pyeturit efektiv. Ai ka të bëjë me dhënien e pikave kyçe për temën e mësimit dhe pyetjet që do të vijojnë. Strukturimi mund të jetë një paraqitje e shkurtër e temë, një përsëritje pyetjesh dhe shpjegimesh të bazuara mbi mësimin paraardhës ose mbi një parashtrim objektivash.

## **2. Përzgjedhja dhe qartësia**

Është e rëndësishme që mësuesi të përzgjedhë llojin më të përshtatshëm për pyetjen që do të bëjë. Kur mësuesi përzgjedh pyetjen, ai duhet të ketë parasysh dhe të përdorë të gjitha llojet e pyetjeve të të gjitha niveleve. Disa pyetje mund të jenë të përshtatshme për një nxënës apo grup nxënësish, ndërkohë që mund të jenë të vështira për disa nxënës të tjerë. Kjo, veç të tjerave, varet dhe nga niveli/cilësitë individuale të nxënësve të klasës.

Qartësia e pyetjeve lidhet me përdorimin e fjalëve dhe të shprehjeve që janë të përshtatshme për grupin. Drejtimi i pyetjeve të vështira u krijojnë konfuzion nxënësve dhe vështirësojnë kontrollin e klasës nga mësuesi. Kështu, nëse ju, që në fillim, i pyetni nxënësit: “Çfarë dini ju për të Drejtën Ndërkombëtare Humanitare?”, ata, duke mos pasur njohuri, nuk e kuptojnë për çfarë bëhet fjalë dhe nuk do të përgjigjen. Por, mund t'i pyetni ata më thjeshtë:

- A duhet të ketë rregulla dhe ligje dhe në kohë luftime? (në konflikte të armatosura)
- Pse palët në konflikt duhet të respektojnë rregullat e përcaktuara? Etj.

## **3. Drejtimi dhe shpërndarja e pyetjes në klasë**

Pasi të ketë vendosur se çfarë pyetjesh do të bëjë, mësuesi duhet të dijë, gjithashtu, se si të organizojë



procesin e pyetje-përgjigjes në klasë. Ka shumë mënyra për të bërë pyetje: mësuesi mund të pyesë nxënësit me radhë në të gjithë klasën; ai mund të kërkojë që klasa të përgjigjet “në kor”; mund të ndajë pyetjet për grupe nxënësish etj. Drejtimi i pyetjeve duke thirrur emrin e nxënësit që do të përgjigjet, gjestet, lëvizja e kokës ose shprehja e fytyrës janë elemente të rëndësishme për mësuesin në klasë.

Shpërndarja e pyetjeve në grup jo vetëm që angazhon shumë nxënës në mësim, por edhe zvogëlon rrezikun e zhvendosjes së vëmendjes dhe humbjes së kontrollit mbi orën e mësimit.

### ***Disa strategji të dobishme të drejtimit dhe të shpërndarjes së pyetjeve:***

#### Strategjia A

Mësuesi bën pyetjen dhe i lejon nxënësit të japin përgjigje të ndryshme njëherazi. Më pas, mësuesi zgjedh një nxënës për t’u përgjigjur.

*Avantazhe dhe rekomandime:*

- Me klasat e mëdha mund të jetë strategji efektive për pyetje të thjeshta të mbyllura;
- Në raste të tjera krijon zhurmë;
- Është e përshtatshme për klasa të vogla ku nuk ka probleme disipline.

*Shembull:* Kush mund të më thotë se çfarë është kjo? (tregon një objekt: foto, pikturë etj.)

#### Strategjia B

Mësuesi drejton një pyetje. Pastaj ndalon për t’u dhënë mundësi gjithë nxënësve të mendojnë rreth përgjigjes. Në vazhdim, mësuesi zgjedh një nxënës për të dhënë përgjigjen e tij. Nxënësit e tjerë nuk lejohen të përgjigjen me zë të lartë apo të ngrenë dorën.

*Avantazhe dhe rekomandime:*

- Kjo strategji mban klasën të angazhuar dhe nën kontroll;
- U jep një shans të gjitha niveleve të nxënësve;
- Kur pyetjet janë shumë të vështira, nxënësit ndihen keq;

- Është strategji e mirë për pyetjet rutinë dhe të thjeshta.

Një variacion i saj është strategjia “Pas te shoku”:

Mësuesi u kërkon nxënësve të flasin të gjithë me radhë për një problem dhe, nëse dikush nuk ka diçka për të thënë, ai mund të bëjë “PAS” – t’i japë fjalën shokut tjetër. Strategjia “Pas” është mjaft efikase, sidomos për pyetjet që kërkojnë një varg përgjigjesh. Kjo është një mënyrë e mirë për të inkurajuar nxënësit të shprehin pikëpamjet e tyre të ndryshme lidhur me një problem të caktuar. Nxënësit mësojnë, gjithashtu, të dëgjojnë dhe të respektojnë pikëpamjet e të tjerëve.

### Strategjia C

Mësuesi zgjedh një nxënës (duke e treguar me gisht apo me emër), pastaj i drejton atij pyetjen. Nëse nxënësi nuk jep përgjigje për pyetjen, mësuesi kalon te një nxënës tjetër.

*Avantazhe dhe rekomandime:*

- Kjo strategji është shumë e kontrolluar, por nuk siguron përqendrimin e klasës në mësim;
- Përveç nxënësit që përgjigjet, të gjithë të tjerët janë të paaktivizuar në mësim;
- Zhvendos lehtësisht vëmendjen e nxënësve.

### Strategjia D

Mësuesi drejton pyetjen dhe kërkon që nxënësit të ngrënë dorën, nëse mendojnë se mund të japin përgjigje. Mësuesi i jep fjalën njërit prej nxënësve për t’u përgjigjur.

*Avantazhe dhe rekomandime:*

- Kjo strategji nxit nxënësit e mirë dhe, në dukje, ora e mësimit është suksesshme, sepse nxënësit kërkojnë të përgjigjen vullnetarisht;
- Nëse mësuesi e përdor këtë strategji si të vetmen, ajo mbart një rrezik, sepse nxit nxënësit e mirë, por përjashton të dobët dhe ata që janë të ndrojtur;
- Mund të përdoret me pyetjet e vështira, përgjigjet e të cilave mund të jepen nga një numër i kufizuar i nxënësve në klasë.

## Strategjia E

Mësuesi ndan nxënësit në grupe dhe u kërkon të shkruajnë përgjigjet. Pastaj, së bashku, dëgjojnë përgjigjet e grupeve.

*Avantazhe dhe rekomandime:*

- T'i bësh nxënësit të ndahen në grupe dhe të formulojnë me shkrim përgjigjet, është mënyra më e mirë për të angazhuar të gjithë klasën;
- Puna në grup sjell më tepër diskutim dhe i bën nxënësit të mendojnë më me kujdes për përgjigjet që do të japin;
- Është një mënyrë që nxënësit më të mirë të ndihmojnë më të dobët;
- Lehtëson organizimin dhe kontrollin e orës së mësimit, sidomos në klasat me shumë nxënës.

### **4. Pauzat dhe tempa**

Pasi mësuesi drejton një pyetje, nxënësve u duhet lënë koha e mjaftueshme për të menduar përgjigjen e mundshme. Një pauzë e shkurtër pas një pyetjeje nxit më shumë nxënës për t'u përgjigjur, u krijon mundësi nxënësve për të menduar përgjigje më të gjata dhe u lë hapësirë atyre për të bërë edhe ata pyetje. Pautat shërbejnë si sinjale për tempin e të pyeturit në përputhje me nivelin e nxënësve dhe me natyrën e mësimit.

Padurimi nga ana e mësuesit mund të bëjë që ai të vijojë menjëherë me pyetje të tjera, të ndryshojë pyetjen fillestare, ta riformulojë ose ta rishpjegojë atë. Mësuesit pa përvojë, shpesh, drejtojnë më shumë pyetje sesa marrin përgjigje për to. Kjo ndodh për shkak të mungesës së pauzave.

### **5. Përgatitorët dhe zhbiruesit**

Përgatitorët dhe zhbiruesit janë teknika të rëndësishme në drejtimin e pyetjeve. Mësuesi u jep disa nxënësve elemente/informacion përgatitor për t'i ndihmuar të ambientohen me mësimin. Krahas marrjes së

përgjigjeve të duhur, mësuesi nxit përgatitorët të ndihmojnë nxënësit e frenuar që dhe ata të shprehen më lirisht dhe të fitojnë besimin te vetja.

Në rastet e përgatitorëve, përgjigjja përmbahet në pyetje.

*Shembull:* Ju keni një balonë në dorë. E lini të lirë. Çfarë do të ndodhë?

Tri forma të tjera të përgatitorëve përfshijnë:

1. Riformulimi i pyetjes me fjalë të ndryshme, mbase më të thjeshta, që t'u përshtaten më mirë njohurive dhe përvojës së nxënësve.
2. Drejtimi i pyetjeve më të thjeshta, që të çojnë te pyetja e parë.
3. Parashtrimi i një informacioni të përgjithshëm, që e ndihmon nxënësin të gjejë përgjigjen.

Në marrjen e një përgjigjeje, shpesh, është e domosdoshme që mësuesi të zhbirojë nxënësin për një informacion të mëtejshëm, sidomos pas një pyetjeje faktike., zhbirimi, në këtë rast, nxit nxënësin për të menduar më thellë rreth përgjigjes së tij, për të dhënë interpretimin e tij kritik, për të përqendruar përgjigjen e tij në një problem që lidhet me të, ose për t'u shprehur më qartë. Pyetjet zhbiruese janë teknika më e rëndësishme në zhvillimin e mendimit kritik të nxënësit. Ato mund të jenë të ndryshme. P.sh.:

*A zbatohet kjo në të gjitha rastet/gjithmonë?*

*A mund të më japësh një shembull konkret lidhur me këtë të fundit?*

*A mund të më thuash cili është ndryshimi ndërmjet tyre?*

*Pse mendon se kjo është e vërtetë?*

*Cilat janë përjashtimet nga ky rregull?*

Nëse pyetjet zhbiruese drejtohen me dashamirësi nga mësuesi, ato e bëjnë shumë të këndshme orën e mësimit për nxënësit. Në të kundërt, ato e vështirësojnë procesin e të menduarit dhe të mësuarit.

## 6. Dëgjimi dhe reagimi i mësuesit

Aftësia e mësuesit për të dëgjuar zvogëlohet nën efektin e shqetësimit/stresit, prandaj nuk duhet të çuditemi kur nuk dëgjojmë me kujdes përgjigjet e nxënësve dhe, për pasojë nuk reagojmë si duhet ndaj përgjigjeve dhe komenteve të tyre. Dëgjimi i përgjigjeve të nxënësve kërkon disiplinë. Përgjigjet, shpesh, nuk pasqyrojnë shkallën e të kuptuarit të nxënësit., por japin atë çka mësuesi do të dëgjojë prej tyre. Pra, përgjigjja e nxënësit mund të jetë e saktë, ndërsa mësuesi mund të mos ketë kuptuar asgjë.

**Dëgjimi** mund të klasifikohet në katër nivele:

- Dëgjimi i përciptë:

Është dëgjim i pavullnetshëm. Mësuesi është diçka më tepër se i ndërgjegjshëm për faktin se një nxënës po i flet atij. Shpesh, ky dëgjim përdoret kur mësuesi mendon se përgjigja e nxënësit nuk ka të bëjë fare me pyetjen, kur do të mbyllë shpejt argumentin ose po mendon për diçka tjetër.

- Dëgjimi analizues:

Mësuesi ndërton një hartë mendore të diskutimit të nxënësit duke evidentuar pikat e forta dhe të dobëta të argumenteve të sjella.

- Dëgjimi kërkimor:

Mësuesi përpiqet të gjejë informacion specifik në një përgjigje ose grup përgjigjesh të dhëna nga nxënësit. Shpesh, nxënësit, përmes përgjigjeve të tyre, japin shumë më tepër informacion sesa u kërkohet në pyetjen e mësuesit.

- Dëgjimi studimor:

Është bashkim i dëgjimit analizues dhe kërkimor, i cili shkon përtej fjalëve të nxënësit për të zbuluar mesazhet e nënkuptuara dhe ato të paqarta. Gjithsesi, është e pamundur të dëgjosh nxënësin me një intensitet të tillë gjatë gjithë kohës.

*Është e rëndësishme që mësuesi të jetë i ndërgjegjshëm për nivelin e dëgjimit që po përdor.*

**Reagimi** i mësuesit është “lëvizja” që bën ai pas përgjigjes dhe komenteve të nxënësit. Reagimet e mësuesve janë si mekanizma përmes të cilave papritur mund të prezantohet një informacion i ri. Në këto kushte, duhet:

- Të ndryshohet tema
- Të shtyhet më tej debati
- T’u kthehesh temave të mëparshme etj.

*Reagimi ndaj përgjigjes së nxënësve* duhet të përmbajë vlerësimin e mësuesit, përforcimin e idesë së parashtruar nga nxënësi.

Shembuj:

*... A mund të më thotë dikush pse...?*

*Agimi tha se.. Dëfrimi tregoi për... Anila thotë... Atëherë, kush më thotë çfarë...? Ajo çka tha Indriti është e drejtë, sepse...*

*Këshilla për reagimin e mësuesit ndaj pyetjeve të nxënësve:*

1. Përgjigju vetë, nëse je i bindur se je i vetmi person në klasë që di përgjigjen për atë pyetje.
2. Ridrejtoja pyetjen nxënësit që e bëri, ose një tjetri, kur mendoni se nxënësi mund të arrijë të japë një përgjigje të saktë.
3. Shtyje në kohë përgjigjen:
  - kur pyetja nuk u përket interesave, nivelit të grupit;
  - kur pyetja nuk mund të trajtohet brenda kohës në dispozicion;
  - kur përgjigjia do të jepet në mësimet e ardhshme;
  - kur të duhet të shfletosh paraprakisht për të gjetur përgjigjen e saktë.

## **7. Renditja e pyetjeve**

Renditja/përshkallëzimi i pyetjeve është art më vete. Një numër pyetjesh, të trajtuara veç e veç, mund të jenë të sakta, logjike, por, të marra së bashku, mund të sjellin konfuzion dhe inkoherencë. Reagimet e mësuesit janë shumë të rëndësishme për renditjen e pyetjeve.

Ndërsa përgatit pyetjet, mësuesi duhet të bëjë kujdes me sa më poshtë:

1. Çfarë mund t'u kërkoj nxënësve të mi?
2. Çfarë dinë ata?
3. Çfarë duhet t'u kërkoj atyre?
4. Si duhet t'ua kërkoj?

Duke pasur të qarta përgjigjet e këtyre pyetjeve, mësuesi do të mund të renditë pyetjet dhe të strukturojë orën e mësimit në mënyrë logjike, sipas objektivave të qarta dhe të arritshëm.

## Ora e parë

### I PRANISHMI DHE DINJITETI

#### Objektivat e orës:

Në fund të orës nxënësit të jenë të aftë:

1. Të shpjegojnë me vetëdije se nuk ekzistojnë përgjigje të lehta.
2. Të japin përkufizim paraprak për dinjitetin dhe të pranishmin (dëshmitarin okular).
3. Të argumentojnë se çdo i pranishëm (dëshmitar okular) i një ngjarjeje u nënshtrohet presioneve dhe rreziqeve, të cilat vështirësojnë marrjen e vendimit/vendimeve.

#### Elementet e orës:

- a. Hyrja
- b. Ngjarja "***Shitësi i guximshëm***"
- c. Zhvillim i përkufizimit të përbashkët "***I pranishëm***" dhe "***dinjitet***"
- d. Përfundimi

#### Metoda dhe teknika të mësimit:

- Stuhi mendimesh
- Teknika e viles së rrushit
- Diskutim në grupe të vogla (çift) dhe të mëdha
- Analizë e rastit
- Zhvillim i përkufizimit të përbashkët.

#### Materiale të nevojshme:

- Fletë pune me tregimin "***Shitësi i guximshëm***"
- Tekste të zgjedhura nga fusha e së Drejtës Ndërkombëtare Humanitare
- Letër flipçart
- Letër e zakonshme (letërformat A4)
- Fllomasterë dhe markezë



**Pyetje qenësore:  
Ç'presione dhe rreziqe duhet të  
kalojë një dëshmitar okular, kur, si i  
pranishëm në një ngjarje, dëshiron të  
ndihmojë dikë?**

**ZHVILLIMI I ORËS SË MËSIMIT:**

**1. Hyrja**

Në fillim të orës së mësimit, mësuesi dhe nxënësit do të diskutojnë dhe do të vendosin rregullat për diskutim, rregulla që do të kihen parasysh e që duhet të zbatohen nga të gjithë në çdo orë gjatë realizimit të Programit “Hulumtimi i së Drejtës Humanitare”. Kërkohet që nxënësit të jenë të vetëdijshëm për domosdoshmërinë e respektimit të mendimit të tjetrit. Mendimi i tjetrit respektohet kur:

- a. Dëgjojmë të tjerët me vëmendje dhe presim të mbarojnë.
- b. Mund të mos pajtohem me ato që mendojnë e thonë të tjerët, por duhet t'i respektojmë bashkëbiseduesit, qëndrimet dhe mendimet e tyre.

Në këto kushte, duke iu përmbajtur rregullave të vendosura, nxënësit kuptojnë se jeta bazohet në rregulla që doemos duhet të respektohen. Gjithashtu, nxënësit zhvillojnë aftësinë për vetëdisiplinë dhe për vetëpërmbajtje e vetëkontroll. Në përfundim të diskutimit, hartohet lista me rregullat që do të respektojnë secili gjatë orëve të mësimit. Rregullat e formuluar shënohen në letër flipçart, e cila vendoset në një vend të dukshëm nga të gjithë, me qëllim që secili, herë pas here, të ketë mundësinë për ta parë dhe për të vetëkontrolluar qëndrimet e sjelljet e tij. Rregullat ndikojnë në mënyrën e diskutimit në grup apo klasë; në procedurën për marrjen e fjalës nga secili që dëshiron të shprehë mendimin e tij rreth temës për të cilën

diskutohet; në kohëzgjatjen e diskutimit etj. Rregullat, veç të tjerash, u qartësojnë nxënësve se:

- kur njëri flet, të gjithë pjesëmarrësit e tjerë duhet të dëgjojnë në mënyrë aktive;
- nuk duhet të ndërpresim bashkëfolësin;
- edhe pse mund të mos pajtohemi me qëndrimet e mendimet e të tjerëve, gjithsesi duhet t'i respektojmë;
- qëndrimet, mendimet dhe përsiatjet e veta nxënësi patjetër t'i mbështesë me argumente.

## **2. Stuhi mendimesh**

Është momenti i hyrjes në përmbajtje për të Drejtën Ndërkombëtare Humanitare. Paraprakisht, mësuesit do të interesohet për t'u informuar se çfarë dinë nxënësit për të Drejtën Ndërkombëtare Humanitare. Për këtë ai do të përdorë teknikën e stuhisë së ideve. Qëllimi nuk është kontrolli i paranjohurve të nxënësve nga fusha e së Drejtës Ndërkombëtare Humanitare, por nxitja e nxënësve për të përsiatur.

Më tej, mësuesi u shpjegon nxënësve se çfarë paraqet e Drejta Ndërkombëtare Humanitare (tani e tutje DNH). Pas prezantimit të përkufizimit themelor, mësuesi vë nxënësit në dijeni për përmbajtjen e Programit “Hulumtimi i së Drejtës Humanitare”, për objektivat dhe për aktivitetet e parashikuara në këtë program. Me këtë rast, mësuesi shfrytëzon materialet profesionale të përgatitura nga Komiteti Ndërkombëtar i Kryqit të Kuq (KNKK) për realizimin cilësor të programit.

## **3. Ngjarja “Shitësi i guximshëm”**

### **Punë në grupe, analizë e rastit**

Në fund të këtij aktiviteti, nxënësit do të kenë përcaktuar nevojën për veprim humanitar, nëse është rrezikuar jeta/dinjiteti i dikujt. Veç kësaj, nxënësit do të aftësohen të parashikojnë rreziqe dhe pasiguri të të

pranishmit (dëshmitarit okular), kur ai (i pranishmi) ka vendosur të ndihmojë një person të cilit, në rrethana të caktuara, i rrezikohet jeta/dinjiteti.

Mësuesi ndan nxënësit në grupe me nga 4 ose 5 anëtarë. Çdo grupi i jepet nga një kopje e tregimit "Shitësi i guximshëm". Nxënësit, pasi ta lexojnë, do t'u përgjigjen pyetjeve që vijojnë:

- Ku dhe kur ndodh ngjarja e përshkruar e përshkruar në tregim?
- Në ç'mënyrë është rrezikuar jeta dhe/ose dinjiteti në këtë situatë?
- Me ç'pasoja është ballafaquar shpëtimtari (shitësi)?
- Çfarë mund t'i kishte ndodhur shitësit, nëse sulmuesit do ta kishin gjetur djalin të fshehur në shitore?
- Cilët janë të pranishmit e tjerë dhe cila është zgjedhja e tyre?
- Pse ata nuk janë përpjekur t'i ndihmojnë djalit?
- Me ç'presione dhe rreziqe ballafaqohet i pranishmi (shitësi), që ka vendosur të ndihmojë?
- Në çastin kur ka vendosur të ndihmojë djalin, a ka qenë i vetëdijshëm shitësi për rreziqet e pasojat? Cilat fjalë e tregojnë këtë?
- Cilat janë rezultatet e veprimit të të pranishmit menjëherë pas ngjarjes? Po më vonë?
- Si do të kishit vepruar ju, po të kishit qenë në vend të shitësit?

Secili grup zgjedh zëdhënësin, i cili paraqet, në emër të grupit të tij, përgjigjet për pyetjet e mësipërme.

#### **4. Zhvillim i përkufizimit të përbashkët "dinjitet" dhe "i pranishëm"**

Punë individuale: Ndahen nxënësit në dy grupe të barabarta. Së pari, nxënësit punojnë në mënyrë të pavarur. Çdo nxënës i grupit të parë (individualisht), për një minutë, duhet të përpilojë përkufizimin e vet.

- grupi i parë: Çfarë do të thotë termi “dinjitet”?
- grupi i dytë: Ç’është “i pranishmi”?

Secili prej nxënësve shkruan në fletë përkufizimin që i kërkohet.

Punë në çifte: Brenda në grupe formohen çifte, të cilat duhet të përpilojnë përkufizim të përbashkët për fjalën e dhënë.

Punë në grupe: Në vazhdim, brenda dy grupeve të mëdha, formohen grupe me nga 4-5 nxënës. Këto grupe bëjnë përpjekje për të harmonizuar mendimet e tyre rreth përkufizimit për fjalën përkatëse. Në fund, bashkohet i tërë grupi i madh, sipas ndarjes fillestare, dhe nxënësit formësojnë një përkufizim të përbashkët.

Çdo grup i madh zgjedh zëdhënësin, i cili paraqet para gjithë klasës përkufizimin, sipas formulimit që ka bërë grupi. Ndërkohë, mësuesi i shënon të dy përkufizimet në dërrasën e zezë (ose në flipçart).

## 5. Përfundimi

Në fund të orës, mësuesi, së bashku me nxënësit, rikujton dhe përsërit rregullat e punës, të caktuara që në fillim të mësimit. Për t’u siguruar nëse u arritën objektivat e orës, mësuesi kërkon nga nxënësit:

- A pajtohen të gjithë nxënësit me përkufizimet e përbashkëta për dinjitetin dhe të pranishmin? Mund të ketë përsiatje të tjera, të ndryshme nga ato që u dhanë nga grupet gjatë orës së mësimit.
- A i përmbajnë përkufizimet për dinjitetin dhe të pranishmin elementet themelore me të cilat shpjgohen këto dy përkufizime?
- Cilat janë presionet dhe rreziqet me të cilat ballafaqohet i pranishmi që ka vendosur të ndihmojë dikë, të cilit i është cenohet a i rrezikohet jeta/dinjiteti?

## **Vlerësimi i orës:**

Mësuesi kërkon nga disa nxënës që të japin shembuj nga jeta e përditshme ose nga historia, ku ka qenë e rrezikuara jeta ose dinjiteti i dikujt.

Po kjo kërkesë mund t'u jepet nxënësve si detyrë shtëpie.

## **Informacion plotësues në ndihmë të mësuesit**

### **Përkufizime:**

**E Drejta Ndërkombëtare Humanitare (DNH)** është pjesë e së Drejtës Ndërkombëtare e cila zbatohet në kohë të luftës dhe ka për qëllim të kufizojë vuajtjet (që nënkupton mbrojtjen e jetës dhe/ose dinjitetit). Zakonisht ndihma vjen nga një person dhe/ose anë e tretë.

**I pranishëm** – Çdonjëri që është i pranishëm, duke mos qenë i përzier në ndonjë incident ku rrezikohet jeta dhe/ose dinjiteti i tjetrit/i të tjerëve. Dëshmitari mund të zgjedhë të ndërhyjë ose të mos ndërhyjë në incident.

**Dinjitet** – Të jesh i trajtuar dhe të trajtosh me respekt.

**Incident** – Ngjarje a ndodhi e paparaparë, e papritur, e rastësishme.

## **Tregimi**

### **SHITËSI I GUXIMSHËM**

#### ***Hyrje***

Tajlanda gjendet në juglindje të Azisë. Bangkoku është kryeqyteti dhe qyteti më i madh i Tajlandës. Para Luftës së Dytë Botërore, bujqësia ka qenë dega kryesore e ekonomisë tajlandeze. Kohëve të fundit, ekonomia tajlandeze është bërë më industriale dhe urbane. Ky ndryshim ka rritur pasurinë e përgjithshme të vendit, por, në të njëjtën kohë, ka shkaktuar edhe probleme sociale. Problemet me ambientin dhe mungesa e qasjes në tokën punuese kanë detyruar shumë tajlandezë t'i braktisin fshatrat dhe të shpërngulen në qytet. Edhe pse disa gjejnë punë, shumica nuk arrijnë të punësohen, dhe kjo e ka rritur numrin e të pastrehëve dhe kriminalitetin. Tajlanda ka shijuar edhe rritjen e problemeve me bandat e të rinjve. Në Bangkok dhe në qytetet e tjera nëpër rrugë, nganjëherë, ndodhin rrahje mes grupeve të djelmoshave. Në këtë tregim është përshkruar një rrahje e tillë.

Një ditë, një grup djemsh nga shkolla mekanike ia vunë syrin një nxënësi të një shkolle tjetër dhe e ndiqnin me vrap viktimën e tyre nëpër rrugë. Djaloshi i mjerë vraponte për të shpëtuar kokën. Duke parë që asnjëri nga kalimtarët nuk po çante kokë për ta ndihmuar, vendosi të fshihet në një dyqan të vogël në skaj të rrugës. Djelmoshat që e ndiqnin ishin myshterinj të rregullt në shitore.

Shitësi i shitores pa se ç'po ndodhte. Djaloshi trokiti në derën e tij. Shitësi e hapi me shpejtësi derën e prapme të dyqanit, që t'i mundësojë djaloshit të hyjë brenda. Shitësi i guximshëm e shpëtoi djaloshin të fshihet në dyqanin e tij.

Shitësi i guximshëm nuk u pengua as nga mendimi se çfarë mund t'i ndodhte, në rast se grupi i djelmoshave sulmues do të merrte vesh dhe do të hynte në dyqanin e tij e do të gjente djalin të fshehur aty. Megjithatë, e mundonte brenga se ç'mund të ndodhë me biznesin e tij në të ardhmen, në rast se djelmoshat e kuptojnë se ai e ka shpëtuar viktimën e tyre.

**Pyetje:**

- Ku dhe kur ndodh ngjarja e përshkruar e përshkruar në tregim?
- Në ç'mënyrë është rrezikuar jeta dhe/ose dinjiteti në këtë situatë?
- Me ç'pasoja është ballafaquar shpëtimtari (shitësi)?
- Çfarë mund t'i kishte ndodhur shitësit, nëse sulmuesit do ta kishin gjetur djalin të fshehur në shitore?
- Cilët janë të pranishmit e tjerë dhe cila është zgjedhja e tyre?
- Pse ata nuk janë përpjekur t'i ndihmojnë djalit?
- Me ç'presione dhe rreziqe ballafaqohet i pranishmi (shitësi), që ka vendosur të ndihmojë?
- Në çastin kur ka vendosur të ndihmojë djalin, a ka qenë i vetëdijshëm shitësi për rreziqet e pasojat? Cilat fjalë e tregojnë këtë?
- Cilat janë rezultatet e veprimit të të pranishmit menjëherë pas ngjarjes? Po më vonë?
- Si do të kishit vepruar ju, po të kishit qenë në vend të shitësit?

## PYETËSORI A

Emri dhe mbiemri \_\_\_\_\_ Data \_\_\_\_\_

Klasa \_\_\_\_\_ Shkolla \_\_\_\_\_ Qyteti \_\_\_\_\_

### 1. DNH është (rretho):

- A. Pjesë e së drejtës ndërkombëtare e cila ka për qëllim kufizimin e vuajtjeve njerëzore në kohë lufte.
- B. Pjesë e së drejtës ndërkombëtare e cila ka për qëllim parandalimin e luftës.
- C. Pjesë e së drejtës ndërkombëtare e cila ka për qëllim organizimin e tregtisë ndërkombëtare.

### 2. I pranishmi është:

---

---

### 3. Dinjiteti është:

---

---

### 4. Veçoritë e veprës humanitare janë:

---

---

### 5. Presioni (trysnia) shoqëror është:

- A. Ndikimi që ushtron shteti mbi personin që kryen veprën humanitare.
- B. Ndikimi që ushtron mjedisi mbi atë që kryen veprën humanitare.
- C. Ndikimi që ushtron mjedisi mbi përfituesin e veprës humanitare.

### 6. Mëdyshja është (rrethoni):

- A. gjendje e pavendosmërisë.
- B. problem matematikor.
- C. situatë në të cilën duhet të zgjidhet mes zgjedhjeve alternative prej të cilave asnjëra nuk është ideale (njëri prej opsioneve është të mos bëhet asgjë).
- D. ndikimi që ushtron mjedisi mbi ekzekutuesin e veprës humanitare.

### 7. A është e nevojshme ekzistenca e rregullave gjatë luftës dhe pse? (rretho dhe përgjigju)

- A. PO      B. JO      C. Nuk e di      D. Në varësi nga situata
- 

### 8. Numëro disa nga rregullat që ekzistojnë gjatë luftës:

---



---

9. Numëro disa nga të drejtat e njeriut:

---

10. Çfarë kanë të përbashkët DNH-ja dhe të drejtat e njeriut:

---

11. Numëro disa prej arsyeve të mundshme për shkeljen e DNH:

---

12. Argumenti është:

- A. debat në të cilin marrin pjesë së paku dy persona
- B. konstruksion logjik me të cilin dëshmohet ndonjë pohim
- C. pjesë e DNH-së, e cila mbron civilët.

13. Krimi i luftës është:

- A. çdo krim në kohë të luftës
- B. çdo shkelje e DNH-së
- C. shkelje e rëndë e DNH-së ose e së drejtës së zakonshme ushtarake.

14. A duhet të dënohen njerëzit që kanë kryer krime lufte? (rretho)

A. PO

B. JO

15. Cilat mënyra për sanksionimin e shkeljeve të DNH-së i ke të njohura?

---

16. Ç'është aksioni humanitar?

---

17. Numëro disa prej vështirësive me të cilat mund të ballafaqohet një organizatë humanitare gjatë zbatimit të aktiviteteve të saj.

---

---

## PYETËSORI B

Emri dhe mbiemri \_\_\_\_\_ Data \_\_\_\_\_  
Klasa \_\_\_\_\_ Shkolla \_\_\_\_\_ Qyteti \_\_\_\_\_

### 1. DNH është (rretho):

- A. Pjesë e së drejtës ndërkombëtare e cila ka për qëllim kufizimin e vuajtjeve njerëzore në kohë lufte.
- B. Pjesë e së drejtës ndërkombëtare e cila ka për qëllim parandalimin e luftës.
- C. Pjesë e së drejtës ndërkombëtare e cila ka për qëllim organizimin e tregtisë ndërkombëtare.

### 2. I pranishmi është:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

### 3. Dinjiteti është:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

### Ora më pëlqeu, sepse

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

### Ora nuk më pëlqeu, sepse

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## Ora e dytë

### VEPRA HUMANITARE DHE TRYSNIA SHOQËRORE

#### Objektivat e orës:

Në fund të orës nxënësit të jenë të aftë:

1. Të identifikojnë veprën humanitare në situata të ndryshme
2. Të përcaktojnë karakteristikat e veprës humanitare
3. Të analizojnë ndikimin e presionit shoqëror mbi vendimin që merret nga një person në situatat kur jeta/dinjteti i dikujt është në rrezik
4. Të dallojnë lidhshmërinë midis veprës humanitare dhe trysnisë shoqërore.

#### Elementet e orës:

- a. Hyrja
- b. Analiza e ngjarjes
- c. Ushtrimi "**Vija**"
- d. Përfundimi

#### Metoda dhe teknika të mësimi:

- Diskutim në grupe të vogla (çift) dhe të mëdha
- Analizë e rastit
- Ushtrim "Vija e presionit social"
- Zhvillim i përkufizimit të përbashkët.

#### Materiale të nevojshme:

- Fletë pune ku është kopjuar tregimi "**Vetëm në karrige**"
- Paraqitje e ushtrimit "Vija e presionit social"
- Fletë pune "Zëra lufte" – shembuj aktesh humanitare

- Letër flipçart
- Letër e zakonshme (letërformat A4)
- Fllomasterë dhe markezë

**Pyetje qenësore:**  
**Në ç'mënyrë ndikon trysnia shoqërore në vendimin e dëshmitarit okular, kur, si i pranishëm në një ngjarje, ai dëshiron të ndihmojë viktimën?**

### **ZHVILLIMI I ORËS SË MËSIMIT:**

#### **1. Përsëritje e rregullave për diskutim**

Mësuesi u kujton nxënësve rregullat e punës, të cilat duhen respektuar deri sa të realizohet Programi “Hulumtimi i së Drejtës Humanitare”. Këto rregulla mbeten të vlefshme edhe për mësimin e edukatës qytetare. Në këtë mënyrë, nxënësit do të fitojnë shprehi që rregullat e diskutimit t’i zbatojnë edhe në biseda të jetës së përditshme.

#### **2. Hyrje**

Mësuesi paralajmëron temën e mësimit: “Vepra humanitare dhe trysnia shoqërore”. Më pas, ai thekson objektivat e orës, të cilat i shkruan në dërrasë të zezë, nëse nuk i ka parapërgatitur në flipçart. Informohen nxënësit për veprimtaritë që do të zbatohen gjatë orës së mësimit.

Me qëllim që të kujtohen nocionet “dinjitet” dhe “i pranishëm”, mësuesi fton nxënësit për të diskutuar për çështjet e mëposhtme:

- Ç’është dinjiteti?
- Për cilin njeri themi se është i pranishëm? (dëshmitar okular)

- Numëroni disa shembuj ku është rrezikuar jeta/dinjiteti i/e dikujt.

### **3. Analiza e ngjarjes “Vetëm në karrige”**

Përmes analizës së kësaj ngjarjeje, nxënësit do të identifikojnë karakteristikat e veprës humanitare (aktit humanitar). Ata do të dallojnë se çfarë paraqet trysnia shoqërore dhe si manifestohet ajo, si dhe do të zbulojnë lidhjen midis veprës humanitare dhe trysnisë shoqërore.

Punë në grupe: Nxënësit ndahen në grupe me 4-5 anëtarë. Çdo grupi i jepet një kopje e tregimit "Vetëm në karrige" të cilin duhet ta lexojnë, dhe t'u përgjigjen pyetjeve:

- Cilat janë veçoritë e veprimit të të pranishmit (gruas së bardhë)?
- Në ç'mënyrë është rrezikuar jeta/dinjiteti i Elizabetës në tregim?
- Si ka ndikuar mjedisi shoqëror në vendimin e të pranishmit (gruas së bardhë) për të ndihmuar viktimën (Elizabetën)?
- Pse gruaja e bardhë ka vepruar ndryshe nga të pranishmit e tjerë? Arsyetoni veprimin e saj.
- Cilat janë disa nga arsyet pse të pranishmit e tjerë nuk e ndihmuan Elizabetën?
- Cilat janë disa nga pasojat eventuale me të cilat është ballafaquar gruaja e bardhë (dëshmitari okular) pas vendimit për të ndihmuar Elizabetën?

Çdo grup, përmes zëdhënësit të tij, paraqet, të shkruara në flipçart, qëndrimet e mendimet lidhur me detyrën e shtruar. Shkrimi duhet të jetë i tillë që të lexohet nga të gjithë të pranishmit në klasë.

Mësuesi mund t'u shtrojnë nxënësve edhe pyetje të tjera plotësuese, në mënyrë që ata të krijojnë një pamje të qartë për çështjen thelbësore të temës së mësimit.

Përgjigje të pritura për veçoritë e veprës humanitare:

- Mbrojtja e jetës dhe e dinjitetit të personit të rrezikuar bëhet duke i dhënë ndihmën e nevojshme në rrethana kritike;
- Shpeshherë i jepet ndihma edhe personit të cilit, zakonisht, nuk do t'i kishit ndihmuar;
- Vepra humanitare kryhet edhe përkrah rrezikut personal ose humbjes personale.

Nëse nxënësit nuk arrijnë t'i përmendin karakteristikat e mësipërme të veprës humanitare, ato duhet t'i theksojë mësuesi, duke u shpjeguar nxënësve edhe nocionin “trysni shoqërore” (presion social).ai, gjithashtu, u qartëson nxënësve edhe ndikimin e mjedisit shoqëror (njerëzve të tjerë) në vendimin që duhet të marrë i pranishmi për t'i ndihmuar ose jo viktimës. Veç kësaj, mësuesi, me anë të pyetjeve të menduara që më parë, interesohet nëse nxënësit i kanë kuptuar dhe i kanë të qarta dhe nocionet e tjera që nxënësit takojnë gjatë kësaj ore: mjedis shoqëror/social, rrezik, turmë, diskriminim racor etj. Për shpjegimin e trysnisë shoqërore, mësuesi shfrytëzon shembullin e tregimit “Vetëm në karrige”, por ai mund të sjellë edhe ndonjë ngjarje tjetër të njohur nga nxënësit.

#### **4. Ushtrimi "Vija"**

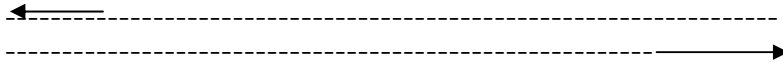
Nëpërmjet këtij aktiviteti, nxënësit do të dallojnë presionet të cilat i kanosen të pranishmit; do të analizojnë rreziqet që i kanosen të pranishmit; do të caktojnë, në situata konkrete, ndikimin e mjedisit shoqëror mbi veprën humanitare (Trysnia shoqërore shkon gjithnjë në dobi të veprës humanitare apo mund të jetë i kundërt me të).

Vepra humanitare, në të shumtën e rasteve, është në kah të kundërt të presionit (trysnisë) shoqëror. Përdoreni tabelën e mëposhtme për të treguar se në

çfarë mase presioni (trysnia) shoqëror e kundërshton ose e përkrah veprën humanitare.

### **Presioni (trysnia) shoqëror**

Në kundërshtim me mbrojtjen      Në favor të mbrojtjes



Përdoreni ngjarjen "**Vetëm në karrige**" (ose ndonjë ngjarje tjetër të njohur) për t'i pyetur nxënësit:

- Si e vlerësoni veprimin e të pranishmit?
- Në cilën pikë të vijës do ta kishit vendosur vlerësimin e mjedisit për veprimin e të pranishmit?
- Në ç'mënyrë ndikojnë rrethanat shoqërore në vendosmërinë e të pranishmit për të ndihmuar ose për të mos ndihmuar viktimën?

### **Pyetje të tjera që mund të parashtroni:**

- Pse turma e njerëzve nuk e ka ndaluar Grejs Lorçin ta mbrojë Elizabetën?
- Pse të pranishmit e tjerë nuk e kanë ndihmuar?
- Pse pritej prej të pranishmëve që ta ndihmojnë ose të mos e ndihmojnë Elizabetën në këtë tregim? Çfarë trysnie shoqërore do të mbizotëronte në rast se ata dëshironin të ndihmojnë?

Tregoni ndonjë shembull nga historia, në të cilin kultura, klasa ose feja kanë ndikuar te njerëzit për të ndihmuar ose për të mos ndihmuar viktimat? Jepni shembuj të efekteve pozitive ose negative të presionit (trysnisë) shoqëror.

## **5. Ushtrimi: "Zëra lufte"**

Nxënësit ndahen në grupe me nga 4-5 anëtarë. Çdo grup merr fletën e punës "Zëra lufte", ku janë dhënë shembuj të akteve humanitare. Grupet lexojnë citatet

prej tekstit “Zëra lufte - 1” dhe, në vazhdim, duhet t’i komentojnë (T’u përgjigjen pyetjeve që vijojnë):

- Çfarë ka ndodhur?
- Ku do ta kishit vendosur secilin presion shoqëror në tabelë (në favor ose në kundërshtim)?

Detyra e grupeve është që të vlerësojnë shembujt e akteve humanitare të paraqitura në fletën e punës. Më pas, grupet do t’i radhisin shembujt në anën e majtë ose të djathtë të vijës së presionit social. Në këtë mënyrë nxënësit kanë arritur të përcaktojnë nëse ka pasur presion social në çdo akt të veçantë humanitar, si dhe si ka ndikuar presioni social në vendimin e të pranishmit që ta kryejë ai këtë akt apo jo. Është mirë që shembujt e akteve humanitare “Zëra lufte – 1” të priten me gërxhorë veç e veç, në mënyrë që nxënësit të mund t’i radhisin në vijën për presionin social (në anën e majtë ose të djathtë).

Më tej, mësuesi diskuton me nxënësit, duke kërkuar që ata t’i arsyetojnë dhe argumentojnë zgjidhjet e detyrës që kryen.

## 6. Përfundimi

Në fund të orës do të përsëriten:

- Rregullat e diskutimit
- Përkufizimet e përbashkëta për dinjitetin dhe të pranishmin
- Cilat janë rreziqet dhe shtypjet me të cilat ballafaqohet një i pranishëm që ka vendosur të ndihmojë?
- Cilat janë veçoritë e veprës humanitare?
- Në ç’mënyrë ndikon mjedisi shoqëror i të pranishmit në vendosmërinë e tij/saj për të ndihmuar ose për të mos ndihmuar viktimën?

### Vlerësimi i orës:

Mësuesi mund të kërkojë nga nxënësit që ata të bëjnë analizë rreth sjelljes së tyre. Ata mund të përshkruajnë



raste kur kanë qenë në situatë për të kryer një akt humanitar (vepër humanitare).

### **Informacion plotësues në ndihmë të mësuesit**

#### **Përkufizime:**

**Akt humanitar (vepër humanitare)** - Mbrojtja e jetës dhe dinjitetit të dikujt ose dhënia e ndihmës personit të cilit, zakonisht, nuk do të kishit ndihmuar. Vepra humanitare kryhet edhe përkrah rrezikut personal ose humbjes personale

**Presion shoqëror (trysni shoqërore)** – Ndikimi i shoqërisë mbi personin që kryen një vepër humanitare.

**Viktimë** – Njeri që ka pësuar nga diçka.

### **Ngjarja**

#### **VETËM NË KARRIGE**

Deri më 1954, ligjet e ndarjes racore në disa shtete të Shteteve të Bashkuara të Amerikës i ndalonin nxënësit e zinj të vijonin mësimin në shkollat e njëjta me nxënësit e bardhë. Kur Gjykata Supreme e Shteteve të Bashkuara e bëri të jashtëligjshme ndarjen racore në gjithë vendin, nxënësit e zinj u lejuan që të shkojnë në shkollat e njëjta me nxënësit e bardhë. Por disa njerëz ende e kundërshtonin vendimin e Gjykatës Supreme. Njëri nga ata ishte dhe guvernatori i shtetit Arkanzas, i cili orvatej me ngulm që të pengojë vendimin, madje edhe me kërcënime, me mendimin se do ta sfidonte këtë rregull:

- Gjaku do të derdhet në rrugë, po qe se nxënësit e zinj përpiqen të hyjnë në Shkollën e Mesme Qendrore në Litëll Rok, - tha ai.

Në këtë shkollë mësonin vetëm nxënës të bardhë. Shkolla ishte e detyruar të zbatojë vendimin,

pavarësisht nga qëndrimi i guvernatorit. Për këtë arsye, Këshilli drejtues i shkollës bëri një plan tjetër. Në fillim të vitit shkollor 1957, Shkolla e Mesme Qendrore, ku të gjithë nxënësit ishin të bardhë, vendosi që të pranojë nëntë nxënës të zinj. Elizabet Ekford ishte njëra prej tyre.

Këshilli drejtues i shkollës në Little Rock u kërkoi prindërve të nëntë nxënësve të mos i shoqëronin fëmijët e tyre në shkollë, sepse këshilli kishte frikë se prania e prindërve afrikano-amerikanë do ta nxiste turmën e irrituar. Ishte arritur marrëveshje që të nëntë nxënësit zezakë të takoheshin dhe të shoqëroheshin nga një avokat. Elizabeta nuk ishte në dijeni për këto marrëveshje, kështu që ajo u nis vetëm për në shkollë.

Kur zbriti nga autobusi afër Shkollës së Mesme Qendrore, Elizabeta pa një grumbull njerëzish të bardhë të hidhëruar dhe qindra ushtarë të armatosur, të cilët i kishte dërguar guvernatori për t'i ndaluar nëntë nxënësit zezakë të hynin në shkollë. Elisabeta mendoi se mund të jetë e sigurt, nëse ec mbrapa ushtarëve të Arkanzasit deri në hyrje të shkollës. Por ushtarët e tërhoqën Elizabetën anash dhe e detyruan atë të kthehet.

*“Turma filloi të më ndiqte, duke më sharë me gjithfarë emrash. Papritur, gjunjët filluan të më dridheshin dhe nuk e dija nëse do t'ia dilja. Ishte rruga më e gjatë që kam ecur ndonjëherë në jetën time. Megjithatë, nuk isha shumë e frikësuar, sepse mendoja që ushtarët do të më ndihmonin.*

*Kur arrita para shkollës, iu afrova përsëri një ushtari, por ai vetëm më pa drejt dhe nuk bëri asnjë lëvizje për të më lejuar të kaloj. Nuk e dija çfarë të bëj. Pikërisht atëherë, një ushtar tjetër lejoi disa nxënës të bardhë që të kalonin. Kur unë u përpoqa të kaloj, ai ngriti bajonetën.*

*Dikush filloi të bërtiste: Vrite atë! Vrite atë! U përpoqa që të gjej ndonjë fytyrë miqësore. U pashë sy më sy me një*

*grua të moshuar, por ajo më pështyu. Shikova poshtë rrugës dhe atje pashë një karrige në stacionin e autobusëve. Vrapova drejt karriges dhe u ula”.*

Disa nga turma e njerëzve të irrituar e ndoqën Elizabetën deri tek karrigia, duke bërtitur: "Tërhiqeni zvarrë atje te pema!" - një mënyrë të thëni se ata do ta vrasin (varrin) atë.

Kur Elizabeta u ul në karrige, një grua e bardhë, e quajtur Grace Lorç (Grejs Llorç), kaloi përmes turmës dhe i foli Elizabetës. Kjo i dukej si parajsa vetë. Elisabeta ngriti sytë ngadalë dhe po e shikonte gruan e panjohur, më pas u ngrit. Duke ecur afër saj, gruaja e shoqëroi Elizabetën deri te stacioni në i afërt i autobusëve. Elizabeta hipi në autobus dhe shpëtoi nga turma.

## **ZËRA LUFTE - 1**

**Këta njerëz, të përfshirë në luftërat e mëparshme, i përshkruajnë veprat humanitare që kanë përjetuar duke qenë të pranishëm ose duke dëgjuar për ato.**

1) Kur armiku e mori bashkëshortin tim dhe e dërgoi në llogore, një njeri nga ana e armikut i solli ushqim dhe veshmbathje. Askush nuk dinte për këtë. Ai nuk mundej të ndalonte robërimin e burrit tim, por i ndihmoi aq sa mundej. Kisha dashur ta takoj atë njeri.

**- një grua, bashkëshorti i së cilës është zhdukur në luftë**

2) Në fshatin tim kishte një shtëpi, në të cilën jetonin njerëz nga ana e armikut. Ishte kjo një familje. Babai im e mbronte atë shtëpi dhe unë mburrem me këtë. Njerëzit donin t'i vrisnin ata, donin t'i detyronin ta braktisin vendin, por babai im i mbrojti.

- *një nënë*

- 3) Shkova ta ndihmoj një njeri, shtëpia e të cilit ishte shkatërruar gjatë bombardimit. Ky njeri kishte vrarë një anëtar të familjes sime. Unë i ndihmova, meqë vlerat e mia ma impononin ta bëj këtë. Ai nuk e di që unë e di se ai është personi që më ka vrarë një anëtar të familjes sime.. Pavarësisht nga kjo, unë i ndihmova atij.

- *një prijës fetar*

- 4) Me vete kishim njerëz të moshuar, të burgosur dhe civilë nga pala tjetër. I trajtonim në mënyrë njerëzore, meqë ishin të moshuar. Nuk mund t'i lironim, por silleshim mirë me ta. Ne nuk ishim ata që do të merrnim vendimin se çfarë do të ndodhë. Mirëpo, duke qenë me ne, ata gjithmonë ishin të sigurt dhe të mbrojtur.

- *një ushtar*

- 5) Robëruam shumë ushtarë të plagosur të armikut, të cilët kanë qenë të përfshirë në vrasjen e njerëzve tanë të afërt. Por ne dërguam një mjek që të kujdesej për ta. Feja jonë nuk na lejon që t'i vrasim robërit e luftës ose t'i lëndojmë ata.

- *një druprerës dhe ish-luftëtar*

- 6) Kishte shoferë të karvanëve humanitarë, të cilët asnjëherë nuk dinin nëse do të kthehen apo jo, megjithatë rrezikonin jetën e tyre për njerëz që nuk i njihnin.

- *një gazetar*

- 7) Unë isha 14 vjeç. Isha në patrullim në njërën nga pikat kontrolluese. Një veturë u ndal. Kur fillova të kontrolloj letërnjoftimet, zbulova se njëri prej udhëtarëve ishte mysliman. Shpejt ua ktheva dokumentet dhe i thashë shoferit të vazhdojë. E dija se, në qoftë se raportoje se personi në fjalë është mysliman, kjo do të ishte fundi i tij. Këtë e bëra për shkak se jam vajzë e një familjeje të mirë dhe jam edukuar me frymën e vlerave.

- *një ish-luftëtare*

- 8) Pashë 5 ushtarë tanë duke drejtuar për në burg 500 civilë të fshatit. E dija se nuk kishte urdhër, ndaj u mundova ta ndaloj këtë veprim, por ushtarët tanë nuk më lejuan. Madje drejtuan edhe armët e tyre për të më qëlluar. Shkova dhe i tregova komandantit. Ai më dha armë që të ndaloj një gjë të këtillë. Me armë ia dola t'i ndaloj. Ata civilë edhe sot janë ende gjallë.

- *një luftëtar*

- 9) Takova një grua duke ikur me fëmijën e saj. Kishte vetëm një enë të zbrazur, pa ushqim. Ishte e tmerrshme! E pyeta se pse po kthehej në zonën e luftës. Më tha se dëshironte të kthehej në fshatin e saj. I thashë: “E ke enën e zbrazët, pa ushqim. Merre gjysmën e pakos sime me oriz”. Ia dhashë gjysmën e racionit tim. Ajo më falënderoi dhe më tha diçka që do ta mbaj mend gjatë gjithë jetës. Më tha që asnjëherë nuk ka takuar ushtar të mirë si unë.

- *një ushtar*

- 10) Ushtarët që iknin pas disfatës, kalonin nëpër qytetin tonë. Ndonëse ata i takonin armikut, njerëzit e qytetit tim u dhanë tërë ndihmën që u nevojitej. Ata ishin me të vërtetë mirënjohës për këtë dhe ne i dërguam deri në kufi. Ata kalonin, ndërsa ekipe televizive i filmonin. Pastaj u jepej ndihma mjekësore dhe gjithfarë ndihme tjetër.

- *një grua mbetur e ve nga lufta*

- 11) Djali im kishte zënë robër disa njerëz – shtatë ose tetë persona të humbur. “Do t'i rrah e do t'i mbys ata”, tha ai, pasi i ati i kishte vdekur. Mirëpo, të nesërmen, u kthye dhe më tha se i kishte liruar të gjithë.

- *një nënë*

## PYETËSORI A

Emri dhe mbiemri _____	Data _____
Klasa _____ Shkolla _____	Qyteti _____

### 1. DNH është (rretho):

- A. Pjesë e së drejtës ndërkombëtare e cila ka për qëllim kufizimin e vuajtjeve njerëzore në kohë lufte.
- B. Pjesë e së drejtës ndërkombëtare e cila ka për qëllim parandalimin e luftës.
- C. Pjesë e së drejtës ndërkombëtare e cila ka për qëllim organizimin e tregtisë ndërkombëtare.

### 2. I pranishmi është:

---

---

### 3. Dinjiteti është:

---

---

### 4. Veçoritë e veprës humanitare janë:

---

---

### 5. Presioni (trysnia) shoqëror është:

- A. Ndikimi që ushtron shteti mbi personin që kryen veprën humanitare.
- B. Ndikimi që ushtron mjedisi mbi atë që kryen veprën humanitare.
- C. Ndikimi që ushtron mjedisi mbi përfituesin e veprës humanitare.

## PYETËSORI B

Emri dhe mbiemri _____	Data _____
Klasa _____ Shkolla _____	Qyteti _____

### 4. Veçoritë e veprës humanitare janë:

---

### 5. Presioni (trysnia) shoqëror është:

- A. Ndikimi që ushtron shteti mbi personin që kryen veprën humanitare.
- B. Ndikimi që ushtron mjedisi mbi atë që kryen veprën humanitare.
- C. Ndikimi që ushtron mjedisi mbi përfituesin e veprës humanitare.

### Ora më pëlqeu, sepse

---

---

### Ora nuk më pëlqeu, sepse

---

---

## Ora e tretë

### MËDYSHJA E TË PRANISHMIT

#### Objektivat e orës:

Në fund të orës nxënësit të jenë të aftë:

1. Të identifikojnë gjendjen e ndërlikuar me të cilën mund të ballafaqohen të pranishmit në situata ku rrezikohet dinjiteti i njeriut.
2. Të shpjegojnë se ç'është mëdyshja (dilema).
3. Të analizojnë mundësitë (përparësitë dhe mangësitë) që ka në dispozicion i pranishmi në një tregim të dhënë.
4. Të analizojnë një mëdyshje (dilemë).
5. Të ofrojnë zgjidhjen e tyre (origjinale për tejkalimin e mëdyshjes në një tregim të dhënë).

#### Elementet e orës:

- a. Hyrja
- b. Analiza e ngjarjes: "**Ata vetëm argëtoheshin**"
- c. Zhvillim i përkufizimit të përbashkët:  
**Karakteristikat e mëdyshjes**
- d. Fleta e punës
- e. Përfundim

#### Metoda dhe teknika të mësimit:

- Diskutim në grupe të vogla (çift) dhe të mëdha
- Analizë e rastit
- Përsëritje
- Zhvillim i përkufizimit të përbashkët.

#### Materiale të nevojshme:

- Fletë pune ku është kopjuar tregimi "**Ata vetëm argëtoheshin**"
- Letër flipçart
- Letër e zakonshme (letërformat A4)
- Fllomasterë dhe markezë



**Pyetje qenësore:  
Në çfarë situatash mund të gjendet  
i pranishmi (dëshmitari okular) në një  
ngjarje ku është rrezikuar dinjiteti i dikujt?**

**ZHVILLIMI I ORËS SË MËSIMIT:**

**1. Përsëritje e rregullave për diskutim**

Si çdo orë tjetër mësimi, dhe kjo orë fillon me leximin dhe përsëritjen e rregullave për diskutim. Rregullat, të cilat janë formuluar së bashku me nxënësit, të shkruara në flipçart, mbahen të vendosura në një vend të dukshëm në klasë, me qëllim që çdo nxënës t'i shohë, t'i mbajë mend dhe t'i respektojë gjatë çdo diskutimi dhe gjatë çdo ore të mësimi.

Mësuesi informon nxënësit për temën dhe për veprimtaritë që do të zbatohen gjatë orës së mësimi, pa harruar njohjen e nxënësve me objektivat e orës (të cilat mund t'i ketë shkruar në flipçart ose në dërrasë të zezë).

**2. Analiza e tregimit "Ata vetëm  
argëtoheshin"**

Punë në grupe, analizë e rastit. Nxënësit ndahen në grupe me 4-5 anëtarë secili. Çdo grup merr nga një kopje të tregimit "Ata vetëm argëtoheshin". Nxënësit, pasi ta lexojnë, duhet t'u përgjigjen pyetjeve në vijim:

- Ku ka ndodhur ngjarja e përshkruar në këtë tregim?
- Në cilën mënyrë është rrezikuar jeta dhe/ose dinjiteti në këtë situatë?
- Pse nuk ka reaguar kalimtari? Me ç'pengesa është ballafaquar ai?
- Si do ta ndienit veten ju, po të ishit në vendin e emigrantit?
- Si mendoni se mund të kishte përfunduar ngjarja?
- Si ka reaguar emigranti?

- Si kanë reaguuar policët?

Zëdhënësi i çdo grupi paraqet mendimet dhe qëndrimet e grupit që përfaqëson. Mendimet e qëndrimet e grupeve shënohen nga mësuesi në flipçart, por me madhësi shkrimi të tillë që të mund t'i lexojnë të gjithë nxënësit e pranishëm në klasë. Në mënyrë që nxënësit të krijojnë një pamje sa më të plotë për çështjen themelore të temës së mësimit, mësuesi mund dhe duhet të shtrojë para nxënësve edhe pyetje të tjera plotësuese.

Mësimi vazhdon me diskutimet e nxënësve. Mësuesi i orienton ata drejt arsytimeve që kanë lidhur me përgjigjet e dhëna nga grupet për pyetjet e parashtruara në analizën e tregimit.

### **3. Zhvillim i përkufizimit të përbashkët “Mëdyshja”**

Punë në grupe të vogla (çifte):

- Formohen çifte, të cilat duhet të japin përgjigje të përbashkët për pyetjen: Ç’është mëdyshja?
- Diskutohet në çift përkufizimi për mëdyshjen.

Punë në grupe të mëdha:

- Nxënësit do të vazhdojnë të punojnë në grupet e formuara gjatë analizës së tregimit. Grupet do të nxjerrin një përkufizim të përbashkët.
- Zëdhënësit e grupeve japin përgjigjet para gjithë klasës. Mësuesi shënon në flipçart përgjigjet. Përkufizimet e përbashkëta duhet të përmbajnë elementet kuçe që përbëjnë dilemën si koncept. Nëse në përkufizimin e dhënë nga nxënësit mungojnë këto elemente, mësuesi bën plotësimet e nevojshme.

### **4. Fleta e punës “Mëdyshja e të pranishmit”**

- Grupet marrin nga një kopje të fletëve punuese, që duhet të plotësojnë.
- Grupet zgjedhin zëdhënësit, të cilët referojnë, në përfundim. Në fletën e punës mund të merren (të

mendohen) e analizohen një nga një disa veprime të të pranishmit (dëshmitarit). P.sh.:

1. Të ndërhynte
2. Të mos ndërhynte (policët-përfaqësues të ligjit; pasiguri për pasaportë të rregullt etj.)
3. Të paraqitej në rajonin më të afërt të policisë etj.

### **Elementet kyçe të dilemës:**

1. Dilema është situatë në të cilën medoemos duhet të përcaktohesh për ndonjë zgjidhje.
2. Njëra nga mundësitë është që dhe të mos zgjidhet asnjë.
3. Asnjëherë nuk ka zgjidhje ideale (asnjëra nga zgjidhjet nuk është ideale).

### **5. Përfundimi:**

Në fund të orës do të përsëritën:

- Rregullat e diskutimit
- Veçoritë e mëdyshjes

### **Informacion plotësues në ndihmë të mësuesit**

#### **Përkufizim:**

**Mëdyshje** – Situatë në të cilën është e domosdoshme të zgjidhet një midis disa përcaktimeve alternative, prej të cilave asnjëra nuk është ideale (opsione, mundësi).

## Tregimi

### ATA VETËM ARGËTOHESHIN

Befas më ranë në sy dritat e një makine policie. Ajo ndaloj me zhurmë mu te këmbët e një burri. Nga pamja e njoha se ishte një emigrant. U hapën dyert me shpejtësi dhe prej makinës zbritën tre policë, që e vunë emigrantin menjëherë në mes.

- Kush je ti? – e pyetën ata me ashpërsi.
- Jam një emigrant. Punova te vila e bardhë në breg të detit dhe tani po kthehem në fshat.

Policët e panë gjithë dyshim emigrantin.

- Pasaportën!

Emigranti nxori pasaportën dhe ua dha policëve. Njëri prej tyre lëshoi mbi fletët e saj dritën e një prozhektori të vogël, i hodhi një vështrim të shpejtë dhe tha:

- Kjo pasaportë nuk është e rregullt!
- Jo, ju lutem, shikojeni mirë! Mbase, ngaqë është natë, nuk po mundeni ta shihni si duhet! – guxoi e u mbrojti emigranti

Policët as që e dëgjuan dhe hipën në makinë. Emigranti u shkoi pas si një hije dhe u lutej që t'ia kthenin pasaportën, por ata as që donin t'ia dinin. Makina u nis. Emigranti vrapoi pas saj dhe nuk i ndahej. Policët shihnin nga xhamat se si vraponte emigranti dhe diçka u shkante në mendje. Ulën shpejtësinë dhe pritën që t'u afrohej emigranti. Ai vrapoi akoma më shumë, duke shpresuar se do ta merrte pasaportën, por kur ishte fare pranë, makina nisej. Vazhdoi vrapimin me të gjitha forcat që i kishin mbetur. U lutej me zë të lartë dhe me lëvizje të duarve. Ata ndalën përsëri. Emigranti u afrua dhe zgjati dorën te xhamat, por policët vetëm u zgërdhinë me njëri-tjetrin dhe, befas nisën përsëri makinën. Dora e emigrantit mbeti pezull në ajër dhe në çast ai e kuptoi se policët po luanin me të...! Dhe kjo lojë vazhdoi gjatë. Emigranti vraponte e vraponte pas tyre. U lutej që t'i jepnin pasaportën: "E kam nxjerrë me vështirësi të madhe, kam shpenzuar shumë për të..." Por policëve u kishte hipur në kokë që, në atë natë të errët e të ftohtë, të luanin dhe të talleshin me emigrantin. Atë natë, ai ishte për ta një argëtim,

një variacion që u hiqte mërzinë dhe i bënte që të shtyjnë këndshëm shërbimin e natës. Zëri lutës i emigrantit, në fillim i fortë, sa vinte e shuhej brenda vetes. Lodhja po e këpuste të tërën, thuajse hiqej zvarrë pas makinës së policisë, e cila lëvizte fare ngadalë, vetëm disa metra përpara emigrantit...

Policët vunë re se unë po vështroja me vëmendje si kalimtar i rastit. Ishte e qartë se policët vetëm argëtoheshin. Dukej qartë se prezenca e "publikut" (imja), kontribuonte që e tërë situata t'u dukej edhe më argëtuese.

Më në fund, ata vendosën që t'i jepnin fund lojës. Ndalën makinën dhe, nga xhamat e saj u zgjat një dorë. Emigranti e arriti dhe zgjati edhe ai dorën e tij, po edhe kësaj here dora i mbeti pezull, sepse polici e lëshoi pasaportën përdhe. Emigranti u përkul dhe mori pasaportën, teksa policët gajaseshin së qeshuri...!

**(Përshtatur nga romani "Drithërimat e yjeve",  
i shkrimtarit V. Kona)**

## **FLETA E PUNËS: Mëdyshja e të pranishmit**

Problëm:	
Veprimi	
Në favor	Kundër
Veprimi	
Në favor	Kundër
Veprimi	
Në favor	Kundër
Veprimi	
Për	Kundër
Zgjidhje dhe shkaqe për zgjedhjen:	

# PYETËSORI

# A

Emri dhe mbiemri \_\_\_\_\_ Data \_\_\_\_\_  
Klasa \_\_\_\_\_ Shkolla \_\_\_\_\_ Qyteti \_\_\_\_\_

## 1. Veçoritë e veprës humanitare janë:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## 2. Presioni (trysnia) shoqëror është:

- A. Ndikimi që e ushtron shteti mbi personin që e kryen veprën humanitare.
- B. Ndikimi që e ushtron mjedisi mbi atë e që kryen veprën humanitare.
- C. Ndikimi që e ushtron mjedisi mbi përfituesin e veprës humanitare.

## 3. Mëdyshja është (rrethoni):

- A. Gjendje e pavendosmërisë
- B. Problem matematikor
- C. Situatë në të cilën duhet të zgjidhet mes zgjedhjeve alternative prej të cilave asnjëra nuk është ideale (njëri prej opsioneve është të mos bëhet asgjë)
- D. Ndikimi që mjedisi ushtron mbi ekzekutuesin e veprës humanitare?

Emri dhe mbiemri \_\_\_\_\_ Klasa \_\_\_\_\_

**3. Mëdyshja është (rrethoni):**

- A. Gjendje e pavendosmërisë
- B. Problem matematikor
- C. Situatë në të cilën duhet të zgjidhet mes zgjedhjeve alternative prej të cilave asnjëra nuk është ideale (njëri prej opsioneve është të mos bëhet asgjë)
- D. Ndikimi që mjedisi ushtron mbi ekzekutuesin e veprës humanitare?

**Ora më pëlqeu, sepse**

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**Ora nuk më pëlqeu, sepse**

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_



## Ora e katërt

### BAZAT E DNH

#### Objektivat e orës:

Në fund të orës nxënësit të jenë të aftë:

1. Të rendisin të drejtat dhe rregullat themelore që duhen respektuar në rast lufte.
2. Të argumentojnë nevojën pse duhet të ekzistojë e Drejta Ndërkombëtare Humanitare.
3. Të analizojnë arsyet pse duhen respektuar rregullat gjatë luftës.
4. Të analizojnë situata (duke zbuluar, klasifikuar e krahasuar shkaqet për diçka që ka ndodhur).
5. Të dallojnë se kush është përgjegjës kur janë shkelur të drejtat dhe rregullat në rast lufte.
6. Të numërojnë disa nga arsyet se pse janë të nevojshme rregullat për konfliktin e armatosur.
7. Të identifikojnë pasoja që vijnë nga mosrespektimi i së Drejtës Ndërkombëtare Humanitare.

#### Elementet e orës:

- a. Hyrja
- b. Ushtrimi: "**Lufta...**" (Klasifikim i mendimeve ose stuhia e ideve)
- c. Ushtrimi: "**Skulptura**"
- d. Puna në grupe: "**Rregullat tona për luftë**"
- e. Ushtrimi: "**Po të isha unë mësues**"
- f. Përfundimi

#### Metoda dhe teknika të mësimi:

- Stuhi mendimesh
- Punë në grupe
- Punë individuale
- Zgjidhje situatash
- Diskutim në grupe
- Analizë e rregullave themelore të DNH

### **Materiale të nevojshme:**

- Kopje e fotografisë “I robëruari i luftës me sy të lidhur”
- Kopje me rregullat themelore të DNH
- Letër flipçart
- Letër e zakonshme (letërformat A4)
- Fllomasterë dhe markezë

## **Pyetje qenësore: Cilat janë rregullat themelore të së Drejtës Ndërkombëtare Humanitare dhe pse ato shkelen gjatë luftës?**

### **ZHVILLIMI I ORËS SË MËSIMIT:**

#### **1. Përsëritje e rregullave për diskutim**

Ora e mësimit fillon me leximin dhe përsëritjen e rregullave për diskutim. Rregullat, të shkruara në flipçart, mbahen të vendosura në një vend të dukshëm në klasë, me qëllim që çdo nxënës t'i shohë, t'i mbajë mend dhe t'i respektojë gjatë çdo diskutimi dhe gjatë çdo ore të mësimt.

Mësuesi informon nxënësit për temën “Bazat e DNH-së” dhe për veprimtaritë që do të zbatohen gjatë orës së mësimt, pa harruar njohjen e nxënësve dhe me objektivat e orës (të cilat mund t'i ketë shkruar në flipçart ose në dërrasë të zezë).

#### **2. Ushtrimi “Lufta...” (Punë individuale, stuhi mendimesh)**

Mësuesi shkruan në dërrasë të zezë (ose në flipçart) temën “Bazat e së Drejtës Ndërkombëtare Humanitare”, si dhe fjalën “LUFTE”. Para nxënësve shtrohet kërkesa: “Cili është mendimi juaj për luftën?” Mendimet e

nxënësve shkruhen nga në dërrasë të zezë ose në flipçart, por nuk diskutohet lidhur me to. Dërrasa e zezë ose flipçarti, paraprakisht është e ndarë në dy kolona. Kolona e parë mban për titull “Jetë e rrezikuar”, ndërsa kolona e dytë mban për titull “Dinjitet i rrezikuar”. Mendimet e shprehura nga nxënësit, mësuesi, gjatë kohës që i shkruan në dërrasë të zezë, përpiqet t’i klasifikojë në dy kolonat e sipërpërmendura, pa u prezantuar fillimisht asnjë kriter që ka të bëjë me titullin e njërës apo tjetrës kolonë.

Mendimet e pritura nga nxënësit: zjarr; bombardim; vrasje; vdekje; uri; robër; të burgosur; sëmundje; ndotje e ujit, e ushqimeve dhe e tokës; varfëri; shpërngulje; mosfunksionim i fabrikave; dhunë; dështim negociatash; tmerr; hakmarrje; gjakderdhje; katastrofë; konflikt; viktima; prapambetje; shkatërrim etj.

**Shënim.** Në rast se paraqiten asociacione të cilat nuk është lehtë të klasifikohen, ose u takojnë të dy kategorive, atëherë ato shënohen në mes dy kolonave.

Në vazhdim, mësuesi, me qëllim që vetë nxënësit të përcaktojnë kriteret për klasifikimin e mendimeve, kërkon që nxënësit t’u përgjigjen pyetjeve:

- Pse i ndamë në dy kolona mendimet e shprehura nga ana juaj për luftën?
- Pse disa mendime i renditëm në kolonën e majtë “Jetë e rrezikuar”, kurse të tjerat në kolonën e djathtë “Dinjitet i rrezikuar”.
- Ku mbështetesh unë, kur i klasifikoja mendimet që shprehët ju?

Ushtrimi ka për qëllim të nxitë nxënësit për përsiatje që ata të shprehin mendimin e tyre për luftën, në të cilën: shkelet e Drejta Ndërkombëtare Humanitare, shkelen të drejtat e njeriut, rrezikohen jeta dhe dinjiteti i njeriut.

Të gjitha këto synojnë që mësuesi të marrë informacion se sa janë përvetësuar nga nxënësit termat *dinjitet*, *lëndim*, *e drejtë*, *rregulla*, në mënyrë që të arrihet lidhja e këtyre termave me termat e rinj *luftë*, *e Drejtë Ndërkombëtare Humanitare*.

### **3. Ushtrimi: "Skulptura" (Punë individuale dhe në grupe)**

Ky ushtrim ka për qëllim të mundësojë që nxënësit të ndiejnë peshën e pasigurisë kur njeriu është i zënë si rob lufte; të kuptojnë se ç'do të thotë të jesh i robëruar. Përmes ushtrimit nxënësit do të dallojnë cilat të drejta janë shkelur, si dhe do të japin argumente pse duhen respektuar rregullat dhe në situatë lufte.

Në varësi nga madhësia e klasës dhe numri, nxënësit ndahen në grupe me nga 4-7 anëtarë. Çdo grupi i jepet nga një kopje nga fotografia "I robëruari i luftës me sy të lidhur". Nxënësit në grup, pasi vështojnë dhe analizojnë fotografinë, me marrëveshje, ndajnë rolet dhe, me ndihmën e trupave të tyre, bëjnë (formojnë) një skulpturë të ngjashme me fotografinë. Gjatë përgatitjes së roleve, nxënësit mund të përdorin sende dhe objekte të ndryshme, me qëllim që të shprehin sa më qartë kreativitetin dhe imagjinatën e tyre. Nxënësit do të lihen të lirë për të imituar figurat e fotografisë në mënyrë autentike dhe plotësisht të pavarur.

Pas prezantimit të skulpturave nga të gjitha grupet, mësuesi shtron para nxënësve pyetjen:

- Si ndihej secili prej jush në rolin që interpretoi në "skulpturë"? (i robëruar me sy të mbyllur, ushtarë me armë në dorë etj.).

Nxënësit, vullnetarisht, shprehin ndjenjat e tyre për rolin që kishin në skulpturë.

Një pyetje tjetër që mund t'u drejtohet nxënësve:

- Si mendoni se ka mbaruar kjo ngjarje?

Pas përgjigjeve të nxënësve, mësuesi i informon ata se i robëruari i paraqitur në fotografi është ekzekutuar pa gjykim.

### **4. Rregullat tona për luftë (Punë individuale, punë në grup, diskutim)**

Nxënësit, në grupet e njëjta si në ushtrimin e mëparshëm, do të mendojnë për nevojat për rregulla në

kohë të luftës. Ata, fillimisht, shprehin idetë dhe mendimet e tyre në grup, diskutojnë rreth tyre dhe marrin një qëndrim të përbashkët se cilat duhet të jenë këto rregulla. Zëdhënësi i grupit i shkruan rregullat në flipçart dhe përgatitet për t'i prezantuar para klasës. Mësuesi mbikëqyr punën e grupeve, u jep atyre sqarimet e udhëzimet e nevojshme për paqartësitë që mund të kenë lidhur me detyrën e dhënë, duke i ndihmuar kështu që nxënësit të japin përgjigje të saktë për pyetjen "Cilat mund të jenë rregullat tona në rast lufte?"

Zëdhënësit e grupeve prezantojnë listën me rregullat që ka hartuar grupi përkatës. Mësuesi i shënon të gjitha rregullat në flipçart.

### **5. Ushtrimi: "Po të isha unë mësues"** **(Punë individuale dhe në grup, analizë e rregullave)**

Çdo grupi i jepen tekste me: *"Rregullat themelore të DNH-së (1, 2, 3, 4) dhe "Përkufizime"* (për nocione të DNH-së, si: civilët, objekt civil, luftëtar, caqe lufte, dëm anësor, i plagosur, jashtë lufte etj. Këto tekste janë nxjerrë nga origjinali i Konventës së Gjenevës. Detyra e nxënësve është:

Rregullat që ata kanë shkruar në flipçart, t'i krahasojnë me origjinalet dhe të shohin se ku kanë përputhje e ku ndryshojnë lista e hartuar nga nxënësit me listën e Rregullave themelore të DNH-së, si dhe përkufizimet që paraqet mësuesi për nocionet e DNH-së.

### **6. Përfundimi:**

Në fund të orës do të përsëriten:

- Rregullat e diskutimit
- Arsyet kryesore për ekzistencën e DNH-së
- Rregullat themelore të DNH-së.

## **Vlerësimi i orës:**

Mësuesi kërkon që nxënësit të kujtojnë ndonjë film që kanë parë, ose të thonë ndonjë titull libri, që kanë lexuar, me përmbajtje lufte. Nxënësit do të lihen të lirë të tregojnë ndjenjat dhe emocionet e tyre në çastet kur kanë ndjekur filmin apo kanë lexuar librin.

Mësuesi mund t'i porositë nxënësit që ata të bisedojnë me të moshuar, pjesëtarë të familjes ose të afërt e të njohur të tjerë që kanë parë ose përjetuar ngjarje lufte.

## **CILAT JANË RREGULLAT THEMELORE TË SË DREJTËS NDËRKOMBËTARE HUMANITARE?**

### **1. Sulmet duhet të kufizohen te ndërluftuesit dhe objektet ushtarake**

- 1.1 Ndalohet sulmimi i civilëve.
- 1.2 Ndalohet sulmimi i objekteve civile (shtëpive, spitaleve, shkollave, vendeve të shenjta, monumenteve historike dhe kulturore etj.).
- 1.3 Ndalohet përdorimi i civilëve si mburojë e caqeve ushtarakë.
- 1.4 Ndalohet shtirja e ndërluftuesve si civilë.
- 1.5 Ndalohet shkaktimi i urisë së civilëve si metodë lufte.
- 1.6 Ndalohet sulmi ndaj objekteve që janë të domosdoshme për mbijetesën e popullatës civile (ushqimet, tokat bujqësore, instalimet e ujit të pijshëm etj.).
- 1.7 Ndalohet sulmi ndaj digave dhe uzinave bërthamore, në rast se këto sulme mund të shkaktojnë humbje të rënda në radhët e popullsisë civile.

**2. Ndalohen sulmet dhe armët që godasin objektet/personat civilë dhe ushtarakë pa dallim, dhe që shkaktojnë lëndime ose vuajtje të tepruara.**

- 2.1 Ndalohen këto armë: armët kimike, biologjike; armët verbuese me rreze laser; armët që e dëmtojnë trupin me copëza që nuk zbulohen nga rëntgeni; lëndët helmuese; minat kundër këmbësorisë etj.
- 2.2 Ndalohet urdhri ose kërcënimi që asnjë njeri të mos lihet i gjallë.

**3. Civilët, ndërluftuesit e plagosur dhe robërit e luftës duhet të mos vriten, të mbrohen dhe të trajtohen në mënyrë njerëzore.**

- 3.1 Askush nuk duhet të bëhet cak i torturës fizike ose mendore, ndëshkimit trupor ose trajtimit të egër dhe poshtërues.
- 3.2 Ndalohet dhunimi seksual.
- 3.3 Palët në konflikt duhet të kërkojnë ndihmë dhe të kujdesen për kundërshtarin e plagosur ose të sëmurë, që është nën pushtetin e tyre.
- 3.4 Ndalohet vrasja ose plagosja e ndonjë kundërshtari që dorëzohet ose ka ndaluar së luftuari.
- 3.5 Robërit e luftës e gëzojnë të drejtën e respektit dhe trajtimit në mënyrë njerëzore.
- 3.6 Ndalohet marrja e pengjeve.
- 3.7 Ndalohet zhvendosja e dhunshme e popullsisë civile. Ndalohet i ashtuquajturi “pastrim etnik”.
- 3.8 Njerëzit që gjenden në duart e kundërshtarit, kanë të drejtë të shkëmbejnë lajmet/risitë me familjet e tyre dhe të pranojnë ndihmë humanitare (ushqime, kujdes mjekësor, mbështetje psikologjike etj.).
- 3.9 Grupet e pambrojtura, siç janë gratë shtatzëna dhe nënat me fëmijë në gji, fëmijët e pashoqëruar, të moshuarit etj., duhet të kenë të siguar mbrojtje të posaçme.
- 3.10 DHN nuk lejon që fëmijët nën moshën 15-vjeçare të rekrutohen ose të përdoren si ndërluftues.
- 3.11 Çdonjëri ka të drejtën e procesit gjyqësor të ndershëm (gjykate të paanshme, procesit të rregullt etj). Ndalohet ndëshkimi kolektiv.

**4. Personeli dhe pajisjet e mjediseve ushtarake dhe mjekësore civile (spitalet, klinikat, ambulancat etj.), duhet të respektohen, të mbrohen dhe t'u sigurohet e tërë ndihma e mundshme për realizimin e detyrave të tyre.**

- 4.1 Emblema e Kryqit të Kuq dhe Gjysmëhënës së kuqe e simbolizon mbrojtjen e personelit dhe pajisjeve/mjediseve mjekësore. Ndalohen sulmet ndaj personave ose objekteve që mbajnë këtë embleme. Ndalohet përdorimi i emblemes në mënyrë të rrejshme.
- 4.2 Ekipet dhe mjetet mjekësore të transportit nuk duhet të përdoren për të kryer veprime që kanë për qëllim dëmtimin e kundërshtarit.
- 4.3 Në trajtimin e të sëmurëve dhe të plagosurve, përparësitë duhet të caktohen vetëm në bazë të arsyeve mjekësore.

## **PËRKUFIZIME**

**dëmtimet anësore:** Dëmtimi ose humbja e shkaktuar rastësisht gjatë ndonjë sulmi të ndërmarrë, edhe përkrah masave të nevojshme paraprake të synuara për të ndaluar, ose në çdo rast për të minimizuar, humbjen e jetës së civilëve, lëndimin e civilëve dhe dëmtimin e objekteve civile.

**jashtë luftimit:** Nënkuptohen ndërluftuesit që janë zënë rob, janë plagosur, janë sëmurë ose anijembytur, dhe për këtë nuk janë në gjendje të luftojnë më tej.

**civil:** Çdo njeri që nuk është ndërluftues (Në rast të mëdyshjes, njeriu në fjalë do të konsiderohet se është civil).  
Për kohën kur civilët marrin pjesë drejtpërdrejt në luftime, ata bëhen



ndërluftues dhe e humbin mbrojtjen e tyre.

**objekte civile:** Çdo objekt që nuk është cak ushtarak. Për kohën kur objektet civile përdoren në mbështetje të veprimit ushtarak, ato bëhen caqe ushtarak dhe e humbin mbrojtjen e tyre.

**ndërluftues:** Personat që marrin pjesë drejtpërdrejt në luftime ose janë anëtarë të forcave të armatosura.

**caqe ushtarake:** Ndërluftuesit dhe objektet që për nga natyra, vendndodhja, qëllimi ose përdorimi i tyre, japin ndihmesë të efektshme për veprimin ushtarak. Shkatërrimi i tyre siguron një përparësi të qartë ushtarake.

## PYETËSORI A

Emri dhe mbiemri \_\_\_\_\_ Data \_\_\_\_\_  
Klasa \_\_\_\_\_ Shkolla \_\_\_\_\_ Qyteti \_\_\_\_\_

### 1. Mëdyshja është (rretho):

- A. gjendje e pavendosmërisë
- B. problem matematikor
- C. situatë në të cilën duhet të zgjidhet mes zgjedhjeve alternative prej të cilave asnjëra nuk është ideale (njëri prej opsioneve është të mos bëhet asgjë)
- D. ndikimi që ushtron mjedisi mbi ekzekutuesin e veprës humanitare.

### 2. A është e nevojshme ekzistenca e rregullave gjatë luftës dhe pse? (rretho dhe përgjigju):

- A. PO    B. JO    C. Nuk e di    D. Në varësi nga situata
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_

### 3. Numëro disa nga rregullat që ekzistojnë gjatë luftës:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_



## PYETËSORI B

Emri dhe mbiemri \_\_\_\_\_ Klasa \_\_\_\_\_

### 2. A është e nevojshme ekzistenca e rregullave gjatë luftës dhe pse? (rretho dhe përgjigju):

- A. PO    B. JO    C. Nuk e di    D. Në varësi nga situata
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_

### 3. Numëro disa nga rregullat që ekzistojnë gjatë luftës:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Ora më pëlqeu, sepse

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Ora nuk më pëlqeu, sepse

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_



DNH

## Ora e pestë

### **DNH DHE TË DREJTAT E NJERIUT**

#### **Objektivat e orës:**

Në fund të orës nxënësit të jenë të aftë:

1. Të përsërisin rregullat themelore prej të cilave përbëhet DNH.
2. Të rendisin disa nga të drejtat themelore të njeriut.
3. Të mbrojnë qëndrimet e tyre me argumente të qëndrueshme gjatë analizës së rastit.
4. Të zbulojnë pikat e përbashkëta (ngjashmëritë) dhe dallimet ndërmjet DNH dhe të drejtave të njeriut.

#### **Elementet e orës:**

- a. Hyrja
- b. Ushtrimi: "**Kuiz-i**"
- c. Ushtrimi: "**Po të isha unë profesor**"
- d. Ushtrimi: "Majtas dhe djathtas"
- e. Përfundimi

#### **Metoda dhe teknika të mësimit:**

- Punë në grupe
- Analizë e rregullave
- Diagrami i Venit
- Kuiz
- Zhvillim i përkufizimit të përbashkët.

#### **Materiale të nevojshme:**

- Kopje nga Deklarata Universale e Kombeve të bashkuara për të Drejtat e Njeriut
- Kopje me rregullat themelore të DNH
- Letër flipçart
- Letër e zakonshme (letërformat A4)
- Fllomasterë dhe markezë

# Pyetje qenësore: Kush i mbron të drejtat e njeriut në kohë paqeje dhe në kohë lufte?

## ZHVILLIMI I ORËS SË MËSIMIT:

### 1. Përsëritje e rregullave për diskutim

Ora e mësimit fillon me përsëritjen e rregullave për diskutim. Rregullat, të shkruara në flipçart, mbahen të vendosura në një vend të dukshëm në klasë, me qëllim që çdo nxënës t'i shohë, t'i mbajë mend dhe t'i respektojë gjatë çdo diskutimi dhe gjatë çdo ore të mësimit.

Mësuesi informon nxënësit për temën “DNH dhe të drejtat e njeriut” dhe për veprimtaritë që do të zbatohen gjatë orës së mësimit, pa harruar njohjen e nxënësve dhe me objektivat e orës (të cilat mund t'i ketë shkruar në flipçart ose në dërrasë të zezë).

### 2. Ushtrimi: "Kuiz-i" (Punë në grupe dhe punë individuale)

Nxënësit ndahen në grupe prej 5-6 anëtarë. Çdo grupi i jepet nga një kopje e Rregullave themelore të DNH-së dhe një fletë të bardhë letre. Nxënësit, brenda 5 minutash, duhet të hartojnë 5 pyetje (çdo grup harton 1 pyetje, të cilën e shkruan në fletën e bardhë).

Pas kalimit të kohës në dispozicion, mësuesi mbledh fletët ku grupet kanë shkruar pyetjet lidhur me të Drejtën Ndërkombëtare Humanitare. Nëse ndodh që grupet kanë hartuar pyetje të njëjta ose të ngjashme, mësuesi i modifikon ato ose bën pyetje të tjera nga ato që i dorëzojnë grupet. Çdo grup tërheq nga një pyetje të hartuar nga grupet tjera (ose nga mësuesi).

Mësuesi i njuh nxënësit me rregullat e kuis-it:

- Një përfaqësues i grupit tërheq pyetje;
- Pyetjeve u përgjigjet nxënësit që është më i sigurt për përgjigje të saktë;
- Për çdo përgjigje të plotë e të saktë, grupi fiton 2 pikë;
- Për çdo përgjigje të pjesshme, grupi fiton 1 pikë;

Mësuesi vlerëson me pikë përgjigjet e nxënësve, duke i shënuar pikët në dërrasë të zezë ose në flipçart. Në fund, mësuesi shpall fituesin

Qëllimi i kuiz-it nuk është thjesht të fitohet, por të përsëriten disa nga çështjet e rëndësishme.

**Mësuesi shpjegon:** Të drejtat e njeriut zbatohen në çdo kohë dhe në të gjitha rrethanat, për të gjithë njerëzit nën juridiksionin e një shteti. Qëllimi i tyre është mbrojtja e individëve nga sjellja ose trajtimi arbitrar i shtetit. Megjithatë, disa të drejta (liria e lëvizjes, liria dhe siguria, liria e organizimit në shoqata etj.), mund të kufizohen ose të pezullohen gjatë situatës së jashtëzakonshme publike, por vetëm në “masën që kërkohet rreptësisht nga nevojat e situatës” (si territoriale, ashtu edhe të përkohshme). Atëherë hyn në fuqi e Drejta Ndërkombëtare Humanitare.

### **3. Ushtrimi: "Po të isha unë profesor" (Punë në grupe)**

Nxënësit ndahen në katër grupe, u jepet fleta e Drejtave të njeriut dhe çdo grup merr nga tre rregulla të Drejtave të njeriut dhe u kërkohet të shpjegojnë para tjerëve. Jepet materiali i duhur si flipçart dhe marker me kohë të caktuar prej 5 minuta..

### **4. Ushtrimi: "Majtas dhe djathtas" (Diagrami i Venit)**

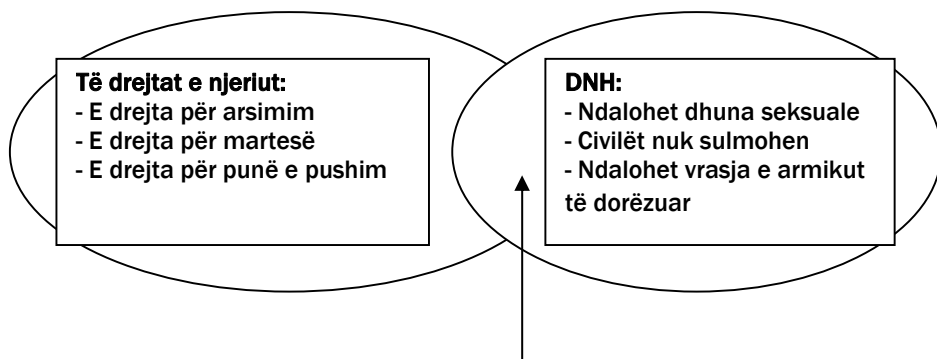
Mësuesi ndan me vijë dërrasën e zezë në dy pjesë (dy kolona). Sipas vlerësimit të tij, çdo nxënës pozicionohet në njërën anë të vijës (në njërën anë janë Rregullat themelore të DNH-së ndërsa në anën tjetër bazat e të drejtave të njeriut).

- Çdo nxënës shpjegon zgjedhjen e tij për rregullën që ka tërhequr.
- Nxënësit e tjerë pajtohen me zgjedhjen shokut të tyre ose e përmirësojnë zgjedhjen e tij.

- Mësuesi ndërton në dërrasë të zezë Diagramin e Venit. Në rrethin e parë, majtas, mësuesi shënon përgjigjet e nxënësve të cilat kanë të bëjnë me të drejtat e njeriut, ndërsa në rrethin e dytë, djathtas, përgjigjet e nxënësve që kanë të bëjnë me rregulla të DNH-së.

Përmes Diagramit të Venit, mësuesi shpjegon dhe qartëson se:

- Deklarata Universale për të drejtat e Njeriut e Kombeve të Bashkuara mbron të drejtat e njerëzve edhe gjatë kohës së paqes, edhe në luftë.
- Rregullat e së drejtës ndërkombëtare Humanitare vlejnë vetëm në kohë lufte.
- E Drejta Ndërkombëtare Humanitare (DNH) dhe të drejtat e njeriut plotësojnë njëra-tjetrën.
- Ato përpiqen të mbrojnë jetën dhe dinjitetin njerëzor, ndonëse këtë e bëjnë në rrethana të ndryshme dhe në mënyra të ndryshme.



keqtrajtim

Askush nuk duhet t'u nënshtrohet

fizik ose mendor, ndëshkimit trupor ose sjelljes së egër dhe përbuzëse.

Në përfundim të ushtrimit, mësuesi kërkon nga nxënësit që të provojnë të zbulojnë ngjashmëritë ose përputhjet mes dy rregullave: të DNH-së dhe të atyre për të drejtat e njeriut.

### **5. Përfundimi:**

Në fund të orës do të përsëriten:

- Rregullat e diskutimit
- Rregullat themelore të DNH-së
- Të drejtat e njeriut
- Pikat e përbashkëta ndërmjet DNH-së dhe të drejtave të njeriut.

### **Vlerësimi i orës:**

Mësuesi kërkon që nxënësit të meditojnë dhe të përgjigjen pse është e nevojshme që të ekzistojnë rregulla në jetën e përditshme dhe kujtojnë e të vënë në pah ndonjë rast kur atyre u është prekur ose u është shkelur një e drejtë e caktuar.



## **FRAGMENTE NGA DEKLARATA UNIVERSALE E KOMBEVE TË BASHKUARA**

**për të Drejtat e Njeriut, ku pohohet se çdo njeri gëzon të drejtën e:**

- Barazisë në dinjitet dhe në të drejta.
- Jetës dhe sigurisë.
- Lirisë, lirisë nga arrestimi dhe ndalimi arbitrar, lirisë së lëvizjes dhe banimit brenda kufijve të çdo shteti.
- Lirisë nga skllavëria dhe puna e detyruar.
- Lirisë nga tortura, ndëshkimi ose trajtimi i egër, çnjerëzor ose poshtëruar.
- Lirisë nga ndërhyrja në jetën private të tij/saj, jetën dhe letërkëmbimin e tij/saj.
- Martesës dhe krijimit të familjes.
- Lirisë së mendimit, besimit dhe shprehjes.
- Lirisë së tubimit paqësor dhe bashkimit në shoqata.
- Kushteve të favorshme të punës, pushimit dhe kohës së lirë.
- Standardit përkatës jetësor për shëndetin dhe mirëqenien.
- Arsimimit.
- Pjesëmarrjes së lirshme në jetën e bashkësisë.

Çdo njeri ka të drejtë të barazisë në dinjtet dhe në të drejta.	Civilët nuk lejohet të sulmohen.
Çdo njeri ka të drejtë të lirisë, lirisë nga arrestimi dhe ndalimi arbitrar, lirisë së lëvizjes dhe banimit brenda kufijve të çdo shteti.	Emblema e Kryqit të Kuq dhe Gjysmëhënës së Kuqe simbolizon mbrojtjen e personelit dhe pajisjeve e mjediseve mjekësore. Sulmet ndaj personave ose objekteve që mbajnë emblemën, ndalohen. Përdorimi i emblemës në mënyrë të gënjeshtërt ndalohet.
Çdo njeri ka të drejtë të lirisë nga tortura ose trajtimi i egër, çnjerëzor ose poshtëruës, ose ndëshkimi.	Në trajtimin e të sëmurëve dhe të plagosurve, përparësitë duhet të caktohen vetëm për arsye mjekësore.
Çdo njeri ka të drejtë të martesës dhe krijimit të familjes.	Dhuna seksuale ndalohet.
Sulmet ose armët që godasin objektet dhe personat civilë dhe ushtarakë pa dallim, dhe që shkaktojnë lëndime ose vuajtje të tepruara, ndalohen.	Civilët, ndërluftuesit e plagosur dhe robërit e luftës duhet të mos vriten, të mbrohen dhe të trajtohen në mënyrë njerëzore.
Çdo njeri ka të drejtë të lirisë nga skllavëria dhe puna e detyruar.	Vrasja ose plagosja e një kundërshtari që po dorëzohet ose ka dalë jashtë luftimit, ndalohet.
Çdo njeri ka të drejtë të pjesëmarrjes lirisht në jetën e komunitetit.	Ndalohet marrja e pengjeve.
Ndalohet sulmi ndaj objekteve që janë të domosdoshme për mbijetesën e popullsisë civile (ushqimet, tokat bujqësore, instalimet e ujit të pijshëm etj.)	Zhvendosja me forcë e popullatës civile ndalohet. Ndalohet ai që quhet "spastrim etnik".
Përdorimi i civilëve si mburojë e objektivave ushtarakë, ndalohet.	Grupeve të pambrojtura, si gratë shtatzëna dhe nënat me fëmijë në gji, fëmijët e pashoqëruar, të moshuarit etj., duhet t'u sigurohet mbrojtje e posaçme.
Shkaktimi i urisë së civilëve si metodë lufte, ndalohet.	Personeli dhe pajisjet e mjedisit ushtarakë dhe mjekësore civile (spitale, klinika, ambulanca etj.), duhet të respektohen, të mbrohen dhe t'u sigurohet e gjithë ndihma e nevojshme për realizimin e detyrave të tyre.

Çdo njeri ka të drejtë të jetës dhe sigurisë.	Armë të caktuara ndalohen: armët kimike, biologjike, armët verbuese me reze laser, armët që e dëmtojnë trupin me copëza që nuk zbulohen me rëntgeni, lëndët helmuese, minat kundër këmbësorisë etj.
Objektet civile (shtëpitë, spitalet, shkollat, vendet e kultit, monumentet historike dhe kulturore ose monumentet historike, etj.), nuk lejohet të sulmohen.	Palët në konflikt duhet të kërkojnë dhe të kujdesen për kundërshtarin e plagosur ose të sëmurë, që është nën pushtetin e tyre.
Çdo njeri ka të drejtë të lirisë nga ndërhyrja në jetën private të tij, jetën dhe letërkëmbimin e tij.	Urdhri ose kërcënimi që të mos lihet asnjë njeri gjallë, ndalohet.
Çdo njeri ka të drejtë të lirisë së mendimit, fesë dhe shprehjes.	Askush nuk duhet të bëhet objekt torture fizike ose mendore, ndëshkimi trupor ose trajtimi të egër dhe poshtërues.
Çdo njeri ka të drejtë të kushteve të favorshme të punës, pushimit dhe kohës së lirë.	Robërit e luftës gëzojnë të drejtën e respektimit dhe trajtimit në mënyrë njerëzore.
Çdo njeri ka të drejtë të arsimimit.	DHN nuk lejon që fëmijët nën moshën 15 vjeç të rekrutohen ose të përdoren si ndërluftues.
Sulmet duhet të kufizohen te ndërluftuesit dhe objektet ushtarake.	Njësitë dhe mjetet mjekësore të transportit nuk duhet të përdoren për të kryer veprime në dëm të kundërshtarit.
Ndalohet sulmi ndaj digave, pritave ose uzinave bërthamore, në rast se këto sulme mund të shkaktojnë humbje të rënda në radhët e popullsisë civile.	Çdo njeri ka të drejtën e një procesi gjyqësor të ndershëm (gjykate të paanshme, procesit të rregullt etj). Ndëshkimi kolektiv ndalohet.
Shtirja e ndërluftuesve si civilë, ndalohet.	

## PYETËSORI A

Emri dhe mbiemri \_\_\_\_\_ Data \_\_\_\_\_  
Klasa \_\_\_\_\_ Shkolla \_\_\_\_\_ Qyteti \_\_\_\_\_

1. A është e nevojshme ekzistenca e rregullave gjatë luftës dhe pse? (rretho dhe përgjigju):  
A. PO    B. JO    C. Nuk e di    D. Në varësi nga situata

\_\_\_\_\_

2. Numëro disa nga rregullat që ekzistojnë gjatë luftës:

\_\_\_\_\_

3. Numëro disa nga të drejtat e njeriut:

\_\_\_\_\_

4. Çfarë kanë të përbashkët DNH dhe të drejtat e njeriut?

\_\_\_\_\_

✂-----

## PYETËSORI B

Emri dhe mbiemri \_\_\_\_\_ Data \_\_\_\_\_  
Klasa \_\_\_\_\_ Shkolla \_\_\_\_\_ Qyteti \_\_\_\_\_

3. Numëro disa nga të drejtat e njeriut:

\_\_\_\_\_

4. Çfarë kanë të përbashkët DNH dhe të drejtat e njeriut?

\_\_\_\_\_

Ora më pëlqeu, sepse

\_\_\_\_\_

Ora nuk më pëlqeu, sepse

\_\_\_\_\_

## Ora e gjashtë

### IDENTIFIKIMI I SHKELJEVE TË DNH

#### Objektivat e orës:

Në fund të orës nxënësit të jenë të aftë:

1. Të identifikojnë disa prej shkeljeve të DNH-së.
2. Të sjellin shembuj se si shkelja e një të drejte sjell shkeljen e një të drejte tjetër (të zbatojnë konceptin e pasojave që njihet si “reaksioni zinxhir”).
3. Të analizojnë situata (duke zbuluar, klasifikuar e krahasuar shkaqet për diçka që ka ndodhur)
4. Të dallojnë se kush është përgjegjës për shkeljen e një të drejte.
5. Të njihen me institucione që sanksionojnë shkelësit e DNH-së.

#### Elementet e orës:

- a. Hyrja
- b. Fleta e punës: "**Identifikimi i shkeljeve të DNH-së**"
- c. Punë në grupe: "**Reaksioni zinxhir**"
- d. Debat: "Ekzistenca e ligjit i cili shpesh herë nuk respektohet, është më mirë se mosekzistenca e asnjë ligji"
- e. Përfundim

#### Metoda dhe teknika të mësimi:

- Stuhi mendimesh
- Punë në grupe
- Punë individuale
- Diskutim në grupe
- Analizë e rastit
- Debat
- Zhvillim i përkufizimit të përbashkët.
- Diagram.

### **Materiale të nevojshme:**

- Kopje nga fletët e punës "**Zëra lufte - 2**"
- Kopje me Rregullat themelore të së Drejtës Ndërkombëtare Humanitare
- Letër flipçart
- Letër e zakonshme (letërformat A4)
- Fllomasterë dhe markezë

## **Pyetje qenësore: Pse shkelësit e së Drejtës Ndërkombëtare Humanitare duhet të përgjigjen për kundërvajtjet e tyre?**

### **ZHVILLIMI I ORËS SË MËSIMIT:**

#### **1. Përsëritje e rregullave për diskutim**

Si zakonisht, ora e mësimit fillon me përsëritjen e rregullave për diskutim. Rregullat, të shkruara në flipçart, mbahen të vendosura në një vend të dukshëm në klasë, me qëllim që çdo nxënës t'i shohë, t'i mbajë mend dhe t'i respektojë gjatë çdo diskutimi dhe gjatë çdo ore të mësimit.

Mësuesi informon nxënësit për temën "Identifikimi i shkeljeve të DNH-së" dhe për veprimtaritë që do të zbatohen gjatë orës së mësimit, pa harruar njohjen e nxënësve dhe me objektivat e orës (të cilat mund t'i ketë shkruar në flipçart ose në dërrasë të zezë).

#### **2. Hyrje në përmbajtjen: "Identifikimi i shkeljeve të DNH-së" (Punë individuale, stuhi mendimesh)**

Mësuesi shënon në dërrasë të zezë ose në flipçart njërin nga nocionet "Shkelje" ose "Cenim", për të cilat do të flitet gjatë kësaj ore mësimi. Përmes teknikës "Stuhi mendimesh", mësuesi synon të informohet se ç'njohuri

paraprake kanë nxënësit për përmbajtjen e paralajmëruar. Mendimet e nxënësve mësuesi i shënon në dërrasë të zezë ose në flipçart, por nuk diskuton lidhur me to, nuk shpreh asnjë mendim apo opinion personal.

Gjithashtu, përmes kësaj teknike, mësuesi kontrollon dhe nivelin e përvetësimit të nocioneve të mëparshme: të drejtat e njeriut, e drejtë ndërkombëtare, humanitare, e drejtë, rregull, duke i lidhur këto nocione me termin e ri “shkelje” ose “cenim”.

*Mendimet e pritshme nga nxënësit:*

Mosrespektim, hakmarrje, fyerje, vrasje, rrahje, pushtim, dhunim, mungesë përgjegjësie, dëm, ligësi, dhembje, poshtërim, pikëllim, pabesi, pa qëllim, me qëllim, pengmarrje, keqtrajtim fizik, kanosje, përçmim, kërcënim etj.

### **3. "Reaksioni zinxhir" (Punë në grupe, diagram)**

Ndahen nxënësit në grupe me nga 7-8 nxënës secili. Çdo grup tërheq nga një fletë pune, ku është shkruar një shembull me një të drejtë që është shkelur. Mësuesi i ka nxjerrë shembujt nga “Zëra lufte – 2”.

Nxënësve u ndan nxënësve dhe fletën e punës “Shkelja e DNH-së”. Nxënësit do të analizojnë shembullin dhe do t’u përgjigjen pyetjeve:

- Cila rregull është shkelur?
- Cili është shkaku që ka çuar në shkeljen e rregullës?
- Ç’reaksione do të shkaktojë shkelësi?
- A shkakton shkelja e një të drejte shkeljen e një të drejte tjetër?

Përgjigjet e tyre për shkaqet dhe reaksionet e mundshme që mund të shkaktojë një shkelje e caktuar, nxënësit do t’i paraqesin në fletën e punës “Shkelja e DNH-së”, përmes teknikës diagram, teknikë të cilën ua

shpjegon mësuesi: Nxënësit do të plotësojnë vetëm tri kolonat e para të fletës së punës.

Zëdhënësi i çdo grupi prezanton diagramin. Grupet e tjera kanë të drejtë të komentojnë dhe të shprehin mendimet e tyre, idetë dhe qëndrimet në raport me reaksionet e shënuara nga grupi në diagram. Grupi prezantues pranon dhe pajtohet me të gjitha ndërhyrjet e grupeve të tjera; pajtohet vetëm me disa qëndrime ose i hedh poshtë duke dhënë argumentet e nevojshme.

**Përkufizimi për reaksionin zinxhir:** *Reaksioni zinxhir paraqitet si rezultat i një shkeljeje, e cila vazhdimisht shpie në një shkelje tjetër, të dytë, e cila, shpie në një shkelje tjetër të tretë, që shpie në një shkelje të katërt... Pra, një shkelje shpie në një varg shkeljesh të tjera.*

- 4. Debati:** "Ekzistenca e ligjit i cili shpesh herë nuk respektohet, është më mirë se mosekzistenca e asnjë ligji"

**(Punë individuale dhe në grupe)**

***Zhvillimi i këtij debati synon të aftësojë nxënësit:***

- Të shprehin lirshëm mendimet e qëndrimet e veta;
- Të zgjedhin në mënyrë të pavarur argumente dhe dëshmi për mbrojtjen e qëndrimeve e të mendimeve që shprehin;
- Të mendojnë e të përsiasin në mënyrë kritike;
- Të respektojnë rregullat.

Nxënësit ndahen në tri grupe, dy më të mëdha (me numër të njëjtë nxënësish) dhe një më i vogël.

Mësuesi shpjegon se:

***Argumenti është konstrukcion logjik me të cilin dëshmohet ndonjë pohim dhe përbëhet prej:***

***a. pohimit                      b. dëshmisë                      c. përfundimit.***

Njëri prej grupeve të mëdha (grupi A) ka për detyrë të përgatisë mbrojtjen e argumentuar, të qëndrueshme e



bindëse të tezës "Ekzistenca e ligjit i cili shpesh herë nuk respektohet, është më mirë se mosekzistenca e asnjë ligji", ndërsa grupi tjetër i madh (grupi B) ka për detyrë të përgatisë sulm të argumentuar, përmbajtjesor dhe bindës se është më mirë "Të mos ketë ligj, sesa të ketë ligj të tillë që shkelet shpesh".

Grupi më i vogël (tre ose 5 anëtarë), i ndihmuar nga mësuesi, ka për detyrë të përgatisë rregullat e debatit, si dhe kriteret për vlerësimin dhe gjykimin e debatit. Grupet e mëdha (A dhe B) zgjedhin nga tre përfaqësues, të cilët do të paraqesin dhe do të mbrojnë argumentet për të pasur ligj dhe për të mos pasur ligj.

Tavolinat e klasës vendosen në mënyrë të tillë që përfaqësuesit e dy grupeve të mëdha të jenë përballë njëri-tjetrit; grupi i vogël të jetë afër përfaqësuesve të dy grupeve të mëdha, me qëllim që t'i shohë përfaqësuesit e sipërpërmendur dhe të dëgjojë mirë e pa vështirësi përgjigjet që do të japin ata; ndërsa nxënësit e tjerë përbëjnë "publikun".

Njëri nga anëtarët e grupi të vogël, para fillimit të debatit, lexon rregullat që duhen respektuar.

Debati zhvillohet sipas rendit që vijon:

**A1** prezanton hyrjen dhe paraqet argumentet e grupit të tij  
(2');

**B1** prezanton argumentet e grupit të tij dhe parashtron pyetje  
(1-2 pyetje) (2');

**A2** përgjigjet për pyetjet e **B1** dhe parashtron pyetje (1-2  
pyetje) (1');

**B2** përgjigjet për pyetjet e **A2** dhe parashtron pyetje (1-2  
pyetje) (1');

**A3** përgjigjet për pyetjet e **B2** dhe jep përfundimin e grupit **A**  
(1');

**B3** prezanton përfundimin e grupit **B**  
(1').

Grupi i vogël ndjek me vëmendje pyetjet e bëra dhe përgjigjet, si dhe kohën dhe, në përputhje me kriteret e vendosura, shpall fituesin duke dhënë një shpjegim të shkurtër.

## **5. Përfundimi:**

Në fund të orës do të përsëriten:

- DNH zbatohet në kohë të luftës.
- Shkelja e DNH-së shpesh herë shkakton reaksionin zinxhir (shkelje të mëtejshme).
- Ekzistojnë shumë shpjegime për shkeljen e DNH-së. Disa prej tyre janë: urrejtja, hakmarrja, luftimet në vendet e banuara, bindjet se civilët e ndihmojnë armikun, urdhrat jashtëligjorë që japin eprrorët etj.
- Argumenti është konstruksion logjik me të cilin dëshmohet ndonjë pohim dhe përbëhet prej:
  - a. pohimit
  - b. dëshmisë
  - c. përfundimit.

## **Informacion plotësues në ndihmë të mësuesit**

### **Përkufizime e nocione kyçe:**

**Debat** – Diskutim rreth një teme të caktuar.

**Argument** – Konstruksion logjik me të cilin dëshmohet ndonjë pohim.

**Pohim** – Argumentim i fakteve.

**Dëshmi** – Vërtetim.

**Konkluzion** – Përfundim; vendim përfundimtar, pjesa e fundit e ndonjë argumentimi, e një vepre, e një përshkrimi etj.

**Reaksion zinxhir** (reaksion vargor) – Paraqitet si rezultat i një shkeljeje, e cila vazhdimisht shpie në një shkelje tjetër, të dytë, e cila, shpie në një shkelje tjetër të tretë, që shpie në një shkelje të katërt... Pra, një shkelje shpie në një varg shkeljesh të tjera.

## ZËRA LUFTE – 2

**Këta njerëz, të përfshirë në luftërat e fundit, përshkruajnë shkeljet që i kanë përjetuar, dëshmuar ose për të cilat kanë dëgjuar**

1. Ka shumë situata kur ushtarët i kanë ndërruar uniformat me kostume të zakonshme. Si mund të dalloje se kush ishte civil i vërtetë? Prandaj, në rast se sulmoni një qytet, duhet të vrisni gjithçka që lëviz.

- *një ushtar*

2. Ne përfunduam me sulmin kundër të gjitha familjeve. Ajo që na nxiti ta bëjmë këtë ishte se ata po e bënë të njëjtën gjë ndaj njerëzve tanë, duke i vrarë edhe foshnjat tremuajshe.

- *një ish-ndërluftues*

3. Në qoftë se marr të dhëna se kundërshtarët i vrasin njerëzit e mi që janë zënë rob, për këtë do të paguajë çdo njeri që do të zë nga pala tjetër.

- *një komandant këmbësorie*

4. Meqenëse civilët gatuajnë dhe u sjellin ushqim ushtarëve në luftë, edhe ata luftojnë. Pa këtë ushqim, ushtarët nuk do të kishin fuqi të luftonin kundër nesh. Prandaj, ata të gjithë janë ushtarë, qofshin me uniformë ose pa të. Civilët që gatuajnë ushqim për ushtarët janë në luftë, ndonëse nuk janë të armatosur. Kështu që ushtarët kanë të drejtë t'i vrasin.

- *një komandant këmbësorie*

5. Ne na udhëzuan që të helmojmë ujin kur të kalojmë nga njëri vend në tjetrin. Mbijetesa e më të fortit ishte pjesë e luftës. U thuhet se këta njerëz i keni armiq; nëse ju kapin, do t'ju vrasin. Por, pjesa më e madhe e njerëzve janë të zënë si në kurth, ata mund të jenë njerëz të pafajshëm, që lëvizin nga njëri vend në tjetrin. Këta njerëz nuk kanë shpresa, as ushqim; prandaj është e gabuar t'i helmosh.

**- një ish-ndërluftues**

6. Shkatërrimi i qendrave fetare ose historike është pjesë e luftës. Meqë gjatë luftës nuk ke kujdes për asgjë; dëshiron të shkatërrosh çdo gjë që të ndan nga fitimi i luftës.

**- një ish-mësues dhe drejtues i një kampi për refugjatë**

7. Ushtria nuk duhet t'i përdorë civilët si mburojë e gjallë. Por, jo rrallë herë është bërë kjo gjë në luftë. Për shembull, ata e vendosën mitralozin në çatinë e kishës ose në çatinë e ndonjë ndërtese të lartë ku jetonin civilët. Askush nuk iu bind asaj që duhej t'i bindej. Ne hapëm zjarr në ato ndërtesa, meqë ata na kërcënonin.

**- një ish-i ndaluar**

8. Një problem tjetër është mungesa e planifikimit, sepse sa herë që robërohet një njeri, ju nuk dini çfarë të bëni me të. Si pasojë, ushtarët i vranë robërit e luftës. Ne po bënim luftë guerile.

**- një ish-i ndaluar**

9. Forcat federale nuk arritën ta pushtojnë fshatin, prandaj ndaluan çdo ndihmë humanitare që shkonte në fshat. Kjo është strategjia e tyre për të shkaktuar urinë, dhe kjo është e gabuar.

**- një ish-ndërluftues**

10. Parafytyroni se atje është një gjuajtës me mitraloz dhe juve ju duhet ta kapni. Por kundërshtari i vendos civilët në çati për t'ju ndaluar ju. Sigurisht se ju sulmoni një objekt ushtarak, dhe në të njëjtën kohë vriten edhe civilët.

**- një gazetar**

## Fleta e punës: Shkelja e DNH-së

Situata (Zëra lufte - 2)	Rregullat e shkelura	Arsyet e mundshme	Shkelja e mundshme si pasojë e shkeljes së mëparshme të DNH-së
<p>Ekzistojnë shumë situata në të cilat ushtarët janë të veshur me rroba civile. Si mund të dallojmë se kush është civil i vërtetë? Nëse e sulmoni qytetin, do të duhet të vritni gjithçka që lëviz!</p>	<p>1.4 dhe 2</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hakmarrja për shkak të humbjeve të mëparshme.</li> <li>• Frika nga humbjet e reja.</li> </ul>	<p>Ana e kundërt, si kundërpërgjigje, mund të bombardojë objektet civile.</p>

## PYETËSORI A

Emri dhe mbiemri \_\_\_\_\_ Data \_\_\_\_\_  
Klasa \_\_\_\_\_ Shkolla \_\_\_\_\_ Qyteti \_\_\_\_\_

1. Numëro disa nga të drejtat e njeriut:

\_\_\_\_\_

2. Çfarë kanë të përbashkët DNH dhe të drejtat e njeriut?

\_\_\_\_\_

3. Numëro disa prej arsyeve të mundshme për shkeljen e DNH:

\_\_\_\_\_

4. Argumenti është:

A. debat në të cilin marrin pjesë së paku dy persona

B. konstruksion logjik me të cilin dëshmohet ndonjë pohim

C. pjesë e DNH-së, e cila mbron civilët.



## PYETËSORI B

Emri dhe mbiemri \_\_\_\_\_ Klasa \_\_\_\_\_

3. Numëro disa prej arsyeve të mundshme për shkeljen e DNH:

\_\_\_\_\_

4. Argumenti është:

A. debat në të cilin marrin pjesë së paku dy persona

B. konstruksion logjik me të cilin dëshmohet ndonjë pohim

C. pjesë e DNH-së, e cila mbron civilët.

Ora më pëlqeu, sepse

\_\_\_\_\_

Ora nuk më pëlqeu, sepse

\_\_\_\_\_

## Ora e shtatë

### KRIMET E LUFTËS

#### Objektivat e orës:

Në fund të orës nxënësit të jenë të aftë:

1. Të shpjegojnë nocionin “krim lufte”.
2. Të dallojnë se cilat shkelje të DNH-së përbëjnë krime të luftës.
3. Të përshkruajnë të drejtën zakonore dhe të drejtën ushtarake.
4. Të dallojnë të drejtën luftarake nga krimi i luftës.

#### Elementet e orës:

- a. Hyrja
- b. Punë në grupe: **“Ligji ndalon...”**
- c. Punë në grupe: **“Veprimet e ndaluara gjatë luftës”**
- d. Zhvillim i përkufizimit të përbashkët: **“Krimet e luftës”**
- e. Përfundim

#### Metoda dhe teknika të mësimit:

- Stuhi idesh
- Punë në grupe
- Punë individuale
- Diskutim në grupe
- Analizë e rastit
- Debat
- Zhvillim i përkufizimit të përbashkët.
- Teknika e viles së rrushit

#### Materiale të nevojshme:

- Kopje nga teksti “Cilat shkelje të së Drejtës Ndërkombëtare Humanitare përbëjnë krime lufte”

- Kopje nga Statuti i Gjyqit Ndërkombëtar Penal
- Letër flipçart
- Letër e zakonshme (letërformat A4)
- Fllomasterë dhe markerë

**Pyetje qenësore:  
A është krim lufte çdo krim gjatë luftës  
ose çdo shkelje e së Drejtës  
Ndërkombëtare Humanitare?**

**ZHVILLIMI I ORËS SË MËSIMIT:**

**1. Përsëritje e rregullave për diskutim**

Ora e mësimit fillon me përsëritjen e rregullave për diskutim. Rregullat, të shkruara në flipçart, mbahen të vendosura në një vend të dukshëm në klasë, me qëllim që çdo nxënës t'i shohë, t'i mbajë mend dhe t'i respektojë gjatë çdo diskutimi dhe gjatë çdo ore të mësimit.

Mësuesi informon nxënësit për temën “Krimet e luftës” dhe për veprimtaritë që do të zbatohen gjatë orës së mësimit, pa harruar njohjen e nxënësve dhe me objektivat e orës (të cilat mund t'i ketë shkruar në flipçart ose në dërrasë të zezë).

**2. Hyrje në përmbajtjen “Krimet e luftës”**

**Punë individuale, stuhi idesh**

Krahas temës “Krimet e luftës”, mësuesi shënon në dërrasë të zezë dhe nocionin “Shkelje e rëndë” ose “krim, rreth të cilave do të flitet gjatë orës mësimore. Përmes teknikës “Stuhi idesh”, mësuesi do të marrë informacion për njohuritë paraprake që kanë nxënësit për temën e paralajmëruar. Nxënësit do të shprehin



lirisht mendimet e tyre lidhur me nocionin “shkelje e rëndë”. Të gjitha mendimet, idetë e nxënësve mësuesi i shënon në dërrasë të zezë ose në flipçart, por as mësuesi, as nxënësit nuk diskutojnë rreth ideve të nxënësve.

Ide që priten nga nxënësit: vrasje, grabitje, përdhunime, keqpërdorim i detyrës zyrtare, djegie, shkatërrim, plaçkitje, pikëllim, veprim i papërgjegjshëm etj.

Qëllimi është që mësuesi të kontrollojë dhe nivelin e njohurive që kanë përvetësuar nxënësit rreth termave të mëparshëm: e Drejta Ndërkombëtare Humanitare, cenim, kundërvajtje, ligj etj., terma që kanë lidhje me termat krim lufte dhe shkelje e rëndë.

### **3. Aktiviteti: "Ligji ndalon..."**

#### **Punë në grupe**

Nxënësit ndahen në grupe me nga 7-8 anëtarë. Çdo grup do të përgatisë një listë të procedurave e veprimeve për të cilat mendohet se janë të ndaluara me ligj dhe se, sipas nxënësve, përbëjnë shkelje të rënda, si dhe rrezikojnë jetën dhe dinjitetin e njeriut, krahas dëmeve materiale që shkaktojnë.

Çdo grup prezanton zgjidhjet, listën me kundërvajtjet e rënda. Mësuesi i shënon ato në dërrasë të zezë ose në flipçart dhe nënvizon disa nga shkeljet e rënda (si p.sh.: vrasja, vjedhja, keqpërdorimi i vendit të punës, dhunimi seksual etj.). Në vazhdim, mësuesi parashtron këto pyetje:

- o Ç’duhet bërë me njerëzit që akuzohen për kryerjen e ndonjë krimi prej krimeve të shënuara?
- o A duhet të dënohen njerëzit që kanë kryer vepër penale? Pse?

Ftohen nxënës që, vullnetarisht, të paraqesin përsiatjet, idetë dhe qëndrimet e tyre.

#### **4. Ushtrimi: "Veprimet e ndaluara gjatë luftës"**

##### **Punë në grupe, prezantim**

Ky aktivitet ka për qëllim të aftësojë nxënësit të mendojnë dhe të përsiasin në mënyrë kritike; të shprehin mendimet e qëndrimet e tyre dhe të respektojnë mendimet e qëndrimet e të tjerëve; të vlerësojnë përsiatjet personale dhe të nxënësve të tjerë.

Nxënësit punojnë në të njëjtat grupe si më lart. Çdo grup përgatit listën e veprimeve të ndaluara në kohë luftime. Çdo grupi mësuesi i ndan nga një kopje të tekstit "Cilat shkelje të DNH-së paraqesin krime të luftës". Brenda grupit, bëhet krahasimi me listën e përgatitur nga grupi. Kjo procedurë u mundëson nxënësve të njësojnë qëndrimet, si dhe të kuptojnë se sa ata i njohin ligjet, rregullat e së Drejtës Ndërkombëtare Humanitare dhe llojet e kundërvajtjeve e të veprimeve të ndaluara gjatë luftës.

Përfaqësuesit e grupeve paraqesin rezultatet e krahasimit. Zëdhënësit e grupeve (ose mësuesi) do të vënë në dukje se procedurat dhe veprimet e ndaluara gjatë luftës dallojnë nga procedurat dhe veprimet që janë në pajtim me dispozitat e parapara.

#### **5. Aktiviteti: "Çfarë është krim lufte?"**

##### **Punë në çifte, punë në grupe, teknika e viles së rrushit**

Formohen çifte nxënësish, të cilat duhet të japin përkufizimin e vet për krimin e luftës. Në vazhdim, formohen grupe katërshe, nga bashkimi i çifteve dyshe. Dy çiftet e bashkuara lexojnë përkufizimet dhe, së bashku, hartojnë një përkufizim të ri për krimin e luftës. Kjo arrihet përmes teknikës së viles së rrushit. Kujtojmë se kjo teknikë quhet "vile rrushi", për shkak

se mendimet e nxënësve lidhen ndërmjet tyre, renditen, shkojnë varg poshtë në formën e viles së rrushit. Mësuesi u vizaton nxënësve bërthamën përkatëse, nocionin qendror – krim luftime. Poshtë bërthamës nxënësit degëzojnë në mënyrën e tyre, shkruajnë nocione të ndryshme, që përbëjnë kundërvajtje, krime luftime. Nocionet e shënuara nga nxënësit i ndihmojnë këta të fundit që të arrijnë në një përkufizim se çfarë është krimi i luftës (gjithnjë sipas konceptimit të tyre) Çdo grup, përmes zëdhënësit të tij, prezanton para gjithë klasës përkufizimin. Do të dëgjohen aq përkufizime sa grupe nxënësish punuan. Në fund, mësuesi u bën të njohur nxënësve se jo çdo krim që kryhet në kohë të luftës, dhe jo çdo shkelje e DNH-së përbëjnë krim luftime.

## **6. Përfundimi i orës**

Në fund të orës do të përsëriten:

- Rregullat për diskutim
- Arsyet për të cilat është i rëndësishëm ligji për jetë në bashkësi
- Përkufizimi për krimet e luftës.

### **Informacion plotësues në ndihmë të mësuesit**

#### **Përkufizime e nocione kyçe:**

Krim i luftës nuk është çdo krim që kryhet në kohë të luftës, as çdo shkelje e DNH-së.

**Krim i luftës është shkelja e rëndë e konventave të Gjenevës ose të së drejtës zakonore të luftës.**

Statuti i Gjyqit Ndërkombëtar Penal ka hartuar një listë të shkeljeve të rënda të DNH-së që janë krime të luftës, atëherë kur kryhen kundër ndonjë personi të mbrojtur: kundër ndërluftuesve të plagosur dhe të sëmurë, robërve të luftës, civilëve etj.

## Disa prej tyre paraqiten në vijim:

- Vrasja e qëllimshme;
- Tortura dhe trajtimi çnjerëzor;
- Shkaktimi i qëllimshëm i vuajtjeve të mëdha;
- Udhëheqja e qëllimshme e sulmeve kundër civilëve ose objekteve civile, kundër personelit, instalimeve, materialeve, njësive ose automjeteve të përfshira në ndihmën humanitare;
- Dëbimi, bartja ose zhvendosja e dhunshme e civilëve;
- Përdorimi i armëve, predhave, materialeve dhe metodave të ndaluara të luftës, që për nga natyra shkaktojnë vuajtje të panevojshme ose që nuk bëjnë dallim;
- Përdorimi i qëllimshëm i urisë së civilëve si metodë lufte, duke i privuar nga objektet që janë të domosdoshme për mbijetesën e tyre;
- Plaçkitja e ndonjë qyteti ose vendi;
- Marrja e pengjeve;
- Kryerja e dhunimit, skllavërimit seksual, prostitucionit të detyruar, ose ndonjë forme tjetër të dhunës seksuale;
- Vrasja ose plagosja e ndonjë ndërluftuesi, pasi ai ka ulur armët, ka mbetur pa mjete mbrojtjeje ose është dorëzuar me vullnetin e tij;
- Rekrutimi i fëmijëve nën moshën 15-vjeçare në forcat e armatosura ose përdorimi i tyre për të marrë pjesë aktive në luftime;

- Ndërmarrja e qëllimshme e ndonjë sulmi me dijeninë se ai do të shkaktojë humbje të tepruara në jetën e njerëzve, lëndime të civilëve ose dëmtime të objekteve civile, ose dëmtim të gjerë, afatgjatë dhe të rëndë të mjedisit jetësor;
- Përdorimi i pranisë së civilëve ose personave të tjerë të mbrojtur me qëllim të krijimit të pikave, zonave ose forcave të caktuara ushtarake të paprekshme nga operacionet ushtarake;
- Shprehja e dënimeve dhe kryerja e ekzekutimeve pa gjykim paraprak të shpallur nga ndonjë gjykatë e ngritur në mënyrë të rregullt, që ofron të gjitha garancitë që njihen si të domosdoshme.

**- *Nga Neni 8 i Statutit të Gjyqit Ndërkombëtar Penal***

Shembuj për të drejtën zakonore të luftës:

- Ndalimi i helmimit të burimeve ujore.
- Ndalimi i përdorimit të simboleve të luftës të armikut.
- Ndalimi i përdorimit të shenjave për mbrojtje.
- Ndalimi i simulimit të ushtarit të lënduar.
- Ndalimi i njoftimeve se nuk do të tregohet mëshirë ndaj ushtarëve të lënduar dhe refuzimi i mëshirës.
- Ndalimi i terrorizimit dhe frikësimit të civilëve.
- Ndalimi i vjedhjes dhe marrja e pronës private.

## PYETËSORI A

Emri dhe mbiemri \_\_\_\_\_ Data \_\_\_\_\_  
Klasa \_\_\_\_\_ Shkolla \_\_\_\_\_ Qyteti \_\_\_\_\_

1. Numëro disa prej arsyeve të mundshme për shkeljen e DNH: \_\_\_\_\_

2. Argumenti është:

- A. debat në të cilin marrin pjesë së paku dy persona
- B. konstrukcion logjik me të cilin dëshmohet ndonjë pohim
- C. pjesë e DNH-së, e cila mbron civilët.

3. Krimi i luftës është:

- A. çdo krim në kohë të luftës
- B. çdo shkelje e DNH-së
- C. shkelje e rëndë e DNH-së ose e së drejtës së zakonshme ushtarake

4. A duhet të dënohen njerëzit që kanë kryer krime lufte? (rretho)      A. PO      B. JO



## PYETËSORI B

Emri dhe mbiemri \_\_\_\_\_ Klasa \_\_\_\_\_

3. Krimi i luftës është:

- A. çdo krim në kohë të luftës
- B. çdo shkelje e DNH-së
- C. shkelje e rëndë e DNH-së ose e së drejtës së zakonshme ushtarake

4. A duhet të dënohen njerëzit që kanë kryer krime lufte? (rretho)      A. PO      B. JO

Ora më pëlqeu, sepse

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Ora nuk më pëlqeu, sepse

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## Ora e tetë

# MINAT DHE MUNICIONET

### Objektivat e orës:

Në fund të orës nxënësit të jenë të aftë:

1. Të identifikojnë nevojat e banorëve në zonat e minuara e me municione dhe në çfarë përmase janë ato nevoja.
2. Të argumentojnë se ç'është rreziku i minave dhe i municioneve.
3. Të rendisin disa nga sfidat me të cilat ballafaqohen banorët e zonave të minuara e me municione.

### Elementet e orës:

- a. Hyrja
- b. Ushtrimi: **“Çfarë do të keni parasysh...”**
- c. Diskutimi rreth tregimit **“Të ruhemi nga minat”**
- d. Analiza e situatës: **“Të goditur nga minat dhe municionet”**
- e. Zhvillim i përkufizimit të përbashkët: **“Minat tokësore”, “Zonë e minuar”**
- f. Përfundim.

### Metoda dhe teknika të mësimt:

- Stuhi mendimesh
- Diskutim në grupe të vogla
- Diskutim në grupe të mëdha
- Analizë e rastit
- Zhvillim i përkufizimit të përbashkët.
- Teknika e viles së rrushit

### Materiale të nevojshme:

- Fletë pune: **“Të goditur nga minat dhe municionet”**

- Kopje me tregimin “**Të ruhem i nga minat**”
- Letër flipçart
- Letër e zakonshme (letërformat A4)
- Fllomasterë dhe markerë

**Pyetje qenësore:  
Cilat janë vështirësitë, përmasat e  
nevojave dhe sfidat me të cilat  
ballafaqohen banorët e zonave të minuara  
e me municione? në kohë paqeje dhe në  
kohë lufte?**

### **ZHVILLIMI I ORËS SË MËSIMIT:**

#### **1. Përsëritje e rregullave për diskutim**

Ora e mësimit fillon me përsëritjen e rregullave për diskutim. Rregullat, të shkruara në flipçart, mbahen të vendosura në një vend të dukshëm në klasë, me qëllim që çdo nxënës t'i shohë, t'i mbajë mend dhe t'i respektojë gjatë çdo diskutimi dhe gjatë çdo ore të mësimi.

Mësuesi informon nxënësit për temën “Minat dhe municionet” dhe për veprimtaritë që do të zbatohen gjatë orës së mësimi, pa harruar njohjen e nxënësve dhe me objektivat e orës (të cilat mund t'i ketë shkruar në flipçart ose në dërrasë të zezë).

#### **2. Ushtrimi: “Çfarë do të keni parasysh...”**

Mësuesi shtron para nxënësve një situatë të tillë: “Mendoni se ndodheni në një zonë të minuar apo me municione. Çfarë do të kishit parasysh në një rast si ky?” Çdo nxënës do t'i lihet koha e mjaftueshme për të hartuar një listë prej 5 pikash të cilat ai (nxënësi) do t'i kishte parasysh në rast se do të ndodhej në një zonë me mina apo municione të tjera.



Nxënësit formojnë grupe dyshe (çift) dhe ballafaqojnë listat që kanë hartuar me 5 rregulla (apo veprime, masa) që do të kishin parasysh, për të shmangur ngjarje apo ndodhi të pakëndshme (fatkeqësi) në zona të minuara apo me municione.

Në vazhdim, nxënësit ndahen në grupe me nga 4-7 anëtarë. Grupet, duke simuluar një familje, formulojnë listë të përbashkët me ato çfarë ata do të kishin parasysh në rast se do të banonin apo do të kalonin në një zonë të minuar ose me municione.

Në përfundim të punës së grupeve, zëdhënësi i çdo grupi prezanton listën e përgatitur.

### **Listë konkrete që mund të propozohet nga nxënësit:**

- Të njohim dhe të respektojmë shenjat konvencionale që përdoren në zonat e minuara.
- Të ecim në shtegun e sigurt dhe njëri pas tjetrit.
- Të mbajmë me vete çantën e ndihmës së shpejtë.
- Të njoftojmë menjëherë repartet e specializuar për çminim.
- Të largojmë popullatën dhe kafshët.
- Të interesohemi për vendndodhjen e qendrës shëndetësore më të afërt.

### **3. Diskutimi rreth tregimit “*Të ruhemi nga minat*”:**

Çdo nxënës ka përpara dhe lexon tregimin “*Të ruhemi nga minat*”. Leximi i tregimit nga nxënësit bëhet në heshtje. Pas leximit, nxënësit ndahen në grupe me nga 4-7 anëtarë. Grupet do t’u përgjigjen pyetjeve:

- Çfarë i ka ndodhur Dritanit?
- Kush iu ndodh pranë dhe si kujdesen nxënësit dhe mësuesit për të?
- Cilat janë nevojat e njerëzve në zonat e minuara?

Pas diskutimeve në grup, zëdhënësit e grupeve prezantojnë rezultatet, ndërsa mësuesi shënon argumentet në dërrasë të zezë ose në flipçart.

#### **4. Analizë e situatës: "Të goditur nga minat dhe municionet"**

Çdo grupi i jepet nga një kopje e fletëve të punës "Të goditur nga minat dhe municionet". Pas diskutimeve dhe rrahjes së mendimeve, grupet plotësojnë fletët e punës.

Grupet do t'u përgjigjen pyetjeve:

- O A duhet të ndalohen armë të caktuara në konfliktin e armatosur? Cilat armë? Pse?
- O Me ç'vështirësi mund të ballafaqohen komuniteti dhe një organizatë humanitare në zonat e minuara e me municione?

v

Zëdhënësit e grupeve, në përfundim të analizës së situatës dhe plotësimit të fletëve të punës, prezantojnë rezultatet.

#### **Listë veprimesh konkrete që mund të propozohen nga nxënësit:**

- Informim dhe sensibilizim i popullatës përmes RTV-së, gazetave, tabelave, posterave etj.
- Bllokimi i zonës dhe rrethimi i saj për të mos u shkelur nga njerëz e kafshë.
- Patrullimi i zonës për t ndaluar lëvizjet e pakontrolluara të njerëzve, kafshëve e mjeteve automobilistike.
- Hedhja në veprim e reparteve ushtarake të specializuara për çminime.
- Hapje e qendrave shëndetësore të përkohshme.
- Trajnim i popullatës për mënyrën e dhënies së ndihmës së shpejtë.
- Pajisja e familjeve me paketën e ndihmës së shpejtë.
- Aksione humanitare nga OJF të ndryshme.
- Furnizimi me proteza.
- Bllokim i përkohshëm i kullotave.

## **5. Zhvillim i përkufizimit të përbashkët: "Minat tokësore" dhe "Zonë e minuar"**

Çdo nxënësi (individualisht) do t'i kërkohet të formulojë përkufizimin e vet për "*Minat tokësore*" dhe "*Zonë e minuar*".

Më pas, formohen çifte, të cilët, së bashku, do të formulojnë përkufizim për "*Minat tokësore*" dhe "*Zonë e minuar*", duke gjetur pika takimi në përkufizimet që formuluan në mënyrë individuale..

Në vazhdim, bashkohen çiftet dy nga dy dhe formojnë grupe katërshe. Edhe në këto grupe nxënësit, pas diskutimeve, arrijnë një një përkufizim më të plotë për termat "*Minat tokësore*" dhe "*Zonë e minuar*".

Në fund, përfaqësuesi i çdo grupi prezanton përkufizimet, ndërsa mësuesi i shënon ato në dërrasë të zezë ose në flipçart.

## **6. Përfundimi:**

Në fund të orës do të përsëriten:

- Cilat janë nevojat e banorëve të zonave të minuara e me municione dhe në çfarë përmase janë ato nevoja?
- Ç'është rreziku i minave dhe i municioneve?
- Cilat janë vështirësitë dhe sfidat me të cilat ballafaqohen banorët e zonave të minuara e me municione?

## **Informacion plotësues në ndihmë të mësuesit**

### **Përkufizime e nocione kyçe:**

**Minat tokësore** janë municione që synojnë të shpërthejnë në praninë, afrimin ose kontaktin e një personi, kafshe ose automjeti. Minat i bëjnë njerëzit të paaftë, i plagosin ose i vrasin. Minat nxjerrin jashtë përdorimit automjetet.

**Zonë e minuar** është zona ku kanë mbetur mina të pashpërthyer edhe pas një konflikti të armatosur.

## **Tregim**

### **TË RUHEMI NGA MINAT**

#### **Hyrje**

Shkolla ndodhet në qendër të fshatit dhe fëmijëve të lagjes së sipërme u duhet që çdo ditë, të mbledhur grup, shoqëruar nga një mësues, të ecin bashkërisht për në shkollë. Rrugica ku ata kalojnë, është e ngushtë dhe në të dy anët e saj shtrihen lëndina dhe faqe kodrash të mbuluara me gjelbërim, gëmusha, shkurre dhe lule të bukura. Por fëmijëve u duhet të ecin me kujdes, sepse e dinë që poshtë gëmushave dhe luleve të bukura, fshihen mina të paplasura, mbetur që gjatë luftimeve për çlirimin e Kosovës.

#### **Tregimi**

Një mëngjes, Dritani, nxënës i klasë së tretë, mori me vete edhe Reksin, qenin e tij të dashur dhe të bukur. Ai u ka folur shoqeve dhe shokëve të klasës për të dhe ata kishin shfaqur dëshirën ta shohin e ta përkëdhelin qenin e shokut të tyre. Teksa grupi ecte si çdo mëngjes, befas nga një gëmushë doli një lepur dhe vrapoi nëpër lëndinë. Reksi, qeni i Dritanit shoqëroi një çast me vështrim lepurin dhe papritmas u sul pas tij. Të gjithë vogëlushët dhe mësuesi i thirrën qenit që të kthehet pas, por qeni vijoi vrapin pas lepurit. Dritanit, i mbetën sytë për disa çaste te qeni i tij i dashur, dhe, duke e ditur rrezikun e minave vrapoi pas qenit, që ta tërhiqte nga lëndina. Mësuesi dhe shokët tashmë i thërrisnin Dritanit, por ai kishte harruar porosinë. Për atë, tashmë ishte më i rëndësishëm qeni i tij, Reksi. Mësuesi porositi nxënësit që të mos lëvizin dhe, duke thërritur vrapoi pas Dritanit që ta ndalë dhe ta kthejë, po kur ai iu afrua vogëlushit, befas, një shpërthim i fuqishëm tronditi vendin përreth. Pas shpërndarjes së tymit, të gjithë panë shokun e tyre të gjakosur dhe të shtrirë mbi gëmusha. Mësuesi ngriti vogëlushin dhe e nxori në rrugicë. Nga krahu i Dritanit kullonte gjak. Mësuesi nisi t'i lidhë me rrip krahun vogëlushit me qëllim që të ndalonte rrjedhja e gjakut dhe porositi dy nga fëmijët më të rritur që të vrapojnë në qendër të fshatit dhe të lajmërojnë për ngjarjen. Pastaj, mësuesi e mori në krah vogëlushin e plagosur dhe duke vrapuar së bashku edhe me fëmijët e tjerë,

e çuan në qendër të fshatit. Me një makinë Dritani u dërgua në klinikën më të afërt, ku mjekëve kirurgë u duhej që t'i prisnin njërin krah vogëlushit.

\* \* \*

Çdo ditë, në klinikën ku qëndron Dritani, krahas vizitorëve të tjerë, vijnë edhe fëmijët e shkollës për të parë gjendjen shëndetësore të shokut të tyre. Ata i sjellin lule, dhurata dhe ëmbëlsira. Dritani po e merr veten, por është i dëshpëruar për humbjen e krahut dhe herë-herë kujton Reksin, qenin e tij, i cili tashmë nuk jeton. Shoqet dhe shokët përpiqen ta ngushëllojnë, duke i premtuar se do t'i qëndrojnë gjithnjë pranë.

\* \* \*

Dritani del nga spitali i shëruar, por tashmë vetëm me një krah. Ai vetë dhe prindërit e tij janë shumë të dëshpëruar, por edhe të ngushëlluar se mund të ndodhte edhe më keq, siç u kishte ndodhur jo pak banorëve të asaj zone, të cilët kishin shkelur në mina. Nxënësit dhe mësuesit e shkollës organizojnë vizita të shpeshta në familjen e Dritanit. Dy shokë klase dhe mësuesi që banon pranë, i shkojnë në shtëpi dhe i tregojnë çdo ditë për mësimet e zhvilluara dhe detyrat, që ai të mos e humbasë vitin. Një ditë, një grup shokësh, bashkë me tufën me lule, i sjellin Dritanit edhe një qen të vogël, të pastër dhe të bukur si Reksi. Dritani gëzohet dhe, ndonëse nuk e harron Reksin e tij të dashur, ai fillon të mësohet me qenin e ri, i cili me të vërtetë është shumë i bukur.

\* \* \*

Pas kësaj ngjarjeje, drejtorja e shkollës, mësuesit dhe nxënësit vendosin që t'u dërgojnë një peticion organeve të shtetit dhe organizatave humanitare që të dërgojnë një grup të specializuar për çminimin e zonës ku ndodhen fshatrat e tyre. Zëri i tyre u dëgjua. Në fshat dhe në zonë, vazhdon çminimi nga minat e paplasura dhe të fshehura nën gëmusha e kaçube. Kjo punë shoqërohet dhe duke instruktuar e porositur banorët dhe fëmijët se si t'i shmangen shkeljes së minave dhe se si t'u japin ndihmën e parë të plagosurve.

## Fleta e punës:

### Të goditur nga minat dhe municionet

<p>Fshati ishte në vijën e frontit gjatë luftës. Kur ushtria që pushtoi fshatin, donte të mos i lejonte kryengritësit të futeshin përsëri në fshat për ushqime dhe furnizime, armiku e minoi pyllin rrethues. Sot lufta ka mbaruar, por minat kanë mbetur. Banorët e fshatit e dinë se pylli është i minuar, por ata varen nga pylli për dru zjarri për ngrohje dhe gatim. Si pasojë, ata vriten ose plagosen. Po kështu, në fshat ka edhe ish-pika kontrolli që nuk u spastruan nga minat, kur u largua ushtria. Megjithëse ato janë shënuar me shenjat “Minat!”, “Rrezik!”, fëmijët ende luajnë në këto zona.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Askush nuk e di me saktësi sa mina janë vendosur në të gjithë botën dhe sa viktima kanë shkaktuar. Llogaritet se ende ka mbi 100 milion mina, në pritje për t’u spastruar. Problemi shtrihet në të gjitha kontinentet, nga Amerika Latine deri në Azi.</li> <li>•</li> <li>• Lëndimet tipike nga minat përfshijnë humbjen e duarve, të krahëve, të këmbëve. Shumë njerëz humbasin shikimin ose vuajnë trauma të tilla që ata nuk mund të bëjnë kurrë më një jetë normale.</li> <li>•</li> <li>• Lëndimet nga minat nuk ndalojnë asnjëherë. Një person që humbet një këmbë në moshën 25 vjeç mund të kërkojë 10 këmbë artificiale deri sa të mbërrijë moshën 65 vjeç. Një fëmijë mund të kërkojë një këmbë të re çdo 6 muaj.</li> <li>•</li> <li>• Mesatarisht, 500 njerëz bien viktima të minave çdo javë. Komiteti Ndërkombëtar i Kryqit të Kuq llogarit se më shumë se 2/3 e viktimave të minave duhet të hyjnë në borxhe për trajtimin mjekësor, në rast se ky mund të sigurohet.</li> </ul>	<p><b>Çfarë veprime konkrete humanitare duhet të merren në lidhje me situatën e përshkruar?</b></p>	
	<p><b>Programet humanitare</b></p>	<p><b>Veprimet konkrete të propozuara</b></p>
	<p><b>Informimi i banorëve të zonave të minuara dhe me municione (Media dhe OJF)</b></p>	
	<p><b>Ushtarake</b></p>	
	<p><b>Mjekësore</b></p>	
	<p><b>Mbrojtja e civilëve</b></p>	
	<p><b>Mbrojtja e kafshëve</b></p>	

## PYETËSORI A

Emri dhe mbiemri \_\_\_\_\_ Data \_\_\_\_\_  
Klasa \_\_\_\_\_ Shkolla \_\_\_\_\_ Qyteti \_\_\_\_\_

1. Cilat mënyra për sanksionimin e shkeljeve të DNH i ke të njohura? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

2. Ç'janë minat tokësore?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

3. Ç'janë zonat e minuara? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

4. Numëro disa prej vështirësive dhe sfidave me të cilat ballafaqohen komuniteti dhe një organizatë humanitare në zonat e minuara e me municione?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_



## PYETËSORI B

Emri dhe mbiemri \_\_\_\_\_ Klasa \_\_\_\_\_

2. Ç'janë minat tokësore? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

3. Ç'janë zonat e minuara?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

4. Numëro disa prej vështirësive dhe sfidave me të cilat ballafaqohen komuniteti dhe një organizatë humanitare në zonat e minuara e me municione?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Ora më pëlqeu, sepse  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Ora nuk më pëlqeu, sepse  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

## Ora e nëntë

### SANKSIONIMI I SHKELJEVE TË DNH

#### Objektivat e orës:

Në fund të orës nxënësit të jenë të aftë:

1. Të numërojnë disa nga arsyt pse është e rëndësishme të gjykohen personat që kanë kryer krime lufte.
2. Të dallojnë mënyrat e sanksionimit të shkeljeve të DNH-së.
3. Të identifikojnë reaksione që vijnë si pasojë e një dëmi të shkaktuar (ose nga lëndimi i përjetuar).
4. Të dallojnë situata kur është bërë padrejtësi.
5. Të njihen me institucione që sanksionojnë shkeljet e DNH-së.
6. Të argumentojnë se mosrespektimi i konventave të Gjenevës dhe çdo shkelje dënohet me rreptësi.

#### Elementet e orës:

- a. Hyrja
- b. Punë në çifte: **Si reagoni?**
- c. Punë në grupe: **"Të harrohet ose të kërkohet drejtësi"**
- d. Fleta e punës: **"Pasojat"**
- e. Fleta e punës: **"Para, gjatë dhe pas konfliktit"**
- f. Informacion: Tri qëndrime ndaj drejtësisë
- g. Përfundim

#### Metoda dhe teknika të mësimit:

- Stuhi mendimesh
- Punë në grupe
- Punë individuale
- Diskutim në grupe
- Analizë e rregullave



- Debat
- Zhvillim i përkufizimit të përbashkët.

### **Materiale të nevojshme:**

- Fletë pune "**Pasojat**"
- Fletë pune "**Para, gjatë dhe pas konfliktit**"
- Fotokopje me tekste për punën në grupe: "**Të harrohet ose të kërkohet drejtësi**"
- Letër flipçart
- Letër e zakonshme (letërformat A4)
- Fllomasterë dhe markerë.

## Pyetje qenësore: Cilat institucione sanksionojnë shkeljet e së Drejtës Ndërkombëtare Humanitare?

### **ZHVILLIMI I ORËS SË MËSIMIT:**

#### **1. Përsëritje e rregullave për diskutim**

Si zakonisht, ora e mësimit fillon me përsëritjen e rregullave për diskutim. Rregullat, të shkruara në flipçart, mbahen të vendosura në një vend të dukshëm në klasë, me qëllim që çdo nxënës t'i shohë, t'i mbajë mend dhe t'i respektojë gjatë çdo diskutimi dhe gjatë çdo ore të mësimit.

Mësuesi informon nxënësit për temën "Sanksionimi i shkeljeve të DNH" dhe për veprimtaritë që do të zbatohen gjatë orës së mësimit, pa harruar njohjen e nxënësve dhe me objektivat e orës (të cilat mund t'i ketë shkruar në flipçart ose në dërrasë të zezë).

#### **2. Hyrje në përmbajtjen "Sanksionimi i shkeljeve të DNH"**

**Punë në çifte: "Si reagoni"**

Ky aktivitetet synon që nxënësit të identifikojnë reaksionet që vijnë si pasojë e lëndimit ose fyerjes; të kuptojnë reaksionet e ndryshme të njerëzimit që shkaktohen nga lëndimet; të zhvillojnë aftësinë e mirëkuptimit me ata të cilëve u janë shkakuar dhembje.

Nxënësit ndahen në çifte. Mësuesi shtron dezyrën që nxënësit t'i tregojnë njëri-tjetrit ndonjë ngjarje nga jeta e tyre, kur dikush i ka fyer ose i ka lënduar. Ata, njëkohësisht, do të shpjegojnë se si kanë reaguar në atë çast. Pyetja e shtruar para nxënësve: "Si reagoni, kur ndiheni të lënduar ose të fyer prej dikujt?". Nëse ndodh që dikush nga nxënësit të shprehet se nuk i ka ndodhur të përfjetojë një situatë fyerjeje ose lëndimi, shtrohet pyetja: "Si do të reagonit, po t'ju ndodhte diçka e tillë?". Çiftet, duke u bashkuar, formojnë grupe më të mëdha dhe shprehin e dëgjojnë reaksionet e ndjenjat e pjesëmarrësve në grup.

Në përfundim të punës në çifte e grupe më të mëdha, punë që mund të zgjasë 5-8 minuta, mësuesi kërkon që disa përfaqësues të prezantojnë para gjithë klasës reaksionet dhe ndjenjat e tyre. Mësuesi ose një nxënës i klasës shkruan në dërrasë të zezë ose në flipçart të gjitha reaksionet dhe ndjenjat e shprehura nga nxënësit që marrin fjalën.

### **3. Punë në grupe "Të harrohet ose të kërkohet drejtësi"**

Nxënësit ndahen në grupe me nga 7-8 anëtarë. Çdo grupi i jepet nga një kopje e fletëve të punës "Të harrohet ose të kërkohet drejtësi". Çdo nxënës analizon tekstin që ka përpara, duke kërkuar në të argumente me qëllimin që ta mbështetë qëndrimin ose mendimin e vet lidhur me veprimet që duhet të bëjë personi ose grupi të cilit i është bërë ndonjë lëndim i caktuar: Të harrojë apo të kërkojnë të drejtën?

Argumentet e tyre nxënësit i paraqesin para grupit dhe vazhdojnë të punojnë e diskutojnë së bashku. Pasi bisedojnë midis tyre, nxënësit përsëri zgjedhin

argumente mbi bazën e të cilave do të shprehen përfundimisht: Dëmi i shkaktuar të harrohet e të falet apo të kërkohet e drejta në gjykatë.

Zëdhënësi i çdo grupi prezanton argumentet, të cilat mësuesi i shënon në dërrasë të zezë ose në flipçart. Grupet gëzojnë të rejtën të bëjnë pyetje, të pajtohen ose të mos pajtohen me argumentet e paraqitura.

Në rast se zëdhënësi nuk është në gjendje të japë përgjigje dhe të japë argumente për pyetjen/pyetjet e drejtuara, këtë e bën mësuesi, i cili jep sqarime më të plota.

#### **4. Fleta e punës: "Pasojat"**

##### **Punë individuale, analizë e tekstit, prezantim**

Përmes këtij aktiviteti, nxënësit do të kuptojnë se lëndimi i shkaktuar nuk harrohet, por ai mund të falet ose mund të kërkohet e drejta në gjykatë. Nxënësit do të mësojnë se ekzistojnë sanksione të parapara për të gjithë shkelësit e DNH-së dhe se mosrespektimi i konventave të Gjenevës dënohet rreptësisht.

Nxënësit do të vazhdojnë të punojnë në grupe të njëjta. Mësuesi u jep atyre nga një kopje prej fletëve të punës "Pasojat". Në këto fletë pune nxënësit shkruajnë qëndrimet e tyre, përsiatjet lidhur me pyetjen: "Cilat janë pasojat e kërkimit të së drejtës ose të harresës për viktimën, për shkelësit dhe për shoqërinë, kur shkelet e drejta humanitare?". Më konkretisht:

- Cilat janë pasojat për viktimën, nëse kërkon që shkelësit e DNH-së të nxirren para gjyqit ose të harrohet krimi?
- Cilat janë pasojat për shoqërinë, nëse shkelësi gjykohet ose dëmi harrohet?
- Cilat janë pasojat mbi shkelësin, nëse dëmi i tij harrohet ose shkelësi nxirret para gjyqit?

Tre nxënës nga çdo grup prezantojnë pasojat që ka shkruar grupi për harresën ose kërkimin së drejtës për ndonjë shkelje të DNH-së. Njëri nga nxënësit prezanton

pasojat mbi viktimën, nxënësi tjetër pasojat mbi shkelësin, kurse nxënësi i tretë pasojat mbi shoqërinë.

## **5. Fleta e punës: "Para, gjatë dhe pas konfliktit"**

### **Punë individuale, punë në grupe, prezantim**

Aktiviteti ka për qëllim që nxënësit të kuptojnë se çdo kundërvajtje dënohet; se shkelësit e DNH-së u nënshtrohen sanksioneve. Gjithashtu, nxënësit do të njihen me institucione që sanksionojnë shkeljet e DNH-së.

Mësuesi thekson se, sipas konventave të Gjenevës, përgjegjës për sanksionimin e krimeve të luftës janë vetë shtetet dhe qeveritë nënshkruese të këtyre konventave. Me qëllim që të përmbushin këtë detyrim, qeveritë duhet të ndërmarrin aktivitete për mbrojtjen e DNH-së në kohë paqeje, gjatë konfliktit dhe pas konfliktit.

Nxënësit përsëri do të punojnë në grupe të njëjta. Mësuesi u ndan fletët e punës " Para, gjatë dhe pas konfliktit", duke u shpjeguar me kujdes dhe mënyrën se si duhet të plotësojnë këto fletë pune. Nxënësit vihen në punë:

- të përsiasin dhe të shkruajnë për detyrat e ushtrisë, në përputhje me konventat e Gjenevës në kohë paqeje, gjatë konfliktit dhe pas tij;
- të përcaktojnë se cilat janë obligimet e pushtetit gjatë paqes, gjatë konfliktit dhe pas tij;
- të caktojnë se cilat janë detyrat e organeve dhe trupave gjyqësore në kohë paqeje, gjatë konfliktit dhe pas tij.

Mësuesi ndjek nga afër punën e grupeve, u jep nxënësve shpjegime plotësuese, nëse ata kanë nevojë. Ai orienton diskutimin për t'i ndihmuar nxënësit që ata të japin përgjigje sa më të plota, të qarta dhe të sakta për pyetjen e bërë.

Nxënësit shprehin një nga një idetë, mendimet dhe qëndrimet e tyre. Më pas, ata, me mirëkuptim e në harmoni, marrin një qëndrim të përbashkët.

Tre nxënës nga çdo grup prezantojnë qëndrimet lidhur me obligimet e ushtrisë, të pushtetit dhe të organeve gjyqësore gjatë kohës së paqes, gjatë konfliktit dhe pas konfliktit.

## **6. Informacion: Tri qëndrime ndaj drejtësisë**

Mësuesi u lexon nxënësve informacionin për nevojën e ekzistencës së mekanizmave juridikë për zbatimin e së Drejtës Ndërkombëtare Humanitare, me qëllim që nxënësit të jenë të mirinformuar për institucionet që sanksionojnë shkeljet e DNH-së.

*Ashtu si edhe të gjitha sistemet ligjore, e Drejta Ndërkombëtare Humanitare (DNH) ka nevojë për mekanizmat për zbatim dhe ekzekutim. Shtetet janë të detyruara të ndëshkojnë të gjitha shkeljet e Konventave të Gjenevës. Po kështu, shtetet kanë detyrime të posaçme për shkeljet më të rënda të DNH-së, që konsiderohen si krime të luftës. Si përgjegjës, DNH-ja identifikon individët që kanë shkelur konventat, ose këtë ua kanë urdhëruar të tjerëve. Ajo kërkon që përgjegjësit për shkelje të rënda të ndiqen dhe të dënohen si kriminelë. Kjo mund të kryhet në nivel shtetëror ose, në disa raste, në nivel ndërkombëtar. Disa vende kanë nisur një rrugë të tretë për kërkimin e drejtësisë – komisionet e së vërtetës dhe të pajtimit.*

## **7. Përfundim**

Në fund të orës do të përsëriten:

- Rregullat për diskutim
- Arsyet për të cilat është e rëndësishme të gjykojnë personat që kanë kryer krime lufte
- Mënyrat e sanksionimit të shkeljeve të DNH-së.

### **Informacion plotësues në ndihmë të mësuesit**

#### **Përkufizime e nocione kyçe:**

**Sanksion** – Masa dënuese për shkelësin.

**Shkelës** – Ai që bën shkelje, ai që nuk respekton rregullat.

## Shpjegim për fletët e punës: Fleta e punës "Pasojat"

### Pas shkeljes të DNH-së, cilat janë:

Pasojat:	mbi viktimat	mbi ata që shkelin DNH-në	mbi shoqërinë
<i>Nga kërkimi i drejtësisë</i>			
<b>Nga harresa</b>			

**Sanksionet për shkeljet e së DNH.** Prezantoni këtë ekstrakt nga Konventat e Gjenevës:

- Palët e Larta Nënshkruese marrin përsipër miratimin e çdo legjislacioni të nevojshëm, për të siguruar sanksione të efektshme penale ndaj personave që kryejnë ose urdhërojnë kryerjen e ndonjëres prej shkeljeve të kësaj Konvente...
- Neni 40/50/128/146, i përbashkët për të katër Konventat e Gjenevës

### Fleta e punës: "Para, gjatë dhe pas konfliktit"

Përgjegjësi:	Në kohë të paqes	Gjatë konfliktit	Pas konfliktit
<b>ushtria</b>	zgjerimi i diturisë për DNH-në	urdhra të qarta për luftuesit të cilët janë në pajtim me DNH-në si dhe mbikëqyrjen e respektimit të urdhrave	
<b>Qeveria</b>	zgjerimi i diturisë së popullatës për DNH-në	sigurimi i nevojave elementare	kompensimi i dëmit të shkaktuar ndaj viktimave
<b>sistemi gjyqësor</b>	pajtim i legjislatives shtetërore me DNH-në.	sanksionimi i shkeljeve	proces i drejtë gjyqësor

- **Në kohë të paqes:** Rregullat e DNH-së duhet të propagandohen dhe të mësohen sa më gjerësisht që është e mundur. Ato posaçërisht duhet t'u ligjërohen ndërluftuesve dhe udhëheqësve të tyre. Sanksionet e lidhura me shkeljet duhet të shprehen qartë. Sistemi gjyqësor duhet të jetë i gatshëm për ndjekjen e atyre që kanë kryer shkelje të rënda.
- **Gjatë konfliktit të armatosur:** Ndërluftuesve duhet t'u jepen urdhra të qarta nga komandantët dhe autoritetet politike; respektimi i rregullave duhet të mbikëqyret dhe shkeljet duhet të ndalohen nga ushtria dhe drejtuesit civilë; duhet të përmbushen nevojat themelore.
- **Pas konfliktit të armatosur:** Të organizohet një proces i drejtë gjyqësor në nivel shtetëror dhe/ose ndërkombëtar; viktimat duhet të kompensohen për dëmet e pësuar.

Argjentina krijoi komisionin e parë të së vërtetës në vitin 1983, për të hetuar dhe zbuluar të vërtetën për zhdukjen e mijëra njerëzve gjatë regjimeve të mëparshme. Komisionet e së vërtetës nuk janë gjykata, ato janë vetëm forume hetimore për të konstatuar faktet e akteve të shëmtuara në të kaluarën.

KVP i Afrikës së Jugut dallon nga komisionet e mëparshme të së vërtetës, sepse u krijua si pjesë e sistemit liqior. Meqijthatë, qëllimi i tij nuk është ndjekja liqiore dhe ndëshkimi, por pajtimi individual dhe

## FLETA E PUNËS: "Pasojat"

<b>Pas shkeljes të DNH-së, cilat janë:</b>			
<b>Pasojat:</b>	<b>mbi viktimat</b>	<b>mbi ata që shkelin DNH-në</b>	<b>mbi shoqërinë</b>
<b>Nga kërkimi i drejtësisë</b>			
<b>Nga harresa</b>			



## FLETA E PUNËS: "Para, gjatë dhe pas konfliktit"

<b>Përgjegjësi:</b>	<b>Në kohë të paqes</b>	<b>Gjatë konfliktit</b>	<b>Pas konfliktit</b>
<b>Ushtria</b>			
<b>Qeveria</b>			

<b>Sistemi gjyqësor</b>			
-------------------------	--	--	--

## Kamboxia

### **Pikëpamjet e dy viktimave të luftës**

Zëri 1

Qetësia e tij dhe dukja e tij nga larg të bënin të mendoje se ai e kishte kapërcyer tragjedinë e vet personale. Nuk ishte kështu. Ai ende i dëgjon klithmat, kurse pamjet e torturave janë ende të freskëta në kujtesën e tij. Ai kërkon drejtësi, jo hakmarrje.

Si mund të harroj? Unë isha 30 vjeç në atë kohë, dhe ajo është e gdhendur në mënyrë të pashlyeshme në kujtesën time. Të gjitha viktimat ndihen si unë; ne duam që udhëheqësit e Kmerit të Kuq t'i vuajnë pasojat e veprimeve të tyre.

- *Vann Nath, mbijetuesi i torturave në Kamboxhia ku u zhdukën 18,000 njerëz*

Zëri 2

Çfarë ndryshimi do të kishte për kamboxhianin e zakonshëm nëse Ta Mok [udhëheqës i Kmerit të Kuq] del para gjyqit? Ajo që dëshiroj unë është që Kamboxhia të ketë paqe.

- *një taksist, i cili e ka humbur të atin dhe pesë vëllezër e motra*

## Kili

### **Dy pikëpamje**

Zëri 1

Nxjerrja e politikanëve para gjyqit do të nxiste bashkësinë ku u kryen krimet që të shqyrtojë ndërgjegjen. Nxjerrja e Pinoçes para gjyqit në Kili ka vlerë, sepse populli i Kilit e di mjaft mirë se gjysma e shtetit ishte në favor të grushtit të shtetit.

- *Paul Thibaud, publicist*

Zëri 2

Pa të vërtetën dhe drejtësinë, nuk do të ketë pajtim. Ne kemi nevojë të dimë se ku ndodhen trupat e atyre që “u zhdukën”.

- *Gladys Diaz, gazetar, i burgosur politik për më se dy vjet*



## **Sierra Leone**

### **Tri pikëpamje nga Sierra Leone**

#### Zëri 1

Amnistia jo vetëm që nuk do ta zgjidhë problemin e këtij vendi, por do ta ruajë rrethin vicioz të dhunës dhe mosdënimit. Amnistitë nuk funksionojnë.

- *Abdul Tejan-Cole, jurist*

#### Zëri 2

Çfarë do të bëja po t'i takoja torturuesit e mi në rrugë? Do t'u thoja thjesht se një ditë I Plotfuqishmi do të zgjedhë ndërmjet familjeve të tyre dhe familjes sime. Nëse nuk falim, më shumë njerëz do të humbasin duart e tyre.

- *Lemain Jusu Jarka, rebelët ia kanë prerë të dy duart për ta dënuar, pasi ky kishte fshehur arratisjen e vajzës së tij*

#### Zëri 3

Unë jam njeri parimor dhe besoj se krimi duhet të dënohet. Por, kush do ta gjykojë tjetrin? Askush nuk ka kontroll. Nëse qeveria do të thoshte “Ne do të të dërgojmë në gjyq”, kryengritësit do të fillonin të luftonin përsëri.

- *Alimany Koroma, prift*

## **Sierra Leone**

### **Pikëpamjet e dy të huajve**

#### Zëri 1

Amnistia është vetëm rifillimi i ciklit të mosdënimit (...). Krimet ishin aq makabre, saqë nuk mund të presim një paqe të gjatë.

- *Corinne Dufka, Human Rights Watch*

#### Zëri 2

Amnistia është plotësisht e papranueshme. Më ka ardhur pështirë. Por, pastaj i shoh vogëlushët që i ushqejmë dhe për të cilët kujdesemi dhe e lë të kalojë. Populli i Sierra Leones e di çfarë dëshiron – më mirë të kemi paqe, se drejtësi. Në një farë mënyre, amnistia është skandal. Por në një mënyrë tjetër, kjo është rruga më e mençur.

- *një punonjës(e) humanitar(e)*



## Ora e dhjetë

### AKSIONI HUMANITAR

#### Objektivat e orës:

Në fund të orës nxënësit të jenë të aftë:

1. Të identifikojnë nevojat e viktimave të konfliktit dhe në çfarë përmase janë ato nevoja.
2. Të argumentojnë se ç'është aksioni humanitar.
3. Të rendisin disa nga sfidat dhe rreziqet me të cilat ballafaqohen pjesëmarrësit në një aksion humanitar.

#### Elementet e orës:

- a. Hyrja
- b. Ushtrimi: "**Çfarë do të kishit marrë me vete?...**"
- c. Ushtrimi (fotografi): "**Dëmet dhe nevojat...**"
- d. Analizë e situatës: "**Afganistani**"
- e. Zhvillim i përkufizimit të përbashkët: "**Aksioni humanitar**"
- f. Përfundim

#### Metoda dhe teknika të mësimit:

- Punë në grupe
- Punë individuale
- Diskutim në grupe
- Analizë e rastit
- Analizë e situatës
- Teknika e viles së rrushit
- Zhvillim i përkufizimit të përbashkët
- Simulim

#### Materiale të nevojshme:

- Fletë pune me temën "**Fotokolazh 2**"
- Fletë pune: "Afganistani – Të goditur nga konflikti"
- Letër flipçart

- Letër e zakonshme (letërformat A4)
- Fllomasterë dhe markerë

**Pyetje qenësore:**  
**Cilat janë përmasat e nevojave të viktimave të konfliktit dhe sfidat e rreziqet me të cilat ballafaqohet një aksion humanitar?**

### **ZHVILLIMI I ORËS SË MËSIMIT:**

#### **1. Përsëritje e rregullave për diskutim**

Ora e mësimi, si zakonisht, fillon me përsëritjen e rregullave për diskutim. Rregullat, të shkruara në flipçart, janë të vendosura në një vend të dukshëm në klasë, me qëllim që çdo nxënës, kudo që të jetë ulur, t'i shohë, t'i mbajë mend dhe t'i respektojë gjatë çdo diskutimi dhe gjatë çdo ore të mësimi.

Mësuesi informon nxënësit për temën “Aksioni humanitar” dhe për veprimtaritë që do të zbatohen gjatë orës së mësimi, pa harruar njohjen e nxënësve dhe me objektivat e orës (të cilat mund t'i ketë shkruar në flipçart ose në dërrasë të zezë).

#### **2. Ushtrimi: “Çfarë do të kishit marrë me vete?...”**

#### **Analizë e situatës, teknika e viles së rrushit, punë individuale, simulim**

Ky ushtrim do të aftësojë nxënësit për të qenë në gjendje që të mund të përcaktojnë objektet etj., të cilave do t'u japin përparësi në një situatë kur duhet të braktisin banesën, vendbanimin. Nxënësit të jenë në gjendje, gjithashtu, të marrin vendime të menjëhershme, në një çast të dhënë.

Mësuesi kërkon që çdo nxënës të hartojë një listë me 5 gjërat më të rëndësishme, të cilat do t'i kishte marrë me vete, në rast se atij (nxënësit) do t'i duhej të braktiste menjëherë shtëpinë, vendbanimin e tij/saj. Për të përbushur këtë detyrë nxënësve u lihen 2 minuta kohë.

Në vazhdim, nxënësit formojnë grupe prej 4-5 vetash, me qëllim që të simulojnë një familje (babai, nënë, gjyshi, gjyshja, fëmijët). Grupet hartojnë dhe shkruajnë një listë të përbashkët me gjërat më të nevojshme, të cilat duhet t'i marrin me vete, në rast se do të jenë të detyruar të braktisin shtëpinë e tyre.

Zëdhënësit e grupeve prezantojnë para klasës listat e përgatitura.

### **3. Ushtrimi me fotografi: "Dëmet dhe nevojat"**

#### **Punë në grup, analizë e rastit**

Përmes këtij aktiviteti nxënësit do të kuptojnë nevojën për të ndihmuar njerëzit që janë në situatë emergjente; ata do të zhvillojnë humanizmin, si dhe nevojën për ndjenjën e përgjegjësisë për jetën në bashkësi.

Nxënësit ndahen në grupe me nga 6-7 anëtarë secili. Mësuesi i jep çdo grupi fotokopje nga fletët e punës "Fotokolazh 2", ku janë paraqitur dëme, pasoja dhe vuajtje të njerëzve në kohë konflikti. Secili nga grupet e nxënësve vendos cilën fotografi do të analizojë.

Grupet do t'u përgjigjen pyetjeve:

- Çfarë është shkatërruar?
- Cilat janë nevojat e njerëzve dhe çfarë u nevojitet atyre?

Nxënësit diskutojnë në grup; këmbëjnë mendimet, idetë e qëndrimet e tyre dhe shkruajnë në letër përgjigjet e përbashkëta.

Zëdhënësit e grupeve prezantojnë rezultatet, ndërsa mësuesi shënon në flipçart përgjigjet dhe argumentet.

#### 4. Analizë e situatës: "Afganistani"

##### **Punë në grup, analizë e rastit**

Ky aktivitet synon të realizojë njohjen e nxënësve me pasojat që shkaktojnë konfliktet. Nxënësit do të vërejnë e do të vënë në dukje probleme e vështirësi me të cilat ndeshen organizatat humanitare. Ata do të njihen dhe me sfidat e me rreziqet që duhet të përballojnë organizatat humanitare.

Nxënësit do të vazhdojnë të punojnë në po ato grupe që formuan në aktivitetin e mëparshëm. Çdo grupi i jepet nga një kopje e fletëve të punës "Të goditur nga konflikti – Afganistan 1999". Në këto fletë pune përmenden programe të organizatave humanitare. Nxënësit do të porositen të lexojnë me kujdes e me vëmendje situatat e përshkruara. Ata do të mendojnë e do të propozojnë aksione konkrete që duhet të ndër marrë një organizatë humanitare për të ndihmuar njerëzit që vuajnë dëme e pasojat e konfliktit. Nga nxënësit kërkohen përgjigje më të thelluara për pyetjet:

- Çfarë është shkatërruar?
- Cilat janë nevojat e njerëzve?
- Çfarë ndihme u duhet dhënë njerëzve?
- Si mund të ndihmohen ata?

Grupet duhet t'i përgjigjen dhe pyetjes:

○ Me ç'vështirësi mund të ballafaqohet një organizatë humanitare gjatë zbatimit të aktiviteteve të saj?

Zëdhënësit e grupeve prezantojnë aktivitetet, aksionet konkrete. Mësuesi mban shënimet e nevojshme në dërrasë të zezë ose në flipçart.

## 5. Zhvillim i përkufizimit të përbashkët: "Aksioni humanitar"

### **Punë individuale, punë në çifte, teknika e viles së rrushit**

Çdo nxënës (individualisht) do të mendojë mirë se do ta përkufizojë nocionin "Aksion humanitar". Në vazhdim, formohen çifte nxënësish, të cilët, së bashku, nga dy përkufizimet individuale do të formulojnë përkufizim të përbashkët për "Aksionin humanitar".

Çdo çift nxënësish zgjedh një çift tjetër ose dy çifte dhe formohen grupe me nga 4-6 anëtarë të cilët, më tej, së bashku, formulojnë përkufizim për "Aksionin humanitar".

Zëdhënësi i çdo grupi prezanton përkufizimet. Mësuesi i shënon ato në dërrasë të zezë ose në flipçart, duke përdorur teknikën e viles së rrushit, por pa bliri asnjë koment lidhur me ato që shprehin nxënësit.

Në fund, mësuesi paraqet përkufizimin për aksionin humanitar:

**Aksioni humanitar** është ndihmë e organizuar, e cila ka për qëllim zvogëlimin dhe zbutjen e vuajtjeve të njerëzve, vuajtje që paraqiten si pasojë e konfliktit ose e ndonjë katastrofë natyrore (tërmet, vullkan, epidemi, vërshim lumenjsh, thatësi, uri etj.).

## 6. Përfundimi

Në fund të orës do të përsëriten:

- Cilat janë nevojat e viktimave të konflikteve dhe në ç'përmasë janë ato?
- Ç'është aksioni humanitar dhe pse është i rëndësishëm ligji për jetën në bashkësi?
- Cilat janë vështirësitë me të cilat ballafaqohet një organizatë kur kryen një aksion humanitar?

## **Përmbledhje e veprimtarive të KNKK-së në Afganistan, 1999**

*[Ju lutemi, keni parasysh se në të njëjtën periudhë, përveç Komitetit Ndërkombëtar të Kryqit të Kuq, shumë detyra të ngjashme janë realizuar edhe nga organizata të tjera humanitare]*

### **Ndihma në ushqime dhe artikuj joushqimorë**

- Qëllimi i programit për rehabilitimin e tokës bujqësore është ndihma e fermerëve për përmirësimin e tokave të tyre, me qëllim që ta ulin varësinë e tyre nga ndihma e jashtme. Sot, 12 agronomë të KNKK-së punojnë me mbi 50.000 përfitues në mënyra të ndryshme.
- Në luginat e Shamalit dhe të Panxhshirit dhe në Takhar, Kunduz, Bamyan dhe Kabul, KNKK shpërndau ushqime dhe materiale strehimi për familjet e zhvendosura dhe të ardhurit.
- Në një projekt pilot, të dërguarit shpërndanë bukë “silo”, një bukë e zezë që, ndonëse ka vlera të larta ushqyese, është më pak e përshtatshme për shijet e afganasve se buka tradicionale lokale. Kjo strategji, e synuar për të tërhequr vetëm ata që nuk kanë zgjedhje tjetër, automatikisht identifikon ata që kanë nevojë më të madhe.
- Projektet bujqësore po zgjerohen në mbarë vendin me qëllim që të mbështetet popullata pa krijuar varësinë nga ndihma e jashtme.
- KNKK në Afganistan ka përfunduar pastrimin e një kanali ujitës të gjatë pesë kilometra në një zonë mjaft të populluar të provincës Parvan, në veri të Kabulit, që furnizon dhjetëra mijëra njerëz. Riparimi i kanalit, që e merr ujin nga lumi Panxhshir, ka zgjatur tri javë dhe ka përfshirë afërsisht 1,000 banorë të fshatrave përreth. Në vitin 1999, KNKK punoi me komunitetet vendase për të rehabilituar 166 kanale dhe *kareze*, duke mundësuar ujitjen e mbi 60.000 hektarëve tokë.



### **Ndihma në furnizimin me ujë të pijshëm dhe kushtet higjiëno-sanitare**

- KNKK vazhdoi me përmirësimin e kushteve për shëndetin urban, duke ndërtuar ose riparuar tualetet, puset dhe kazanët e plehrave në pesë zona të Kabulit. Autoritetet në nivelin komunal dhe të lagjeve u nxitën të marrin përgjegjësi më të madhe në informimin e publikut për përdorimin e tualeteve.

### **Ndihma mjekësore**

- Duke vepruar si ndërmjetës të paanshëm, KNKK e lehtësoi bartjen e artikujve të nevojshëm për programin e parë të vaksinimit, që do të realizohet për disa vite në Provincën Parvan, në veri të Kabulit. Kjo do të bëjë të mundur të imunizohen 50.000 fëmijë dhe 66.000 gra kundër sëmundjeve më të përhapura, si pjesë e fushatave të organizuara nga UNICEF-i dhe autoritetet e shëndetit publik.
- KNKK ka rritur përkrahjen e saj për mjediset mjekësore në kryeqytet, rrafshnaltën Shamall dhe luginën Panxhshir, si dhe për pika të ndihmës së parë afër vijës së frontit, për të siguruar kujdesin e nevojshëm për të plagosurit në luftë.
- KNKK ka hapur një qendër ortopedike në Gulbahar, 80 kilometra në veri të Kabulit, për mjekimin e viktimave të minave dhe të plagosurve në luftë në provincat verilindore të Afganistanit. Në këtë moment, KNKK drejton pesë qendra ortopedike në Afganistan.

### **Mbrojtja dhe paraburgimi**

- Në disa burgje, KNKK ka përmirësuar kushtet shëndetësore, duke ndërtuar ose riparuar ambientet për furnizimin me ujë dhe ato higjiëno-sanitare, si dhe duke furnizuar shërbimet mjekësore të burgut me barna dhe materiale të tjera. (Raporti vjetor 1999) KNKK vazhdoi me mbikëqyrjen e situatës së popullsisë civile dhe informimin e autoriteteve përgjegjëse për shkeljet e së drejtës humanitare.
- Më 13 dhe 14 shkurt delegacioni i KNKK-së në Afganistan ndërmjetësoi për lirim të 20 robërve të

mbajtur nga talibanët dhe 20 të tjerëve të mbajtur nga forcat e Aleancës së Veriut të Komandant Masudit. Bisedimet, që përfunduan me lirimin e tyre, nisën në janar, atëherë kur KNKK mundësoi që përfaqësues nga njëra palë të bënin vizita te robërit e mbajtur nga pala tjetër. Ky rol i ndërmjetësit të paanshëm u arrit mes dialogut të vazhdueshëm me të gjitha palët në konflikt.

### **Rivendosja e lidhjeve ndërmjet anëtarëve të familjeve**

- Të ndaluarve të liruar iu dha mbështetja financiare dhe logjistike për kthimin e tyre në shtëpi. KNKK financoi vizitat e të ndaluarve nga familjet që duhej të udhëtonin nga largësi të mëdha.
- Falë bashkëpunimit të Shoqatës Afgane të Gjysmëhënës së Kuqe, u bë mbledhja dhe dërgimi i porosive të Kryqit të Kuq ndërmjet të burgosurve dhe familjeve të tyre. Në vitin 1998, u mbledhën më se 24.000 porosi dhe u shpërndanë më shumë se 16.500 syresh.

### **Informimi dhe arsimimi**

- Projekti për Informimin për Minat, që mbledh informacione mbi lëndimet nga minat, në qendrat e mjekimit të KNKK-së, u zgjerua dhe përfshiu strukturat mjekësore në Mazar-Sharif dhe Pul-i-Kumri. Informatat u shkëmbyen me agjencitë e tjera, për të ndihmuar në planifikimin e veprimtarive të ardhshme të spastrimit të minave.
- Duke synuar respektimin e parimeve të së drejtës humanitare në të gjitha nivelet e shoqërisë, në pikat e kontrollit, në bazat ushtarake dhe në shkolla u organizuan sesione mbi parimet e të drejtës humanitare. Në këto sesione morën pjesë autoritetet vendore, njerëz të zhvendosur, nxënës e studentë, si dhe komandantë dhe ndërluftues nga të dyja palët.
- U ruajtën kontaktet me shtypin dhe u botuan komunikata për shtyp për të informuar publikun rreth çështjeve humanitare.

- ***Ekstrate nga komunikatat për shtyp dhe raportet vjetore të KNKK-së***

## **Të goditur nga konflikti i armatosur – Afganistan 1999**

Në vitin 1999, luftimet në Afganistan detyruan zhvendosjen e grupeve të mëdha të civilëve dhe nxorën në pah ankesa të shumta për shkëlqjen e së drejtës humanitare, të kryera nga të gjitha palët. Njëkohësisht luftimet guerilase të llojit 'godit dhe largohu' vazhduan rreth zonës së Mazar-i-Sharifit, duke marrë jetët e civilëve dhe duke e komprometuar sigurinë në rajon.

Polarizimi në rritje ndërmjet palëve ndërluftuese rriti tensionin etnik brenda bashkësive, duke paraqitur rrezik për tortura dhe shkelje të tjera të të drejtave, edhe në zonat e paprekura nga luftimet.

Vazhdimi i luftimeve ka paralizuar jetën shoqërore dhe ekonomike të vendit, duke shterur burimet e nevojshme për rehabilitimin e infrastrukturës dhe të institucioneve që ishin rrënuar e përkeqësuar gjatë dy dhjetëvjeçarëve të luftës. Në Kabul, sistemi i furnizimit me ujë funksiononte me më pak se 20% të kapacitetit të paraluftës. Në zonat e fshatrave, shkatërrimi dhe përkeqësimi i sistemeve të ujitjes e kishte bërë tokën bujqësore potencialisht të papërdorshme. Megjithatë, nga shembja e përgjithshme ekonomike më së keqi ishte e goditur popullsia e qyteteve.

**Ç'veprime konkrete humanitare duhet të merren në lidhje me situatën e përshkruar?**

<b>Programet humanitare</b>	<b>Veprimet konkrete humanitare të propozuara</b>
<b>Ushqimi dhe bujqësia</b>	
<b>Mjekësore</b>	
<b>Uji dhe higjiena</b>	
<b>Veterinare</b>	
<b>Mbrojtja e civilëve dhe të burgosurve</b>	
<b>Rivendosja e lidhjeve familjare</b>	
<b>Informacioni dhe arsimimi</b>	

## PYETËSORI A

Emri dhe mbiemri \_\_\_\_\_ Data \_\_\_\_\_  
Klasa \_\_\_\_\_ Shkolla \_\_\_\_\_ Qyteti \_\_\_\_\_

**1. Cilat mënyra për sanksionimin e shkeljeve të DNH i ke të njohura?**

---

---

**2. Ç'është aksioni humanitar?**

---

---

**3. Numëro disa prej vështirësive me të cilat mund të ballafaqohet një organizatë humanitare gjatë zbatimit të aktiviteteve të saj?**

---

---

## PYETËSORI B

Emri dhe mbiemri \_\_\_\_\_ Qyteti \_\_\_\_\_  
Data \_\_\_\_\_ Klasa \_\_\_\_\_ Shkolla \_\_\_\_\_

### 1. DNH është (rretho):

- A. Pjesë e së drejtës ndërkombëtare e cila ka për qëllim kufizimin e vuajtjeve njerëzore në kohë lufte.
- B. Pjesë e së drejtës ndërkombëtare e cila ka për qëllim parandalimin e luftës.
- C. Pjesë e së drejtës ndërkombëtare e cila ka për qëllim organizimin e tregtisë ndërkombëtare.

### 2. I pranishmi është:

\_\_\_\_\_

### 3. Dinjiteti është:

\_\_\_\_\_

### 4. Veçoritë e veprës humanitare janë:

\_\_\_\_\_

### 5. Presioni (trysnia) shoqëror është:

- A. Ndikimi që ushtron shteti mbi personin që kryen veprën humanitare.
- B. Ndikimi që ushtron mjedisi mbi atë që kryen veprën humanitare.
- C. Ndikimi që ushtron mjedisi mbi përfituesin e veprës humanitare.

### 6. Mëdyshja është (rrethoni):

- A. gjendje e pavendosmërisë.
- B. problem matematikor.
- C. situatë në të cilën duhet të zgjidhet mes zgjedhjeve alternative prej të cilave asnjëra nuk është ideale (njëri prej opsioneve është të mos bëhet asgjë).
- D. ndikimi që ushtron mjedisi mbi ekzekutuesin e veprës humanitare.

### 7. A është e nevojshme ekzistenca e rregullave gjatë luftës dhe pse? (rretho dhe përgjigju)

- A. PO      B. JO      C. Nuk e di      D. Në varësi nga situata

\_\_\_\_\_

8. Numëro disa nga rregullat që ekzistojnë gjatë luftës:

---

9. Numëro disa nga të drejtat e njeriut:

---

10. Çfarë kanë të përbashkët DNH-ja dhe të drejtat e njeriut:

---

11. Numëro disa prej arsyeve të mundshme për shkeljen e DNH:

---

12. Argumenti është:

- A. debat në të cilin marrin pjesë së paku dy persona
- B. konstruksion logjik me të cilin dëshmohet ndonjë pohim
- C. pjesë e DNH-së, e cila mbron civilët.

13. Krimi i luftës është:

- A. çdo krim në kohë të luftës
- B. çdo shkelje e DNH-së
- C. shkelje e rëndë e DNH-së ose e së drejtës së zakonshme ushtarake.

14. A duhet të dënohen njerëzit që kanë kryer krime lufte?  
(rretho)

A. PO

B. JO

15. Cilat mënyra për sanksionimin e shkeljeve të DNH i ke të njohura?

---

16. Ç'është aksioni humanitar?

---

17. Numëro disa prej vështirësive dhe sfidave me të cilat mund të ballafaqohen komuniteti dhe një organizatë humanitare në zonat e minuara dhe me municione.

---

18. Numëro disa prej vështirësive me të cilat mund të ballafaqohet një organizatë humanitare gjatë zbatimit të aktiviteteve të saj.

---

## FJALORTH

Në *Hulumtimin e të Drejtës Humanitare* shumë fjalë përdoren në mënyrë të kufizuar. Për shembull, përdorimi ynë i “aktit humanitar” është më i ngushtë se përdorimi i përgjithshëm i këtij termi. Lexuesi duhet të kuptojë se shumë nga termat e renditur më poshtë kanë në përgjithësi përdorim më të gjerë sesa është cilësuar këtu.

**amnisti** – falje e përgjithshme dhënë një grupi individësh të cilët kanë shkelur ligjet.

**asgjësoj** – veprim i paligjshëm që nuk pranon të kursejë jetën e askujt, duke përfshirë edhe ata persona që nuk janë të aftë të mbrojnë vetveten ose që janë dorëzuar.

**asnjanësia** – të mos mbash anën e askujt në një konflikt.

**asnjanësia (jologjor)** – t'u shërbesh njerëzve ose të marrësh vendime për njerëzit duke u mbështetur vetëm në nevojat e tyre, pa marrë parasysh kombësinë e tyre, racën, besimet fetare, klasën shoqërore apo mendimet politike.

**armë që nuk bën dallim** – armë që godet civilët dhe objektet civile ashtu si edhe luftëtarët dhe objektivat ushtarakë ose që vazhdon të vrasë pasi konflikti ka mbaruar.

**civil** – person që nuk është një ndërluftues.

**dallimi ndërmjet personave civilë dhe ndërluftuesve** – dallimi ndërmjet atyre që janë ose jo të përfshirë në luftime, është një parim themelor i së Drejtës Ndërkombëtare Humanitare, siç është cituar në Protokollin I, shtesë të Konventave të Gjenevës:

*Palët në konflikt duhet të dallojnë në çdo kohë ndërmjet popullsisë civile dhe ndërluftuesve si dhe ndërmjet objekteve civile dhe atyre ushtarake e, rrjedhimisht, të drejtojnë veprimet e tyre vetëm kundër objekteve ushtarake.*

**dëme anësore** – dëme ose humbje të shkaktuara aksidentalisht gjatë një sulmi të ndërmarrë, pavarësisht nga të gjitha masat e planifikuara në çdo rast për të parandaluar ose për të zvogëluar humbje në jetë civilësh, plagosje të personave civilë si dhe dëme të objekteve civile.

**dilemë etike (jologjore)** – situatë në të cilën ndjekja e një qëllimi të vlefshëm bie ndesh me një qëllim tjetër po aq të rëndësishëm ose çon në dëmtimin e një të mire po aq të vlefshme.

**dinjiteti njerëzor (jologjor)** – vlera dhe nderi i të gjithë njerëzve, pavarësisht se cilët janë; pavarësisht nga kombësia e tyre, raca, besimet fetare, klasa shoqërore së cilës i përkasin; pavarësisht nga mendimet politike ose ndonjë grup tjetër, ose pavarësisht veçorive personale.

**dispozita Martens** – dispozitë e përfshirë në shumë traktate të DNH që nga viti 1988. U ofron një mbrojtje të përgjithshme si civilëve, ashtu edhe luftëtarëve. Dispozita Martens është e cituar më poshtë:

*Në rastet e papërfshira në rregulloret e shkruara të së drejtës ndërkombëtare, civilët dhe ndërluftuesit mbeten nën mbrojtjen dhe sundimin e parimeve të së drejtës ndërkombëtare që ka prejardhje nga zakonet e vendosura, nga parimet e humanizimit dhe nga kërkesat e ndërgjegjes publike.*



**domosdoshmëri ushtarake** – koncept, sipas së cilit përdorimi i forcës së nevojshme nga ana e ndërluftuesve për të arritur qëllimin e luftës është i justifikuar. Qëllimi i luftës është nënshtrimi i plotë i armikut sa më shpejt të jetë e mundur me humbje minimale njerëzish, materialesh dhe financiare.

**E drejta ndërkombëtare zakonore** – rregulla të pashkruara të përcaktuara nga zakonet e përbashkëta dhe nga një marrëveshje e përgjithshme ndërmjet kombeve.

**E drejta e të drejtave të njeriut** – tërësi ligjesh, të zbatueshme gjatë gjithë kohës, që mbrojnë dinjitetin njerëzor, veçanërisht kundër sjelljes arbitrare nga ana e shtetit.

**E Drejta Ndërkombëtare Humanitare (DNH)** – rregulla, të cilat, në kohë konflikti të armatosur, përpiqen të mbrojnë persona që nuk marrin ose nuk marrin më pjesë në konflikt; rregulla që synojnë të kufizojnë përdorimin e metodave dhe mjeteve të luftës – DNH e njohur, gjithashtu, edhe si ligji i luftës.

**efekt i shkallëzuar (jolicjor)** –një veprim i vetëm ose vepër mund të përhapet dhe të krijojë pasoja të tjera më të gjera, ashtu sikurse hedh një gur në ujë dhe krijohen rrathë që hapen.

**fëmijë** – Konventa e Kombeve të Bashkuara të vitit 1989 mbi të Drejtat e Fëmijëve përkufizon një fëmijë si një “qenie njerëzore nën moshën tetëmbëdhjetë vjeç, vetëm në rast se sipas ligjeve të zbatueshme për fëmijët, mosha madhore arrihet më shpejt“.

**fshehtësi** – aftësia për të mbajtur diçka të fshehtë. Fshehtësia është vendosur si metodë pune standarde nga Komiteti Ndërkombëtar i Kryqit të

Kuq (KNKK), me qëllim që të krijohet mundësia për të komunikuar me viktimat e për t'i mbrojtur ato duke zhvilluar dialog të frytshëm me autoritetet përkatëse. Ligji pohon se KNKK ka një të drejtë absolute për mosnxjerrje faktesh. Të punësuarit për KNKK-në nuk mund (vetëm në rast se janë të autorizuar nga vetë KNKK-ja) të dëshmojnë para ndonjë tribunali apo gjykate rreth çështjeve të hasura gjatë punës (Tribunali Ndërkombëtar Penal për ish-Jugosllavinë, çështja Simik, 27 Korrik 1999).

**gjendje e jashtëzakonshme** – aktivitet humanitar, një situatë në të cilën është e domosdoshme të përmbushen nevojat urgjente të njerëzve të shkaktuara nga një fatkeqësi apo konflikt i armatosur. Komiteti Ndërkombëtar i Kryqit të Kuq ndërhyt vetëm në situata konfliktesh të armatosura apo trazirash të brendshme, ndërsa Federata Ndërkombëtare e Kryqit të Kuq dhe Shoqatat e Gjysmëhënës së Kuqe ndërhyjnë në raste fatkeqësish natyrore.

**gjenocid** – shkatërrim i qëllimshëm e sistematik i një grupi racial, etnik, fetar apo kulturor, me anë të vrasjes, plagosjes, keqësimi të kushteve të jetesës, ndalimit të lindjeve apo transferimit të fëmijëve.

**Gjykata Ndërkombëtare Penale (GJNP)** – tribunal i përhershëm që do të hetojë dhe dënojë shkeljet më të rënda të së drejtës ndërkombëtare, përfshirë gjenocidin, krimet kundër njerëzimit, krimet e luftës dhe aktet e agresionit. Gjykata Ndërkombëtare Penale (GJNP) do të themelohet pasi 60 shtete të ratifikojnë marrëveshjen e shkruar në një takim ndërkombëtar të mbajtur në Romë më 1998.

**heq (jolligjore)** – largoj.

**hyrje** – proces me anë të së cilit një qeveri mund të pranojë t'i nënshtrohet një traktati në fuqi.

**hyrja në fuqi** – koha në të cilën një traktat fillon të japë rezultate ligjore.

**i pranishëm (jolicjor)** – person që është i pranishëm, pa u përfshirë në një incident ku jeta dhe dinjiteti i të tjerëve është në rrezik. Një i pranishëm mund të vendosë të ndërhyjë (drejtpërdrejt ose anasjelltas) në incident.

**i ndaluar** – person civil që akuzohet për një krim, i mbajtur i burgosur gjatë një konflikti të armatosur.

**i internuar** – civil ose luftëtar që nuk akuzohet për ndonjë krim, por mbahet si i burgosur si një masë parandaluese sigurie gjatë një konflikti të armatosur.

**jashtë luftimit** – përshkruan luftëtarët që janë zënë robër, të plagosur, të sëmurë ose anijembyturit dhe, si rrjedhojë, nuk janë më në gjendje të luftojnë.

**joluftëtar** – person që nuk merr, ose nuk merr më pjesë në konflikt.

**kërkimi (jolicjor)** – proces për gjetjen dhe identifikimin e personave që mund të jenë ndarë nga njësia e tyre ushtarake (“të humbur në aksion”) ose nga familja gjatë një konflikti të armatosur.

**kodi** – një rregull ose një grup rregullash. Një kod mund të jetë i shkruar ose i pashkruar (zakon).

**konflikt i armatosur** – situatë në të cilën dy a më shumë grupe të organizuara janë përfshirë në luftime të armatosura, qoftë të brendshme apo ndërkombëtare.

**konflikt i armatosur ndërkombëtar** – luftime midis forcave të armatosura ose, të paktën, dy shteteve. Luftërat çlirimtare kombëtare (të njohura si të tilla nga Kombet e Bashkuara) janë klasifikuar si konflikte të armatosura ndërkombëtare.

**konflikt i armatosur jondërkombëtar** – luftime në territorin e një shteti midis forcave të zakonshme të armatosura dhe grupeve të armatosura të identifikuara, ose midis grupeve të armatosura që luftojnë me njëri-tjetrin; gjithashtu i quajtur konflikt i brendshëm ose luftë civile.

**konflikt i brendshëm** – konflikt i armatosur që zhvillohet brenda territorit të një shteti midis qeverisë dhe grupeve rebele ose midis grupeve të armatosura që luftojnë kundër njëri-tjetrit (shih “konflikt i armatosur jondërkombëtar”).

**Komiteti Ndërkombëtar i Kryqit të Kuq (KNKK)** – organizatë ndërkombëtare humanitare asnjënjëse, e paanshme dhe e pavarur, misioni i së cilës është të mbrojë jetën dhe dinjitetin e viktimave të luftës dhe dhunës së brendshme dhe t’u japë atyre ndihmë. KNKK drejton dhe bashkërendon aktivitetet ndërkombëtare të ndihmave në situatat e konfliktit. Ai, gjithashtu, përpiqet të parandalojë vuajtjen duke propaganduar dhe përforcuar të drejtën humanitare dhe parimet humanitare universale.

**Konventat e Gjenevës** – traktate të nënshkruara në Gjenevë më 1949, nën të cilat krijojnë bazën e të drejtës ndërkombëtare humanitare. Ato kanë lidhje me:

- I. Të plagosurit e të sëmurët e forcave të armatosura në fushëbetejë
- II. Të plagosurit, të sëmurët dhe anijembyturit e forcave të armatosura në det

- III. Robërit e luftës
- IV. Popullsinë civile.

**krime kundër njerëzimit** – vrasje, asgjësim, skllavërim, internim, burgim apo tortura, të kryera si pjesë e një sulmi të gjerë a sistematik drejtuar kundrejt çdo popullsie civile. Këto, me ndryshime të vogla, janë përkufizuar nga Karta e Tribunalit të Nurenbergut dhe nga statutet e Tribunalit Ndërkombëtar Penal për ish-Jugosllavinë, Tribunali Ndërkombëtar Penal për Ruandën dhe Gjykata Ndërkombëtare Penale.

**krime kundër paqes** – planifikimi, përgatitja, nisja apo zhvillimi i ndonjë lufte agresive, apo lufte që shkel traktatet ndërkombëtare. Këto janë përcaktuar si të tilla nga Karta e Tribunalit të Nurenbergut.

**krime lufte** – shkelje e rëndë e së Drejtës Humanitare Ndërkombëtare, siç janë vrasjet me paramendim; tortura dhe trajtimi çnjerëzor; shkaktimi i qëllimshëm i vuajtjeve të mëdha; rrezikimi i integritetit fizik ose shëndetit; goditja e popullsisë civile; dëbimi ose zhvendosja e paligjshme e grupeve të popullsisë; përdorimi i armëve ose metodave të ndaluara dhe mjeteve të luftës (kimike, biologjike ose armët zjarrvënëse); ose plaçkitja e pasurisë publike dhe private.

**luftë nacionale çlirimtare** – konflikt në të cilin një popull lufton kundër një fuqie koloniale, një pushtimi të huaj ose regjimi racist. Nën të drejtën ndërkombëtare humanitare, një luftë çlirimtare kombëtare (e njohur si e tillë nga Kombet e Bashkuara) është një konflikt i armatosur ndërkombëtar.

**minat tokësore** – municione që synojnë të shpërthejnë në praninë, afrimin ose kontaktin e një personi, kafshe ose automjeti; municione që i bëjnë

njerëzit të paaftë, i plagosin ose i vrasin, ose nxjerrin jashtë përdorimit automjetet.

**ndërluftues** – person që merr pjesë drejtpërdrejt në veprime ushtarake ose anëtar i forcave të armatosura të një shteti apo organizate të përfshirë në konflikt të armatosur.

**Neni 3 i përbashkët për Konventat e Gjenevës** – Nen i njëjtë për të katër Konventat e Gjenevës e që zbatohet për konflikte të armatosura jondërkombëtare (megjithëse pjesa tjetër e Konventave zbatohet vetëm për konflikte ndërkombëtare). Ky Nen përmban rregullat themelore të DNH-së. Neni 3 është cituar i plotë më poshtë.

**objekt civil** – çdo objekt që nuk është një objekt ushtarak.

**objektiva ushtarake** – objekte të cilat, nga natyra e tyre, vëndndodhja, qëllimi ose përdorimi, përbëjnë një kontribut të dobishëm në veprimet ushtarake. Shkatërrimi i këtyre objekteve ofron një përparësi të padiskutueshme ushtarake.

**pabesi** – bën armikun të besojë se ai ka të drejtën e mbrojtjes, ose që ai duhet të japë mbrojtje, me synimin për ta tradhtuar atë besim.

**pasoja (jologjor)** – kushtet që rrjedhin nga një veprim apo sjellje.

**palë e lartë kontraktuese** – Shtet që ka ratifikuar një konventë.

**palët në konflikt** – ata që janë të përfshirë në luftime, përfshirë këtu si forcat qeveritare, ashtu dhe ato ndërluftuese që nuk mund të jenë të miratuara nga një qeveri ose shtet.

**paraushtarakë** – njësi ushtarake që, megjithëse zyrtarisht nuk janë pjesë e forcave të armatosura ose policisë, kanë mbështetje qeveritare zyrtare ose jozyrtare për të marrë pjesë në veprimet ushtarake.

**personat e zhvendosur brenda vendit** – njerëz që kanë lëvizur nga shtëpitë e tyre, por që nuk janë larguar nga vendi, për shkak të frikës së persekutimit, me qëllim që të shmangin pasojat e konfliktit të armatosur ose dhunës, shkeljeve të të drejtave të njeriut ose shkatërrimeve natyrore apo ato të shkaktuara nga njeriu.

**person i zhvendosur** – [shih personat e zhvendosur brenda një shteti].

**përpjesëtueshmëria** – parim sipas të cilit humbja e jetëve të civilëve dhe dëmtimi i objekteve civile nuk duhet të tejkalojë përparësinë e parashikuar ushtarake nga një sulm kundër një objekti ushtarak.

**Protokolle Shtesë**– plotësime të një traktati ose të tërësisë të së drejtës ndërkombëtare. Për shembull, Konventat origjinale të Gjenevës të vitit 1949 u plotësuan nga dy Protokolle Shtesë në vitin 1977.

**ratifikimi** – poqes sipas të cilit një qeveri ose organizatë deklaron zyrtarisht se ka detyrime ndaj një traktati ose marrëveshjeje tjetër ndërkombëtare, pasi e ka nënshkruar atë.

**reaksion zinxhir (jologjor)** – një vazhdimësi ngjarjesh ku secila ndikon në tjetrën ose e shkakton atë.

**refugjat** – një person, i cili, për shkak të frikës së persekutimit, luftës ose ngjarjeve që kanë prishur rendin publik, është i detyruar të largohet nga shtëpia me qëllim që të kërkojë

strehim në një vend tjetër jashtë vendit të tij të origjinës. Disa refugjatë, sapo mbërrijnë në shtetin pritës, kanë të drejtën e një statusi të veçantë. Kushtet për të kërkuar këtë status janë vendosur në Konventën e 1951 mbi Statusin e Refugjatëve.

**rob luftë** – luftëtar i kapur në një konflikt të armatosur ndërkombëtar. Vetëm luftëtarët që përmbushin disa kushte kanë të drejtën e këtij statusi (kryesisht anëtarët e forcave të armatosura).

**“spastrim etnik”** – zhvendosja me forcë apo asgjësimi i një popullsie etnike nga një zonë e veçantë, me qëllim që të shpallë identitetin dhe pushtetin e një grupi tjetër etnik.

**sulme pa dallim** – sulme që godasin objektiva ushtarake dhe civile ose objektet civile, pa bërë dallim midis tyre.

**shkelje të rënda** – shkeljet më të rënda të së Drejtës Ndërkombëtare Humanitare, të përcaktuara nga Konventat e Gjenevës, ku përfshihen:

- vrasje me paramendim
- tortura ose trajtime çnjerëzore, përfshirë eksperimentet biologjike
- shkaktimi me paramendim i vuajtjeve të mëdha apo dëmtimeve serioze në trup apo shëndet; shkatërrimi masiv dhe përvetësimi i pasurisë, të pajustificuara për domosdoshmërinë ushtarake dhe të kryera në mënyrë të paligjshme e të paarsyeshme
- detyrimi me forcë i robërve të luftës të shërbejnë në forcat e Fuqisë kundërshtarë
- mohimi me paramendim i së drejtës të robërve të luftës për një gjykim të rregullt e të paanshëm, ashtu si është përshkruar në këtë Konventë
- internimi i paligjshëm, transferimi ose izolimi i paligjshëm i një personi të mbrojtur, detyrimi i



një personi të mbrojtur të shërbejë në forcat e Fuqisë kundërshtare

- mohimi me paramendim i së drejtës për një gjykim të rregullt e të paanshëm të personit të mbrojtur, ashtu si është përshkruar në këtë Konventë
- marrja e pengjeve.

Protokolli I Shtesë zgjeroi këtë listë dhe shtoi:

- sulmet mbi civilët ose objektet civile
- sulmet pa dallim
- sulmet kundër objekteve që përmbajnë forca të rrezikshme
- sulmet mbi lokalitetet e pambrojtura dhe zonat e çmilitarizuara
- keqpërdorimi i emblems së Kryqit të Kuq ose Gjysmëhënës së Kuqe
- vonesë në riatdhesimin e robërve të luftës
- aparteidi dhe procese të tjera poshtëruese dhe përbuzëse
- sulmet mbi monumentet historike, artistike ose fetare.

**trazira të brendshme** – prishje e rendit publik si rrjedhojë e veprimeve të dhunshme që nuk përbëjnë një konflikt të armatosur (p.sh., kryengritjet, përleshjet midis grupeve ose kundër autoriteteve).

**Tribunali Ndërkombëtar Penal për ish-Jugosllavinë (TNPJ)** – gjykatë e ngritur nga Kombet e Bashkuara më 1993 për të paditur personat përgjegjës për krime lufte, gjenocide dhe krime kundër njerëzimit të kryera në territorin e ish-Jugosllavisë që nga 1991.

**Tribunali Ndërkombëtar Penal për Ruandën (TNPR)** – gjykatë e ngritur nga Kombet e Bashkuara më 1995 për të paditur personat e përgjegjshëm për gjenocid, krime kundër njerëzimit dhe krime

lufte të kryera në territorin e Ruandës dhe nga ruandezët në shtetet fqinje që nga 1 Janari 1994 deri më 31 Dhjetor 1994.

**Traktati i Otavës** – marrëveshje e bërë në Otava, Kanada, më 1997, që ndalon përdorimin, magazinimin, prodhimin dhe transferimin e minave kundër njeriut, zyrtarisht i quajtur “Konventa mbi ndalimin e përdorimit, magazinimit, prodhimit dhe transportimit të minave kundër njeriut dhe shkatërrimit të tyre”.

**trysni shoqërore (jologjore)** – ndikimi i familjes, miqve ose njerëzve të tjerë mbi një individ për t’u sjellë në një mënyrë të caktuar.

**veprim humanitar (jologjor)** – një veprim që mbron jetën dhe dinjitetin njerëzor, zakonisht të dikujt, që nuk mbrohet rregullisht, dhe që mund të përfshihet në rrezik ose sakrificë vetjake.

**viktima** – ata që pësojnë vuajtje si pasojë e konfliktit të armatosur.

**vuajtje të panevojshme** – vuajtje ose shqetësime të panevojshme për arritjen e qëllimit ushtarak (ose vuajtje të panevojshme për të parandaluar një vuajtje më të madhe). Ndonëse nuk ka një përkufizim të saktë për vuajtjet e panevojshme, ashtu si edhe dëmtimet e panevojshme, ato janë bërë të jashtëligjshme nga e drejta ndërkombëtare humanitare.

**zbatim** – term që do të thotë se sjellja e një vendi apo organizate është në përputhje me çfarë është paraqitur në një traktat apo marrëveshje ndërkombëtare.

**zbatimi i ligjit** – sjellja e personave përgjegjës për krime lufte para drejtësisë me anë të mjeteve ligjore. E Drejta Ndërkombëtare Humanitare

urdhëron shtetet të zbulojnë dhe të dënojnë njerëzit që kanë shkelur rëndë të Drejtën Ndërkombëtare Humanitare, pavarësisht nga vendi në të cilin ndodhi shkelja apo nga kombësia e autorit të krimit.

## HULUMTIMI I SË DREJTËS HUMANITARE

### - Përmbledhje -

Përvoja e zbatimit të Programit “Hulumtim i së Drejtës Humanitare” në Bosnjë-Hercegovinë, në Serbi e Mal të Zi etj., tregoi se ka nevojë trajnerëve që aftësojnë mësues për zbatimin e programit, por edhe mësuesve t’u sigurohet një hyrje e përgjithshme në të Drejtën Ndërkombëtare Humanitare. Kjo hyrje duhet t’u ofrojë fitimin e njohurive më të thella për të Drejtën Ndërkombëtare Humanitare, të cilat, duke pasur parasysh se ata nuk janë me kualifikim juristë, do t’u mundësojë që ta kuptojnë atë më plotësisht e sidomos kur duhet të gjenden përgjigjet në pyetjet që u bëjnë nxënësve në program.

Hyrja përbëhet prej dy pjesëve: hyrjes së përgjithshme në tërësinë e së Drejtës Ndërkombëtare Humanitare dhe pesë pjesëve të cilat kanë të bëjnë me modulet e veçanta, me të cilat vihen në dukje specifikat e së drejtës ndërkombëtare humanitare e cila hartohet në modulën konkret.

Ndërkaq, ndonjëherë edhe trajnerit dhe mësuesit u nevojitet vetëm që ta përkujtojnë përmbajtjen e ndonjërit nga nocionet e të Drejtës Ndërkombëtare Humanitare, pa shpjegime të gjëra dhe më të plota. Për këtë arsye, me versionin e gjerë të hyrjes, u përgatit edhe kjo rezyme.

x x x

E Drejta Ndërkombëtare Humanitare është sistem i rregullave juridike të cilat zbatohen në konfliktin e armatosur. Rregullat e DNH-së i kufizojnë pasojat e konfliktit të armatosur; ato duhet që t’i reduktojnë vuajtjet dhe shkatërrimet të cilat janë të paevitueshme, në një masë e cila është e domosdoshme.

Ky sistem i rregullave juridike është i njohur edhe me emrat e Drejta ndërkombëtare e ose e Drejta ndërkombëtare e konflikteve të armatosura. Cilido nga këta tre emra që të përdoret, duhet të kihet parasysh se bëhet fjalë për rregulla të njëjta juridike, të cilat i

penjojnë vuarjet dhe shkatërrimet e tepërta në konfliktet e armatosura. Megjithatë, duke pasur parasysh emrin e programit, rekomandohet shfrytëzimi i emrit DNH, për shkak se ajo më së miri e shpreh thelbin e këtyre rregullave.

DNH ka filluar të zhvillohet si e drejtë ligjore, kurse sot është një mënyrë e zakonshme e zhvillimit përmes marrëveshjeve (konventave) ndërkombëtare. Së këndejmi, burimet e DNH-së janë, kryesisht, marrëveshje ndërkombëtare dhe e drejtë ligjore.

### **DNH përmban katër grupe rregullash:**

- për mbrojtjen e personave në konfliktin e armatosur,
- për mbrojtjen e objekteve në konfliktin e armatosur,
- për ndalimin e mjeteve të luftimeve dhe
- për ndalimin e mënyrave të luftimit.

Rregullat që kanë të bëjnë me mbrojtjen e personave në konflikt bëhen nga katër Konventa të Gjenevës nga viti 1949. Konventa I e Gjenevës ka të bëjë me mbrojtjen e të plagosurve dhe të sëmurëve. Konventa II e Gjenevës mbron të plagosurit, të sëmurët dhe anijethyesyt në konfliktin e armatosur në det. Konventa III përshkruan procedurën me të zënë rob në luftë, ndërsa Konventa IV merret me mbrojtjen e civilëve në konfliktin e armatosur.

Në këtë grup bien edhe dy Protokolle plotësuese bashkangjitur me Konventat e Gjenevës të miratuara në vitin 1977. Protokoli I plotësues ka të bëjë me mbrojtjen e viktimave të konflikteve ndërkombëtare të armatosura, ndërsa Protokoli II plotësues zbatohet në konfliktet e brendshme jondërkombëtare të armatosura.

Mbrojtja e objekteve civile, si dhe e objekteve të tjera joushtarake, në konfliktin e armatosur (objektet sanitare, transportet sanitare etj.), është rregulluar edhe me Konventat e Gjenevës dhe me Protokollat plotësuese në këto konventa. Me Konventën e veçantë për mbrojtjen e begative kulturore, nga viti 1954, dhe

me dy Protokollat e saj, janë mbrojtur objektet dhe begatitë kulturore. Gjithashtu, me Konventën e veçantë është rregulluar mbrojtja e mjedisit natyror.

Mjetet e luftës janë rregulluar me Konventa të shumta ndërkombëtare me të cilat kufizohet ose ndalohet përdorimi i armëve specifike: armët kimike, armët biologjike, armët antipersonale, armët laserike për verbërim, armët djegëse, projektimet shpërthyes etj.

Më në fund, janë ndaluar edhe të gjitha mënyrat perfide, respektivisht të ulëta të luftimit. Rregullat me të cilat ndalohen këto mënyra të luftimit janë, para së gjithash ligjore, por mund të gjenden edhe në marrëveshjet e përmendura ndërkombëtare. Thelbi i këtij ndalimi qëndron në faktin se armiku nuk lejohet që armiku të detyrohet të tregojë besim dhe pastaj kjo të keqpërdoret për fitimin e përparësisë ushtarake (p.sh., të stimulohet dëshira për dorëzim e pastaj të hapet zjarr ose të ngrihet flamuri i bardhë si shenjë e qëllimit për negociata e pastaj të hapet zjarr).

Nëse nuk ekziston ndonjë rregull i saktë i së drejtës ndërkombëtare, e cila ka të bëjë me situatën konkrete, kjo nuk do të thotë se çdo veprim është i lejuar. Në situatat e tilla veprimi i ligjshëm caktohet me zbatimin e parimeve themelore të DNH-së.

Parimi i nevojës luftarake qëndron në të drejtën e palëve në konflikt që të realizojnë fitoren ushtarake, por duke respektuar DNH-në. Nevoja ushtarake është përmbajtur në rregullat e DNH-së dhe vetëm si rregull i theksuar i të drejtës ndërkombëtare humanitare, ka mundësi që të veprojë në atë mënyrë e cila, për ndryshe, ka qenë e ndaluar.

Parimi i dallimit të caqeve është gur themeli i mbarë i DNH-së. Ai kërkon që në çdo moment të bëjë dallim midis luftëtarëve dhe joluftëtarëve dhe midis caqeve ushtarake dhe objekteve civile. Është lejuar sulmi vetëm ndaj luftëtarëve dhe jo caqeve luftarake, ndërsa është ndaluar sulmi i qëllimshëm mbi civilë dhe objekte civile dhe mbi objektet e tjera të mbrojtura.

Parimi i proporcionalitetit cakton sasinë e forcës që mund të zbatohet, kështu që rregullohet se sa është e lejuar të përdoret vetëm forca, që është proporcionale mbi përparësinë ushtarake e cila realizohet me zbatimin e kësaj. Në bazë të kësaj, nuk mund të zbatohet ndonjë forcë e tepërt dhe e pakufizuar, madje, edhe kur janë në pyetje luftëtarët dhe caqet ushtarake.

Sipas thelbit të vet DNH është një kompromis midis nevojës ushtarake dhe kërkesave të humanitetit. Si e drejtë racionale, niset nga fakti se në konfliktin e armatosur janë të pashmangshme vuajtjet dhe shkatërrimet, por kërkon që ato të reduktohen vetëm në një masë të domosdoshme, të arsyeshme.

DNH zbatohet kur ka konflikt të armatosur, ndërkombëtar ose jondërkombëtar, por nuk merret me ligjshmërinë e konfliktit. Rregullat e DNH-së kanë të bëjnë me të gjithë individët dhe me të gjitha palët në konflikt, pa marrë parasysh a bëhet fjalë për palën që sulmon apo për palën që mbrohet.

Për zbatimin dhe sigurimin e respektimit të DNH-së përgjegjësinë e ka shteti.

## **ORËT 1, 2, 3: PERSPEKTIVA HUMANITARE**

Orët 1, 2 dhe 3 nga pikëpamja juridike janë orientuar të japin përgjigje për pyetjen qenësore, e cila parashtrohet shpeshherë kur bëhet fjalë për të Drejtën Ndërkombëtare Humanitare: ***Pse të flitet lidhur me këtë kur pak çka mund të ndryshohet dhe kur vazhdimisht ndodh shkelja e rregullave për të cilat bëhet fjalë? Dhe çfarë mund të bëjë individi në përgjithësi lidhur me krejt këtë?***

Shembujt që analizohen në orët 1, 2 dhe 3 flasin se ka mundësi që të ndikohet në ndryshimin e raporteve dhe në krijimin e klimës për respektimin e DNH-së.

Për këtë arsye, orët 1, 2 dhe 3 duhet të krijojnë refleks që të reagohet në sfidën humanitare; nëse mbetemi në rolin pasiv të vështruesit, inkurajohen ata që përfaqësojnë rreziqet. Shpeshherë, ndërkaq, reaksioni i vështruesit i dezinkurajon sjelljet e dhunshme.

Këta shembuj, nga orët 1, 2 dhe 3, tregojnë se nuk ka vend për dyshimin, për nevojën e angazhimit të individit dhe për mundësinë e çdonjërit që të ndikojë nën ndryshimet. Natyrisht, askush nuk mund ta ndryshojë situatën e përgjithshme, mirëpo çdo përpjekje individuale kontribuon për përparim dhe ndryshim. Në bazë të kësaj, çdokush mund të bëjë diçka dhe duhet të bëjë diçka, e jo të jetë vetëm vështrues pasiv i ngjarjes.

Kusht për këtë, midis tjerash, është që të fitohen disa dituri të caktuara për rregullat, prandaj Hulumtimi i së Drejtës Humanitare është rruga që këto dituri të fitohen dhe të përvetësohen si kritere vetanake që caktojnë të dëshiruarën dhe të padëshiruarën, të drejtën dhe të gabuarën, humanen dhe të dhunshmen.

## **ORËT 4 DHE 5: KUFIZIMET NË KONFLIKTIN E ARMATOSUR**

Ideja themelore në orët 4 e 5 është që nxënësit të njihen me njërin nga parimet themelore të DNH-së: ***Edhe në konfliktin e armatosur nuk është i lejuar përdorimi i forcës së pakufizuar.*** Përkundrazi, forca që përdoret,



duhet patjetër vetëm me vëllimin e domosdoshëm, sa është e nevojshme që të arrihet qëllimi ushtarak - fitorja ushtarake. Ndalimet dhe kufizimet që imponohen për përdorimin e forcës së armatosur ekzistojnë prej moti, në të gjitha kulturat dhe civilizimet gjatë historisë. Sado që të shkojmë në histori, gjithmonë do të gjenden rregulla të cilat i kanë rregulluar konfliktet e armatosura. Civilizimet e ndryshme, të cilat janë ndërruar gjatë shekujve, i kanë ndërtuar konceptet dhe kodekset e sjelljes në konfliktin e armatosur, por, në thelbin e tyre, këto kodekse janë mjaft të ngjashme, ndërsa në pikëpamje të vlerës që mbrojnë, janë thuajse të njëjta.

Së këndejmi, dalin kufizimet që u imponohen palëve në konfliktin e armatosur. Forcë mund të aplikohet vetëm kundër luftëtarëve dhe kundër caqeve ushtarake. Civilët dhe personat të citët kanë pushuar së marri pjesë në armiqësi (hors de combat), janë të mbrojtur nga përdorimi i forcës. Kjo do të thotë se për shkak të plagosjes ose sëmundjes, ose për shkak se janë dorëzuar, ata pushojnë së qeni armiq dhe bëhen persona të cilët e gëzojnë mbrojtjen dhe të cilëve u duhet ndihmë. Për shkak të mbrojtjes së këtyre personave, objektet civile, si dhe objektet që shërbejnë për vendosjen e civilëve, të të plagosurve, të të sëmurëve, të të zënëve rob në luftë, nuk mund t'u ekspozohen sulmeve, me kusht që të mos shfrytëzohen për kryerjen e operacioneve ushtarake, as për vendosjen e njësiteve dhe instalimeve ushtarake.

Mbrojtja e të drejtave të personave të caktuar është shumë e afërt me konceptin e të drejtave të njeriut. Mbrohet jeta njerëzore dhe dinjiteti njerëzor. Personave që kanë të drejtë mbrojtjeje, nuk mund t'u rrezikohet jeta dhe shëndeti, ata duhet të kursehen me doemos nga të gjitha veprimet që rrezikojnë dinjitetin e tyre personal (aplikimi i torturës, forcës, kërcënimit, i veprimeve degraduese). Vlerat që mbrohen në të dy degët e të drejtave (të Drejtën Ndërkombëtare Humanitare dhe të Drejtën e të Drejtave të Njeriut),

janë dëshmi e ngjashmërive të të dy degëve të cilat, në këtë mënyrë, e plotësojnë njëra-tjetrën.

## **ORA 6: E DREJTA NË VEPËR**

Rregullat themelore të DNH-së mund të ndahen në disa grupe:

1. Sulmi është në përputhje me DNH vetëm nëse drejtohet kundër luftëtarëve dhe caqeve ushtarake. Nuk guxojnë të sulmohen civilët, objektet civile, si dhe objektet të cilat janë të domosdoshme për mbrojtjen dhe mbajtjen gjallë të popullsisë civile. Luftëtarët me doemos duhet të dallohen nga popullsia civile dhe nuk guxojnë të prezantohen si civilë, as nuk mund të shfrytëzohen civilë për mbrojtjen e caqeve ushtarake. Janë të ndaluara edhe mënyrat e luftimit që godasin civilët, p.sh., përdorimi i urisë kundër civilëve.

2. Ndalohet përdorimi i të gjitha armeve që veprojnë pa i dalluar caqet dhe që mund të godasin popullsinë civile dhe persona tjerë të mbrojtur, si dhe armët të cilat kanë për qëllim që të bëjnë lëndime dhe vuajtje të mëdha (armët kimike, biologjike, armët laserike për verbërim, helmet, minat antipersonale etj.). Ndalohen të gjitha metodat e luftimeve, të cilat nuk i respektojnë ndalimet dhe kufizimet e parapara të DNH-së. Ndalohet dhënia e urdhrave ose kanosjet se nuk do të lihet askush gjallë.

3. Civilët, të plagosurit dhe robërit e luftës nuk janë armiq dhe ata kanë të drejtë mbrojtjeje dhe ndihme. Ata duhet të tubohen dhe të evakuohen në vend të sigurt dhe ndaj tyre duhet të veprohet në mënyrë humane. Ndalohet çdo lloj përdorimi i forcës ndaj tyre, e veçanërisht keqtrajtimi dhe ndëshkimet fizike, dhuna seksuale, shpërngulja e civilëve (pastrimi etnik).

Personat që janë në pushtet të armikut kanë të drejtë kontakti me familjet e tyre dhe për ndihmë humanitare, e veçmas grupet e rrezikuara (shtatzënat, fëmijët pa prindër, pleqtë dhe të sëmurët kanë të drejtë dhe për mbrojtje të veçantë).

Nëse ka arsye për ndjekje penale të personave të cilët, në pushtetin e palës armiqësore, kanë të drejtë në garanci themelore gjyqësore (gjykim para gjyqit të paanshëm, procedurë e rregullt gjyqësore, e drejta për mbrojtje).

4. Shenja e Kryqit të Kuq dhe e Gjysmëhënës së Kuqe, janë shenja ndërkombëtarisht të pranuar për shënimin e personelit sanitar, të të plagosurve dhe të sëmurëve, si dhe të objekteve e transportit për vendosje dhe bartje të të plagosurve dhe të të sëmurëve. Personat, objektet dhe transporti që e nxjerrin shenjën e mbrojtjes, nuk mund të shfrytëzohen për pjesëmarrje në armiqësi. Nëse në çfarëdo mënyre e shfrytëzojnë për ndonjë kontribut të operacioneve ushtarake, ata e humbin mbrojtjen.

Për fat të keq, praktika e konflikteve të armatosura tregojnë se thuhet të gjitha rregullat e përmendura, ku më pak e ku më shumë, shkelen. Shkaqet për shkelje të DNH-së mund të jenë të ndryshme: hakmarrja për shkelje të cilat i ka bërë pala kundërshtarë, qëllimet që të frikësohet popullsia civile e palës kundërshtarë dhe kështu të ndikohet te kundërshtari që të dobësohet në përpjekjen e tij ushtarake etj.

Një nga shkaqet është, gjithsesi, edhe mosnjohja e rregullave që duhet të zbatohen. E, madje, edhe kur bëhen ushtrime të forcave të armatosura për zbatimin e rregullave të DNH-së, ato nuk u përgjigjen kërkesave; bëhen ushtrime teorike, por zbatimi i këtyre rregullave nuk bëhet me ushtrime praktike.

Kjo tregon se nevojitet një ndryshim në qasjen e ushtrimeve. Ushtrimet në zbatimin e DNH-së duhet të zbatohen si pjesë e rregullt e ushtrimeve të aksioneve dhe aktiviteteve luftarake në të gjitha ushtrimet praktike në terren dhe në të gjitha nivelet.

Pjesëtarët e forcave të armatosura duhet t'i miratojnë këto rregulla të kodeksit ushtarak të sjelljes. Shkelja e rregullave të DNH-së në asnjë mënyrë nuk kontribuon për realizimin e detyrave ushtarake, as për fitoren ushtarake. Me të vërtetë, nuk ka dëshmi në histori se

cilado palë të ketë fituar në konfliktin e armatosur për arsye se i ka shkelur të drejtat ndërkombëtare humanitare; gjithashtu, nuk ka as dëshmi se cilado palë të ketë qenë e thyer për shkak të rregullave të DNH-së.

Përkundrazi, shkelja e rregullave të DNH-së i shkakton dëm të shumëfishtë, para së gjithash, palës pjesëtarët e së cilës i bënë këto shkelje. Kjo ndikon negativisht në disiplinën ushtarake dhe e dobëson moralin e njësiteve luftarake. Kjo rrezikon edhe efikasitetin e njësiteve, për shkak se ushtarët angazhohen në kryerjen e krimeve, në vend se të kryejnë detyrat ushtarake. Në fund, shkelja e një pale, sipas rregullës, provokon edhe palën tjetër që të përdorë metoda të ngjashme dhe i detyron pjesëtarët e palës kundërshtarë që të luftojnë deri në fund, madje edhe në situata të cilat janë pa gjasa dhe në të cilat do t'i kishin dorëzuar armët, për shkak se nuk presin të jenë të respektuar, p.sh., si robër lufte në rast se bien në duart e armikut.

Për këtë arsye, ushtria e organizuar dhe e ushtruar mirë është më e gatshme që detyrat t'i kryejë në pajtim me rregullat e DNH-së. Ajo duhet vazhdimisht të ketë kujdes që pjesëtarët e saj t'i ushtrojnë në këtë drejtim, por njëherësh të jetë edhe kundër gjithë atyre që bëjnë shkelje të DNH-së dhe kundër atyre të marrë masa.

Gjithsesi, krahas pjesëtarëve të forcave të armatosura, me rregullat e DNH-së duhet të njoftohet edhe opinionimi më i gjerë, e në veçanti të rinjtë, për shumë arsye:

a) të rinjtë t'i përvetësojnë kriteret e humanitetit si kritere të veta që, në këtë mënyrë, të krijohen kushte për presionin e opinionit publik për respektimin e këtyre rregullave dhe, përfundimisht,

b) këta të rinj ose ndonjëri syresh një ditë do të jenë njerëz që do të sjellin vendime për respektimin e të drejtave humanitare.

Me këtë rast, përgjegjësinë për shkelje e mbajnë individët që shkelin rregullat e DNH-së. Përgjegjës janë edhe komandantët e tyre në dy raste të mundshme:

- nëse nuk i pengojnë shkeljet për të cilat kanë njohuri se ushtarët e tyre i përgatisin ose
- nuk marrin masa që kryerësit e shkeljeve t'i nxjerrin para gjyqit (të paraqesin fletëparaqitje penale në organet kompetente).

Kjo përgjegjësi e komandantëve merret si përgjegjësi komanduese.

Të dy llojet e përgjegjësisë (përgjegjësia e kryerësve të shkeljeve dhe përgjegjësia e komanduesve) janë përgjegjësi individuale, përgjegjësi të individëve që kanë vepruar në këtë mënyrë. Nuk ka përgjegjësi penale kolektive, përkatësisht nuk ka përgjegjësi penale të shtetit.

Ndërkaq, shteti është i obliguar që të sigurojë respektimin e të gjitha obligimeve të veta ndërkombëtare, pra edhe respektimin e DNH-së. Sipas kësaj, shteti është i detyruar të sigurojë respektimin e rregullave të DNH-së, kurse kur shkelen këto, kryerësit e këtyre shkeljeve duhet të nxirren në gjyq.

### **ORËT 7, 8 DHE 9: SIGURIMI I TË DREJTËS**

Sigurimi i të drejtës pas konfliktit të armatosur të përfunduar, ose pas konflikteve të brendshme shoqërore, madje edhe kur nuk janë në kuptimin e plotë konflikte të armatosura, gjithmonë është çështje shumë kontradiktore, në shumë aspekte: filozofike, juridike, shoqërore etj. Vetëm duke e thjeshtësuar, kjo çështje mund të reduktohet në mënyrë në të cilën duhet të largohen të gjitha pasojat negative të konflikteve të këtilla. Kjo është edhe më se e kuptueshme, nëse e kemi parasysh se vetë nocioni i të drejtës është mjaft fluid dhe është nën ndikimin e shpjegimeve të ndryshme, të cilat, para se gjithash, janë të karakterit individual. Për këtë arsye, termi “sigurimi i të drejtës” duhet kuptuar me kusht: si mënyrë për largimin ose zbutjen e konflikteve dhe pasojave shoqërore të paraqitura gjatë konfliktit.

Ekzistojnë, në praktikë, shumë mënyra për sigurimin e të drejtës. Disa syresh janë juridike, disa të tjera jojuridike ose kuazijuridike. Edhe njëri grup, edhe tjetri i kanë përparësitë dhe mangësitë e tyre dhe zgjedhja e ndonjërit prej tyre varet nga shumë rrethana, para së gjithash nga rrethanat konkrete shoqërore.

E drejta ndërkombëtare kërkon që ata të cilët e bëjnë shkeljen e DNH-së të përgjigjen penalisht për shkeljet që i kanë bërë gjatë konfliktit të armatosur.

Konventat e Gjenevës, shtetet anëtare i obligojnë që me ligjësinë e tyre shkeljet e rënda të Konventave të Gjenevës t'i fusin si vepra penale në ligjësinë e tyre. Së këndejmi, shtetet duhet që kryerësit e shkeljeve të DNH-së t'i nxjerrin para gjyqeve të tyre dhe t'u shqiptojnë dënime për shkeljet e bëra.

Ndërkaq, shtetet, krahas obligimit të qartë, që t'i respektojnë këto obligime shpeshherë nuk i nxjerrin kryerësit e shkeljeve para gjyqeve. Për këtë arsye, menjëherë pas Luftës së Parë Botërore paraqitet ideja që të organizohen gjyqe të veçanta ndërkombëtare për dënime të shkelësve të DNH-së. Për shkaqe të ndryshme politike kjo ide nuk është zbatuar me konsekuencë.

Gjatë Luftës së Dytë Botërore u ndërmorën përpjekje shumë më konkrete dhe më të vendosura për ndjekjen e kriminelëve të luftës. Edhe më tutje kërkesa themelore është që shtetet të zbatojnë ndjekjen penale të kriminelëve të luftës të cilët kanë bërë krime në territoret e tyre. Për ata, krimet e të cilëve nuk kanë mundur të përcaktohen gjeografikisht (kanë qenë përgjegjës për krime në shumë shtete), janë formuar dy gjyqe të veçanta ushtarake: Në Nyrenberg dhe Tokio. Me Kartën e Nyrenbergut, me të cilën janë vendosur parimet themelore të përgjegjësisë, janë caktuar edhe tri grupe të luftës për të cilët bërësit kanë qenë përgjegjës krimi kundër paqes, të cilin e bën çdokush që në mënyrë të paligjshme e fillon luftën, krimi luftarak në kuptimin më të ngushtë, të cilin e bën çdokush që i shkel ligjet dhe zakonet e luftimit; krimi

kundër njerëzisë, i cili bën shkeljen kundër personave të mbrojtur me DNH.

Gjykimet në Nyrenberg dhe në Tokio u mbajtën në vitet 1946 dhe 1948 dhe shumë kriminelë u dënuan para këtyre gjyqeve. Një numër shumë më i madh i kriminelëve të luftës nga Lufta e Dytë Botërore u dënua para gjyqeve kombëtare të shumë shteteve në të cilat ishin bërë krimet e luftës.

Pas Luftës II Botërore filloi, në kuadër të Komisionit për të drejtën ndërkombëtare të Kombeve të Bashkuara, puna rreth përgatitjes së statutit për formimin e një gjyqi ndërkombëtar penal, i cili do të kishte pasur kompetencë të gjykojë për krimet e luftës kudo që të bëheshin ato. U përgatitën disa projektstatute, mirëpo shtetet nuk ishin të gatshme ta pranojnë asnjërin nga këto; në të vërtetë nuk ishin të gatshme të pranojnë një koncept të tillë të përgjegjësisë penale.

Situata ndryshoi në mënyrë thelbësore në fillim të viteve '90-të, para së gjithash si pasojë e konflikteve të armatosura në ish - RSFJ. Pra, kushtet e reja të posa krijuara në këto hapësira nuk ishin të gatshme të gjykojnë për shkeljet e bëra të DNH-së, prandaj Këshilli i Sigurimit i Kombeve të Bashkuara, duke u thirrur në autorizimet për ruajtjen e paqes në botë, sipas Kreut VII të Kartës së Kombeve të Bashkuara, formoi Tribunalin Ndërkombëtar për gjykime për krimet e bëra në territoret e ish-Jugosllavisë nga viti 1991 (u formua në vitin 1993).

Kompetenca e Tribunalit është që të gjykojë për krimet e luftës, krimet kundër njerëzisë dhe për krimin e gjenocidit. Duhet vënë re se Tribunali është kompetent për krimet e bëra nga viti 1991, mirëpo nuk ka të caktuar afatin për përfundimin e punës; kjo do të thotë se juridikisht, mund të gjykojë derisa ekzistojnë krime për të cilat nuk është bërë gjykimi.

Nuk pritet që Tribunali të gjykojë të gjithë ata që kanë bërë krime lufte, ai gjykon vetëm ata që kanë bërë shkeljet më të rënda të DNH-së dhe ata që kanë pasur pozita të larta, dhe kështu edhe përgjegjësi më të

madhe. Mirëpo gjyqi ka primat mbi ligjësinë kombëtare, për shkak se mund ta marrë edhe lëndën të cilën e ka filluar në procedurë gjyqi kombëtar, nëse vlerëson se kjo është në interes të së drejtës.

Në bazë të ngjashme me këtë, në vitin 1994 është formuar edhe Tribunali për gjykime për krimet e gjenocidit të bëra në Ruandë.

Këto tribunale po pësojnë kritika të ndryshme, por duhet thënë se autorizimet e tyre nuk mund të kenë bazë të vihen në pikëpyetje, për shkak se janë formuar me vendimin e Këshillit të Sigurimit; këtë vendim juridikisht nuk ka mundësi ta vënë në pikëpyetje.

Sido që të jetë, e sigurt është se formimi i këtyre ad hoc tribunaleve solli shpejtimin e punës së formimit të gjyqit të përhershëm, të Gjyqit Ndërkombëtar Penal, i cili u themelua me Statutin e Romës, të miratuar në vitin 1998. Statuti hyri në fuqi më 1 korrik të vitit 2002 ku e ratifikuan 60 shtete.

Gjyqi është kompetent që të gjykojë për krime të gjenocidit, për krime luftarake dhe për krime kundër njerëzimit. Gjyqi ka kompetencë që të gjykojë edhe për krim agresioni, mirëpo kjo kompetencë u anulua, derisa sa nuk miratohet një përkufizim i pranuar përgjithësisht lidhur me agresionin. Sot një përkufizim i tillë nuk ekziston, prandaj nuk ekzistojnë as kushte që Gjyqi të gjykojë për këtë krim. Organi i vetëm i cili, në këtë moment, është i autorizuar të vërtetojë se a ekziston agresion, është Këshilli i Sigurimit. Duket qartë se shtetet nuk ishin të gatshme ta pranojnë si bazë të pëlqyeshme juridike për gjykimin e krimit të këtillë vendimin e një organi politik, siç është Këshilli i Sigurimit i KB-ve.

Gjyqi është formuar me Marrëveshje ndërkombëtare, kështu që kompetenca e tij është e obligueshme për ato shtete të cilat e kanë ratifikuar këtë Marrëveshje - Statutin e Romës. Për fat të keq, numri i këtyre shteteve është ende i pamjaftueshëm. Gjithashtu, midis tyre nuk janë fuqitë më të mëdha të botës, të cilat nuk



janë të gatshme që shtetasit e tyre t'i dorëzojnë në gjykime para këtij gjyqi.

Edhe në bazë të Statutit të Gjyqit Ndërkombëtar Penal pritet që në radhë të parë shtetet të gjykojnë për krime luftime. Gjyqi do t'i marrë disa lëndë vetëm nëse shtetet nuk dëshirojnë që të zbatojnë gjykime ose për këtë punë nuk janë të afta; nuk ekziston gjyqësi e pavarur, nuk zbatohen garancitë themelore juridike dhe standardet e tjera ndërkombëtare. Për këtë arsye, edhe ky gjyq ka primat (përparësi) relativ mbi gjyqet nacionale.

Krahas mënyrave gjyqësore për sigurimin e të drejtës, nga fundi i shekullit XX u themelua edhe një mënyrë e cila nuk është gjyqësore: sigurimi i të drejtës para komisioneve për pajtim dhe për të vërtetën. Ai është zbatuar, kryesisht, në shoqëritë ku kanë ekzistuar kundërthënie të mëdha racore, kombëtare dhe kundërthënie të tjera shoqërore dhe konflikte në të cilat janë bërë shkelje serioze, para së gjithash, të të drejtave të njeriut. Komisionet për të vërtetën dhe për pajtim mbështeten në idenë se mënyra më e mirë e sigurimit të së drejtës në veprimin jashtëgjyqësor është që të ofrohet mundësia për pajtim personal dhe politik të palëve në konflikt. Komisionet kryesisht i vërtetojnë faktet reale dhe ato në atë mënyrë që para tyre paraqiten ata të cilët janë të dyshuar për shkelje. Mënyra e punës së komisioneve varet nga mënyra e formimit të tyre, por të përbashkët kanë faktin se ato nuk mund të sjellin vendim gjyqësor, mirëpo mund të japin amnisti ose rekomandime për rastin.

Kushti për punën e suksesshme të komisionit është që të përbëhet nga njerëz me cilësi të larta morale, të cilët kanë autoritet të paluhatshëm dhe kanë besimin e të gjithëve, ose të shumicës së qytetareve, të shtetit i cili është në pyetje. Ka pasur shume komisione të tilla në shtetet e Amerikës Latine, mirëpo në bazë të rezultateve të tyre, deri më tani më shumë nota pozitive ka marrë Komisioni në Afrikën Jugore.

Disa orvatje për formimin e komisioneve të tilla në këto hapësira nuk patën sukses pikërisht nga shkakun se anëtarët e tyre nuk i plotësonin kriteret e përmendura.

### **ORA 10: PËRGJIGJE NË PASOJAT E LUFTËS**

Konflikti i armatosur krijon shumë probleme humanitare, prej të cilave është vështirë të parashihen, veçanërisht duke pasur parasysh llojet e ndryshme të konflikteve dhe ndryshueshmërinë e kushteve në të cilat ata zhvillohen. Së këndejmi, dalin edhe shumë dallime në pikëpamje të sigurimit të ndihmës humanitare dhe të përpjekjeve të tjera për zbutjen e pasojave të konfliktit të armatosur.

Megjithatë përgjigja për fatkeqësitë që shkakton konflikti i armatosur dhe aksioni humanitar duhet të bazohet medoemos në disa parime të caktuara; nga njëra anë që të jenë të pranueshëm të gjitha palët relevante, kurse nga ana tjetër që të mund t'i plotësojnë nevojat e të gjithë të rrezikuarve në konfliktin e armatosur.

I pari nga këto parime është parimi i neutralitetit, i cili nënkupton se organizata humanitare e cila merret me zgjidhjen e problemeve humanitare nuk mund të marrë anë në armiqësitë dhe as që mund të përcaktohet për ndonjë palë. Ajo nuk guxon as të deklarohet për atë se kush ka dhe kush nuk ka të drejtë.

Organizata humanitare duhet të jetë e paanshme në zbatimin e aksionit humanitar. Ajo duhet të ofrojë ndihmë për të gjithë ata që janë të rrezikuar pa diskriminimin në bazë të çfarëdo shenjimi natyror ose sociologjik; racor, kombëtar, fetar, gjinie, pozitës shoqërore etj.

Organizata humanitare duhet të jetë patjetër edhe e pavarur, përkatësisht duhet patjetër t'i drejtojë vetë aktivitetet e veta dhe të vendosë, në atë mënyrë e cila është vendosur në vetë organizatën, për përparësitë e aktiviteteve të veta dhe për nevojat e vërteta për aksion.

Për fat të keq, nuk udhëhiqen të gjitha organizatat humanitare me këto parime. Mirëpo njëra nga ato, e

cila në mënyrë konsekuente dhe plotësisht i zbaton, është **Lëvizja Ndërkombëtare e Kryqit të Kuq dhe Gjysmëhënës së Kuqe** (Lëvizja Ndërkombëtare).

Lëvizja ka vlerat e saj të përbashkëta: Shenjën e vetme, misionin e vetëm dhe 7 Parimet themelore, të cilat i obligojnë të gjitha pjesët përbërëse të Lëvizjes ndërkombëtare: humanitetin, paanshmërinë, neutralitetin, pavarësinë, unitetin, vullnetarizmin, universalizmin.

Siç mund të shihet, në të vërtetë, tri nga parimet e përmendura themelore janë marrë edhe për parime të aksionit humanitar (**Paanshmëria, Neutraliteti, Pavarësia**).

Parimi i Humanitetit nuk duhet të shpjegohet në mënyrë të veçantë, për shkak se kjo është bazë e veprimit të mbarë Lëvizjes Ndërkombëtare. *Parimi i unitetit* do të thotë se në një shtet të pranuar ndërkombëtarisht mund të ekzistojë vetëm një shoqatë kombëtare, *parimi i vullnetarizmit* do të thotë se kjo është Lëvizje e cila bazohet në punën dhe qeverisjen vullnetare, ndërsa *parimi i universalitetit* se kjo është një lëvizje botërore, e cila synon të jetë e pranishme në mbarë botën.

Midis pjesëve përbërëse të Lëvizjes Ndërkombëtare ka koordinim aktivitetesh. Federata Ndërkombëtare vepron në aksionet humanitare, të cilat janë shkaktuar me fatkeqësi natyrore, teknologjike dhe me fatkeqësi të tjera të ngjashme, kur nuk ekziston ndonjë konflikt i armatosur. Shoqatat kombëtare veprojnë në të gjitha rrethanat dhe në konfliktin e armatosur edhe në rast të fatkeqësive natyrore dhe të fatkeqësive të tjera, për shkak se veprojnë në shtetet e tyre. KNKQ vepron në viset të cilat janë përfshirë në konfliktet e armatosura, qoftë në ato ndërkombëtare, qoftë në plan të brendshëm. Për këtë arsye, KNKQ ka dhe një rol të veçantë, të paraparë me Konventat e Gjenevës, të cilat i mundësojnë të ndër marrë aksione humanitare dhe shtetet nuk mund ta refuzojnë aktivitetin e KNKQ-së, nëse ekziston konflikti i armatosur.

Federata Ndërkombëtare e shoqatave të Kryqit të Kuq dhe e Gjysmëhënës së Kuqe (Federata Ndërkombëtare) është themeluar në mënyrë që të gjitha shoqatat kombëtare të jenë të përfaqësuara me një zë në mbarë Bashkësinë Ndërkombëtare dhe ai është edhe sot asociacion i shoqatave kombëtare me seli në Gjenevë.

**Kryqi i Kuq Shqiptar** është shoqata më e vjetër humanitare në Shqipëri. Ai është themeluar në vitin 1921 dhe është njohur zyrtarisht nga Komiteti Ndërkombëtar i Kryqit të Kuq më 1923. Që nga ai vit është anëtar i Federatës (në atë kohë Ligës) së shoqatave të Kryqit të Kuq dhe Gjysmëhënës së Kuqe. Sipas nenit 1 të Ligjit Nr. 7864 për Kryqin e Kuq Shqiptar, të miratuar nga Parlamenti Shqiptar më datë 29.09.1994, Kryqi i Kuq Shqiptar është një shoqatë humanitare vullnetare që e ushtron veprimtarinë në mënyrë të pavarur në bazë të parimeve themelore të Lëvizjes ndërkombëtare humanitare të Kryqit të Kuq e Gjysmëhënës së Kuqe dhe të Konventave të Gjenevës të 12 gushtit 1949 - ratifikuar nga Republika e Shqipërisë më 27 maj 1957 - dhe protokolleve shtesë të 10 qershorit 1977 - ratifikuar nga Republika e Shqipërisë më 16 qershor 1993. Ai është ndihmës i organeve të pushtetit për çështjet humanitare në mbarë vendin. Kryqi i Kuq i Shqipërisë çdo vit siguron trajnim për një numër të rëndësishëm të vullnetarëve. Shumica prej tyre përfshihen në aktivitetet programore të organizatës.

**Vizioni:** Kryqi i Kuq Shqiptar synon të jetë një shoqatë humanitare e zhvilluar, që punon për përmirësimin e jetës dhe dinjitetit të njerëzve në nevojë, në përputhje me parimet themelore të Lëvizjes.

**Misioni:** Kryqi i Kuq Shqiptar ndihmon nëpërmjet veprimtarisë së vetë humanitare, njerëzit më në nevojë duke mobilizuar forcën e humanizmit të shoqërisë shqiptare.

Kryqi i Kuq Shqiptar bashkëpunon ngushtë me pushtetin, institucionet dhe organizatat joqeveritare në procesin e zbatimit të aktiviteteve të tij.

**Literatura e përdorur tek Mbështetjet praktike për zbatimin e Programit “E Drejta Ndërkombëtare Humanitare” (DNH):**

Arambašić, L. (1996) Stres, u knjizi J. Pregrad (ured.): „Stres, trauma, oporavak“, Društvo za psihološku pomoć, Zagreb, str. 93 -105

AVP Education Committee (1982). Alternatives to Violence. Manual Second Level Course. New York: Alternatives to Violence Project, Inc.

Božin, A. (2001), Ličnost i stres – Osećaj koherentnosti i prevladavanja stresa u uslovima društvene krize, Viša škola za obrazovanje vaspitača, Vršac

Briggs, J.L. (1970), Never in Anger: Portrait of an Eskimo family, Cam-bridge, MA: Harvard University Press

Chagnon, N. A. (1992), Yanomamo: The Last days of Eden, New York: Harcourt Brace Jovanovich

Goleman, D. (2004), Destruktivne emocije i kako ih možemo prevazići - Naučni dijalog sa Dalaj-Lamom, Geopoetika, Beograd

Goleman, D. (2005), Emocionalna inteligencija, Geopoetika, Beograd

Gordon, T. (1977), Leader Effectiveness Training: L. E. T. New York: G. P. Putnam's Sons.

Gordon, T. (2001), Kako biti uspešan nastavnik, Kreativni centar & Grupa MOST, Beograd

Hall, C.S. and G. Lindzey (1978), Theories of Personality, John Wiley and Sons, New York

Hartley, P. (2001), Interpersonal Communication, Routledge, London and New York

Kapor-Stanulović, N. (1999), Kako pomoći deci u krizi,

Unicef, Beograd, Kondić, K., Vlajković, J. Štajner-Popović, T.

(1998), Slušam te, razumem te, prihvatam te... - Nedirektna psihoterapija Karla

Rodžersa, IP „Žarko Aljub“, Beograd

„Žarko Aljub“, Beograd

Lazarus, R.S. i Folkman, S. (1984), Stress, Appraisal and Coping, Springer

Mrše, S. (2002), Mini vodič za buduće trenere/ice, Grupa MOST, Beograd, interno izdanje, 1-21

Ognjenović, P. i Škorc, B. (2005), Naše namere i osećanja – Uvod u psihologiju motivacije i emocija, Gutenbergova Galaksija, Beograd Outli, K. (2005), Emocije – Kratka istorija, Clio, Beograd

Pavlović, D. i Pavlovski, T. (2000), Interaktivna obuka, Institut za pedagogiju i andragogiju & Centar za interaktivnu pedagogiju, Beograd, str. 82-87

Platon, (1964) Gozba, Fedar, Beograd: Rad

Popadić, D., Mrše, S., Kovač-Cerović, T., Pečujlić-Mastilović, S., Kijev

čanin, S., Petrović, D., Bogdanović, M. (1998), Pametniji ne popušta – vodič kroz sukobe do sporazuma. Beograd: Grupa MOST, CAA Silberman, M. & Auerbach, C. (1990), Active Training, Jossey-Bass Publishing, New York

Wolin, S. i Wolin, S. (1993), Rezilijentna ličnost – Kako preživeli iz problematičnih porodica prevazilaze teškoće, Prosveta/Nispred

\*\*\*, (1996), Učionica dobre volje, Priručnik za obuku nastavnika razredne i predmetne nastave, školskih psihologa i pedagoga, Grupa MOST, Beograd, str. 1-51

\*\*\*, (1997), The Art of Interpersonal Communication, Partners Polska (Partners for Democratic Change), pp. 1-19

\*\*\*, (2005), Materijal sa seminara „Trauma i oporavak“, Psiho-orijentir, Beograd

Printed in Macedonia

T2008.18/121

