



Viti i XIV -të i Botimit, Nr.1,
Qershor 2022

VETËVLERËSIMI I PËRVOJAVE SHKOLLORE DHE MIRËQENIES TE FEMIJET ME PAAFTESI INTELEKTUALE: EKSPLORIM MBI DIMENSIONET KONJITIVE, EMOCIONALE DHE MOTIVACIONALE

Elisabeta Kafia * Silva Ibrahimi ** Ervin Ibrahimi ***

*Përgjegjës i Departamentit të Psikologjisë, Albanian University, Tiranë

**Lektore, Departamenti i Psikologjisë, Albanian University, Tiranë,

***Përgjegjës Sanitar Area Vasta 2 ,Cooss Marche,Italy

Përmbledhje

Qëllimi i këtij studimi është të eksplorojë marrëdhënien e dimensioneve emocionale, njohëse dhe motivuese të lidhura me përvojat e të nxëniet në kontekstin shkollor të fëmijëve me zhvillim atipik vonësë mendore (VM). Metodologjia sasiore e bazuar në vlerësimin psikometrik ishte metoda e përdorur në këtë studim. Janë përdorur dy lloje pyetësorësh si Pyetësi i Vetëvendosjes dhe Eksperiencës dhe Pyetësi i Klimës Mësimore (LCQ) që synojnë të identifikojnë përvojën në dimensionet njohëse, emocionale dhe motivuese si dhe mbështetjen sociale për arritjen e autonomisë së nxënësve me zhvillim atipik. Studimi përfshiu 50 fëmijë të grupmoshës nga 15 deri në 18 vjeç, me një moshë mesatare 16 vjeç, të cilët frekuentuan 5 Institucione Arsimore të qytetit të Tiranës. Rezultatet treguan një nivel të moderuar ankthi të nxënësve me pritshmëri më të ulëta për arritje në detyrat e klasës ($Z = 2,285$; $\text{Sig} = 0,222$) ndërsa më të lartë në aktivitetet jashtë (Z = 2,254; $\text{Sig} = 0,433$). Testi i Friedman-it mbi profilet e përvojave të lidhura me aktivitetet të ndryshme raportoi dallime domethënëse midis pesë aktivitetëve në shkallën e pritshmërive dhe performancës ($\text{Chi Square} = 13,960$; $\text{Sig} = 0,007$). Indekset e testit Wilcoxon treguan vlera më të larta për aktivitetet brenda klasës ($Z = -2,727$; $\text{Sig} = 0,106$) ndërsa të dhënat e testit Mann - Whitney nuk zbulojnë dallime të rëndësishme midis niveleve të MR. Dy dallime të tjera të rëndësishme klinike u shfaqën në pyetësin e Vetëvendosjes dhe përvojës ku studentët me MR të lehtë raportuan rezultate më të ulëta në perceptimin dhe kuptimin e detyrës ($Z = -2,052$; $\text{Sig} = 0,038$) ndërsa ata me nivele të moderuara të MR raportuan nivele më të ulëta të motivimit të introjektuar. ($Z = -2,789$, $\text{Sig} = 0,005$). Një kohëracë e brendshme me përgjigjet e dhëna nga kampioni ynë, si dhe informacioni cilësor i mbledhur në vend, na bëri të konfirmojmë se më shumë aktivitetet të asistuara jashtë klasës përmirësojnë dimensionet njohëse, emocionale dhe motivuese të studentëve me zhvillim atipik drejt rritja e mirëqenies psikosociale

Fjalët çelës: Dimensionet psikologjike, Përvoja, Prapambetja mendore, Vetëvlerësimi, Klima e të nxëniet.

SELF-ASSESSMENT OF SCHOOL EXPERIENCES AND WELL-BEING OF CHILDREN WITH INTELLECTUAL DISABILITIES: AN EXPLORATION OF COGNITIVE, EMOTIONAL AND MOTIVATIONAL DIMENSIONS

Abstract

The purpose of the present study is to explore the relationship of emotional, cognitive and motivational dimensions associated with learning experiences in the school context of children with atypical development (RM). Quantitative methodology based on psychometric assessment was the method used in the present study. Two types of questionnaires as the Self-Determination and Experience Questionnaire and Learning Climate Questionnaire (LCQ) were used that aim to identify the experience in cognitive, emotional and motivation dimensions as well as social support for achieving autonomy of students with atypical development. The study included 50 children in an age- range from 15 to 18 years, with an mean age of 16 years who attended 5 Educational Institutions of Tirana. Results showed a moderate level of anxiety in students with lower expectations of achievement in classroom tasks ($Z = 2.285$; $\text{Sig} = 0.222$) while higher in external activities ($Z = 2.254$; $\text{Sig} = 0.433$). The Friedman test on profiles of experiences related to different activities reported significant differences between the five activities in the scale of expectations and performance ($\text{Chi square} = 13,960$; $\text{Sig} = 0.007$). The Wilcoxon test indices showed higher values for activities within the class ($Z = -2.727$; $\text{Sig} = 0.106$) while the Mann - Whitney test data reveals no significant differences between MR levels. Two other clinically significant differences appeared in the Self-Determination and Experience Questionnaire where students with mild MR reported lower scores on task perception and understanding ($Z = -2.052$; $\text{Sig} = 0.038$) while those with moderate levels of MR reported lower levels of introjected motivation ($Z = -2.789$, $\text{Sig} = 0.005$). An internal coherence with the answers given by our sample, as well as the qualitative information collected in site, led us to confirm that more out-of-class assisted activities improve the cognitive, emotional and motivational dimensions of students with atypical development toward increased psychosocial well-being

Keywords: *Psychological dimensions, Experience, Mental Retardation, Self- Evaluation, Learning Climate.*

1. Hyrje

Në dhjetëvjeçarët e fundit është shtuar vëmendja ndaj studimit shkencor dhe gjetjes së formave më efikase të ndihmës ndaj mirëqenies dhe cilësisë së jetës së individëve, veçanërisht atyre me zhvillim atipik. Disiplina e psikologjisë pozitive, që tashmë është edhe realitet Shqiptar, përbashkon qasje të vlerësimit të mirëqenies subjektive që favorizojnë nga njëra anë analizën e dimensioneve të përvojës së lumturisë dhe nga ana tjetër të nxisë dimensionin e vlerësimit. Studiuesit (1) kanë vënë në dukje rëndësinë e dalimit, qoftë nga pikpamja empirike, qoftë nga pikpamja konceptuale, këto dy elemente; autorët përcaktojnë dimensionin e përvojës së mirëqenies si tërësinë e gjendjeve tranzitore të përjetuara në një interval të caktuar kohor, ndërsa në dimensionin vlerësues përfshijnë vlerësimet subjektive universale në lidhje me cilësinë e jetës së subjektit në momentin e dhënë. Çështjet më të rëndësishme të jetës sonë të përditshme lidhen me vendimarrjet e shëndetshme dhe nivelin e mirëqenies psiko-fizike të arritshme në varësi të prioriteteve tona. Përcaktimi psikik në këtë sens, i indikatorëve subjektivë të mirëqenies ndërton objektin e psikologjisë së mirëqenies dhe pozitive në tërësinë e vet ekstensive (2). Kësisoj mund të vlerësohet çdo gjë që merr një vlerësim subjektiv për vetë personin. Konstruktet qendrore në këtë pikpamja janë kënaqësia dhe shpërblimi për çfarë mund të jetë arritur nga e shkuara, shpresa dhe optimizmi në të ardhmen dhe lumturia dhe përvoja e mirëqenies në momentin e tashëm përmes instrumentave dhe metodave shkencore (3;4).

Përpjekjet e studiuesve mund të klasifikohen në tre argumenta kryesore: përvoja pozitive e një situatë të dhëna; karakteristikat e një personaliteti pozitiv dhe karakteristikat e kontekstit social dhe komunitar që mund të lehtësojnë kuptimin e mirëqenies (3). Si perspektiva hedonike si ajo eudaimone lidhen me dimensionin afektiv dhe me perceptimin e përvojave dhe situatave që japin kënaqësi (5).

2. Paaftësia Intelektuale dhe lidhja e saj me mirëqenien psikologjike

Mund të flasim për paaftësi intelektuale kur i referohemi shfaqjeve të vërejtshme të deficiteve konjitive specifike ose universale që mund të kenë shkaqe të ndryshme ezipatogjenetike dhe që mund të përkruhen si “vonesë mendore”. Studiues të ndryshëm kanë asociuar me çrregullimin edhe deficite të caktuara konjitive si deficieti i vëmendjes selektive që përfshijnë kujtesën, kategorizimin semantik dhe përdorimin e informacioneve të caktuara për zgjidhjen e problemeve (6,7,8,9,10). Individët me paaftësi intelektuale duket se mësojnë më së tepërmi në formë “automatike” dhe të përdorin rregullat dhe format e përfutura pa një kontroll të qëllimshëm pa u përmbajtur gjithmonë te detyrat (11). Për (12) individët me MR kanë reagime mendore më të ulëta sesa aftësitë normale me moshën e tyre kronologjike, përfshirë edhe deficite konjitive specifike që ndikojnë në këtë dukuri. Në studimet e tij, ky autor kundërshtoi tendencën për ti atribuar të gjithë individëve me MR problematika konjitive intrinsike pa marrë në konsideratë faktorët ndikues të jashtëm është një moskuptim i karakteristikave të këtij çrregullimi (13,14,12). Nga analiza e faktorëve ndikues motivacionalë dhe të personalitetit, autorët (12) u përshkruan pesë tendenca kryesore si: 1) Tendenca për reagime pozitive; 2) Tendenca e reagimit negativ; 3) Pritshmëri të ulëta ndaj suksesit; 4) Tendenca për tu udhëhequr nga jashtë; 5) Pa motivim për aftësitë vetjake. Këto aspekte të personalitetit janë të ndikuara nga përvojat specifike të jetuara nga individët me paaftësi intelektuale për shkak të deficiteve të tyre konjitive dhe kërkesave të mjedisit që janë mbi mundësitë e tyre individuale. Vetë limitet e deficitit konjitiv kanë një impakt të fortë mbi mundësinë e përshtatjes dhe integritetit të fëmijëve me MR në kontekste të ndryshme jetësore. Autorë të ndryshëm kanë studiuar formën sesi individë me paaftësi fizike të fituara mund të gjejnë në përvojën e tyre mundësi të rritjes (15). Kjo mundësi varet nga disa faktorë të ndërthurur ndërmjet tyre si karakteristikat individuale të qendrueshme (healthy behavioral pattern or personality features) dhe karakteristikat e mjedisit jetësor dhe kontekstit social. Ky konstrukt dinamik u përshkrua nga studiuesit si “ritje psikologjike si pasojë e paaftësisë së fituar intelektuale” (15). Ky model vë në pah rolin e karakteristikave dhe diferencave individuale si sjelljet e fituara ose karakteristikat e personalitetit dhe tiparet e lidhura me mjedisin e kontekstin social ku jeton individi të cilat ndikojnë në mënyrën sesi individi me paaftësi vlerëson gjendjen e tij. Mundësia e një përshtatshmërie ndikohet para

së gjithash nga shkalla në të cilën paaftësia ndërvepron me objektivat dhe dëshirat e individit dhe nga forma sesi ky i fundit përpunon përvojën e tij përmes simbolikave të caktuara pozitive. Ky përpunim i përvojës subjektive mbart një impakt përcaktues në të dy elementët e përshtatshmërisë së konstruktit si mirëqenia psikologjike dhe shëndeti fizike të cilat influencojnë njëra-tjetrën në mënyrë të ndërsjelltë. Kërkime të tjera të kryera mbi cilësinë e jetës parashtruan dukurinë e ashtuquajtur “disability paradox” të studiuesve (16).

3. Metoda dhe Procedurat

Qëllimi

Qëllimi i këtij studimi është të eksplorojë ndërlidhjen e dimensioneve emocionale, konjitive dhe motivationale të asociuara me përvojat e të nxënësve në kontekstin shkollor përshtatur me teorinë e Flow (17) dhe me teorinë e vetë-përcaktimit (18,19) si pika të referimit teorik dhe metodologjik.

Materiale dhe Procedurat

Në nisjen e këtij studimi, kryer në periudhën 2019-2020, ne patëm për qëllim të zhvillonim një instrument vlerësimi që të jetë i vlefshëm për përdorime profesionale në psikologjinë e shkollës dhe klinike; instrumenta të këtyre natyre kanë për synim të jenë të përdorura me saktësi shkencore për nxënësit me zhvillim atipik e veçanërisht me MR. U krijua kështu një grilë e quajtur “Guidë kompetencash” që u vu në dispozicion stafit pedagogjik, asistentëve, psikologëve dhe nxënësve në rrugë informative, ku u përzgjedhën instrumentat e përdorura për qëllimet e këtij studimi. Këto instrumenta, na lejuan të hulumtojmë funksionimin e aftësive bazike të nxënësve si vëmendja, kujtesa etj. dhe të kompetencave të vënë në detyrat konkrete dhe situatat specifike si menaxhimi i vështërsive, puna në grup etj. Vlerësimi u krye nëpërmjet plotësimit të formularëve dhe skedave në një shkallë prej pesë nivelesh dhe të krijimit të një profili të funksionalitetit të nxënësve. Këto formularë janë shpërndarë përmes adresave të emailëve të dhëna me konsensus nga pjesëmarrësit për qëllimet e këtij studimi. Kjo qasje e vlerësimit përmes “Guidës së kompetencave” jep mundësinë e analizës së faktorëve që favorizojnë zhvillimin e potencialeve individuale të nxënësve me zhvillim atipik (20). Pasi morëm lejen nga Drejtoritë Arsimore të qyteteve ku u përcaktua zhvillimi i studimit ne krijuam një listë me shkollat përfaqësuese. Pas përpilimit të listës ne morëm takim me drejtoritë e shkollave ku shpjeguam qëllimin, procesin, risitë dhe parametret kryesore të kërkimit. U caktua një takim me stafin pedagogjik ku u shpjegua projekti dhe rëndësinë që mbarte ai për mësuesin dhe drejtuesit si liderë në sistemin arsimor. Pasi morëm aprovimin e stafit mësues, psikologëve dhe edukatorëve që do të dëshironin të ishin pjesëmarrës, ne u kërkua atyre një takim të dytë me prindërit për marrjen e lejes së tyre për punën me fëmijët jashtë orarit zyrtar të mësimi. Administrimi i procesit u krye 7 ditë pas takimit të parë në emailë për pjesëmarrësit e rritur dhe në orare të përcaktuara në klasë për nxënësit. Institucionet arsimore të përzgjedhura në këtë studim iu referuan synimit dhe metodologjisë bazë të përdorur në të. Pas grumbullimit, të dhënat u koduan në programin SPSS version 26 për të dhënat përshkruese dhe testet për të vlerësuar të dhënat matrikulare.

Instrumentat

Për qëllimet e këtij studimi u përdorën dy tipe pyetësorësh që kanë për qëllim hulumtimin e përvojës së nxënësve në dimensionet konjitive, emocionale dhe sjellore si dhe të mbështetjes sociale për arritjen e autonomisë së nxënësve me zhvillim atipik. Të dy instrumentat e vlerësimit iu përshtatën karakteristikave specifike të zhvillimit atipik të nxënësve me paaftësi intelektuale, si kampion-target i këtij studimi. Përgjigjet e marra i qendruan formatit të përgjigjes në shkallë Likert në shkallë rritëse (“Aspak”, “Pak”, “Mjaftueshëm” dhe “Shumë”) format që lejon përpunimin dhe vlerësimin e dimensioneve të marra në shqyrtim. Për krijimin e kontaktit me nxënësit dhe lehtësimin e komunikimit psikologjik kemi shtuar edhe dy pyetje të hapura, me qëllim mbledhjen e informacioneve të caktuara të lidhura me aspektin motivational.

Dy instrumentat e përdorura përfshijnë:

a. Pyetësi i vetë-përcaktimit dhe përvojës.

Ky pyetësor është i përbërë nga 18 itema të ndara :8 itema për vetë-përcaktimin dhe 10 itema për karakteristikat e përvojës subjektive gjatë kryerjes së detyrave. Kjo ndërthurje u krye për të marrë një profil sa më të plotë të dimensioneve të synuara të vlerësimit. 8 itemat e hulumtimit të vetë-përcaktimit janë marrë nga “Academic Self-Regulation Questionnaire” për nxënësit me vështësi të të nxënës (21). Pyetësi origjinë,përbëhet nga 17 itema që hulumtojnë tipologjinë e motivimit që nxit nxënësit të vënë në jetë sjellje të përshtatshme dhe të kenë performancë të mirë shkollore. Subjektit i kërkohet të përshkruajë formën sesi tipologjia e motivacionit në secilin item ka ndikuar në sjelljen e tij. Për qëllimet e këtij studimi,janë përdorur 3 itema për secilin tip motivacioni;pyetjet janë përkthyer dhe përshtatur në gjuhën shqipe dhe thjeshtëzuar për të qenë në të njëjtën linjë me vështësitë konjitive të pjesëmarrësve nxënës në të. Në pyetësin tonë i është kërkuar nxënësit të tregojë sesa secili tip motivacioni ka ndikuar në angazhimin në detyra,përmes një shkalle përgjigjesh prej 4 pikësh,sikundër në pyetësin origjinal.Secila përgjigje merr një pikëzim nga 1 në 4 ;pikëzimet e çdo iteme mbidhen për të llogaritur pikëzimin total të çdo nënshkalle (Shkalla e motivimit të brendshëm;Shkalla e motivimit të identifikuar;Shkalla e motivimit të introjektuar dhe Shkalla e motivimit të jashtëm). Për qëllimet e këtij studimi janë marrë 10 pyetje me fund të mbyllur që hulumtojnë karakteristikat psikologjike për të zhvilluar profilin e përvojave të lidhura me një veprimtari. Ne i kemi thjeshtëzuar itemat në terminologji leksikore dhe sintaksore për ti bërë ato sa më të kuptueshme për kampionin tonë. Përgjigjet e pyetësorit të përvojës analizohen specifikisht.

a. Learning Climate Questionnaire (LCQ)

Pyetësi origjinal përbëhet nga 15 itema në versionin e plotë dhe nga 10 itema në formën e shkurtër me përgjigje në shkallë Likert me 7 pikë.Pyetjet hulumtojnë aftësinë e nxënësit për të perceptuar mbështetjen e mësuesve dhe edukatorëve për të siguruar autonominë e nxënësve me zhvillim atipik.Sikundër e kanë edhe vetë autorët krijues,pyetësi është i përshtatshëm në varësi të kontekstit specifik të të nxënës. Për qëllimet e këtij studimi janë përdorur itemat e formës së shkurtuar,të përkthyer dhe përshtatur në gjuhën shqipe dhe të pikëzuara me të njëjtën shkallë vlerësimi prej 4 pikësh sikundër në pyetësin e mëparshëm. Përgjigja “Aspak”pikëzohet me 1 pikë,” Pak” me 2 pikë, “Mjaftueshëm” me 3 pikë dhe “Shumë” me 4 pikë. Përllogaritja e pikëzimit total u krye nga mesatarja e pikëzimeve ndërmjet itemave që përfaqëson në këtë linjë nivelin e mbështetjes së perceptuar për autonominë.

Administrimi i Pyetësorëve

Administrimi i pyetësorëve të këtij studimi u krye sipas sugjerimeve të studiuesve (21),të cilët argumentojnë se te individët me paafësi intelektuale administrimi i vetë-raportimeve,ndryshe nga popullata e përgjithshme,të plotësojnë një modul vlerësimi ku të parashtrahet forma më e lehtë dhe e kuptueshme për individin me këtë problematikë të zhvillimit (21).

Kampioni

Ky studim ka përfshirë 50 fëmijë në një range moshor nga 15 në 18 vjeç,me moshë mesatare 16 vjeç që kanë ndjekur 5 Institucione Arsimore të qytetit të Tiranës:10 nxënës nga shkolla 9-vjeçare “Edith Durham”; 10 nxënës nga gjimnazi “Petro Nini Luarasi”; 10 nxënës nga gjimnazi “Ismail Qemali”;10 nxënës nga gjimnazi “Qemal Stafa” dhe 10 nxënës nga gjimnazi “Sami Frashëri”. Përzgjedhja e shkollave u krye në bazë të të dhënave të Institutit të Zhvillimit të Arsimit (IZHA) të Shqipërisë dhe Zyrës Arsimore Tiranë (DAR Tirana) për shpërndarjen territoriale të nxënësve me zhvillim atipik. Për vitet 2019-2020. Shpërndarja e përzgjedhjes u krye në mënyrë të barabartë për të ruajtur ekuilibrin e të dhënave. Prindërit e nxënësve me paafësi intelektive u kontaktuan përmes bashkëpunimit me Drejtoritë e Shkollave dhe nëpërmjet një moduli të Informed Consent;u shpjegua aty objektivat e studimit dhe dhënia e miratimit të

prindit për pjesëmarrjen e nxënësve në studim. Subjektet e përfshira në studim shfaqin një paaftësi intelektuale që specifikisht përbëhet nga : 25% me gjendje konjitive borderline; 40% me MR të lehtë ; 25% me MR të moderuar dhe 10% me MR të rëndë. Secilit subjekt iu kërkua të përpilonte të 2 pyetësorët me një totalitet prej 100 pyetësorësh.

4. Rezultatet

Analiza e të dhënave në vijim është kryer pas vlerësimit të peshës specifike të nën-shkallëve variabël në lidhje me motivacionin, angazhimin dhe përfshirjen si dhe të dallimeve individuale të përgjigjeve të nxënësve me MR. Sikundër mund të shihet nga tabelat dhe statistikat analitike në vijim, në lidhje me katër tipologjitë e motivacionit të analizuar shfaqen vlera mesatarisht më të larta në shkallën e motivacionit intrinsek dhe të identifikuar që përfaqësojnë tipologjitë e motivacionit që janë integruar më mirë. Nivelet mesatare të motivacionit introjektiv janë në nivele të ndërmjetme me shkallën e përgjigjes, ndërsa motivacioni i jashtëm mbart nivele më të ulëta nga tipologjitë e tjera të shkallëzimit. Vlerat e SD në range nga 1.485 në 2.00 tregojnë një dispersion të mjaftueshëm dhe diskret në lidhje me të dhënat e mbledhura.

Tab.1 Statistika përshkruese për pyetësorin e Vetë- Përcaktimit (range mes 2-8) në veprimtaritë shkollore

Nën-shkalla	Mesatare	SD	Minimum	Maximum
Motivacion intrin-sik	5.96	2.00	2.00	8.00
Motivacion i Iden-tifikuar	6.00	1.50	3.00	8.00
Motivacion in-trojektiv	4.98	1.485	2.00	8.00
Motivacion Ek-sterne	4.00	2.00	2.00	8.00

Në tabelën më poshtë paraqiten të dhënat descriptive për shkallën e Angazhimit të mësuesit të nxënësve me zhvillim atipik. Të dhënat e përgjigjeve të mësuesve mbi angazhimin e nxënësve përballë detyrave që duhet të kryejnë. Mesatarisht ky nivel angazhimi paraqitet i mirë ($M=19$) ndërsa deviacioni standard shfaq të dhëna të dispersionit të mjaftueshëm e diskret për të dhënat e mbledhura ($SD=17.9$)

Tab 2. Statistika përshkruese për nën-shkallën e Angazhimit të mësuesit (range mes 6-24) në veprimtaritë shkollore

Mesatare	SD	Minimum	Maximum	
19	17.98	9	24	

Për të analizuar diferencat e përgjigjeve të nxënësve mbi motivacionin e brendshëm dhe pritshmëritë e arritjeve akademike u përdor testi i Mann Whitney. Të dhënat treguan për një nivel të moderuar të shqetësimit të nxënësve me pritshmëri më të ulëta të arritjeve në detyrat e kryera në klasë ($Z = 2.285$; $Sig = 0.022$) ndërsa më të larta të veprimtaritë ekstrakurrikulare ($Z = 2.254$; $Sig = 0.433$). Për të vlerësuar praninë e dallimeve sinjifikative mes dy tipologjive të veprimtarive, brenda dhe jashtë klasës, përdorëm testin Wilcoxon. Të dhënat treguan vlera më të larta të veprimtaritë brenda klasës ($Z = -2.727$; $Sig = 0.106$). Për të kuptuar dallimet mes niveleve të MR mbi kompetencat e tyre për të përmbushur detyrat u përdor testi Mann – Whitney. Të dhënat nuk paraqitën dallime domethënëse mes niveleve të MR të lehtë dhe të moderuar që patën pikavarazhet më të larta në pyetësorin LCQ lidhur me performancën në detyra ($Sig < 0.05$). Vështërsitë më të larta të natyrës konjitive u karakterizuan në grupin me MR të rëndë të cilët rrjedhimisht nuk shfaqën ndonjë ndikim në dimensionet konjitive, emocionale dhe motivacionale të

përfshira në përmbushjen e detyrave. Dy dallime të tjera me rëndësi klinike u shfaqën në Pyetësorin e vetë-përcaktimit dhe përvojës ku nxënësit me MR në shkallë të lehtë raportuan pikavarazhe më të ulëta në perceptimin dhe kuptimin e detyrës ($Z = -2.052$; $\text{Sig} = 0.038$) ndërsa ata me MR të moderuar raportuan nivele më të ulëta të motivacionit introjektiv ($Z = -2.789$, $\text{Sig} = 0.005$). Mund të thuhet kështu se nxënësit me paaftësi intelektuale më pak të lehtë janë më të vetëdijshëm për vështësitë e tyre në përmbushjen e detyrave ndërsa ata me vështësi më të larta konjitive kanë tendencë të motivacionit introjektues dhe përshtatshmërisë më të ulët. Këto të dhëna janë në linjë me studimet e (23) sipas të cilit kur vendosen përballë këtyre detyrave, nxënësit me nivel të moderuar të MR janë më të përqëndruar në motivacionin e jashtëm dhe aprovimin e të tjerëve sesa në kuptimin e plotë të problemit dhe zgjidhjen reale të tij.

Testi i Kruskal-Wallis konfirmoi dallimet me rëndësi klinike mes grupeve me niveleve të ndryshme të gravitetit të MR në të gjitha shkallët dhe nën-shkallët e pyetësorëve të përdorur.

Tab 3. Rezultatet e testit Kruskal- Wallis për krahasimin e grupeve me performancë, të ulët, mesatare ose të lartë

Nën-shkalla	Testi Kruskal Wallis	
Pritshmëri për sukses	Chi Square	17.346
	Sig	.632
Motivacioni intrinsik	Chi Square	4.42
	Sig	.576
Motivacioni i identified	Chi Square	4.895
	Sig	.543
Motivacioni i introjektuar	Chi Square	13.00
	Sig	.0001
Motivacioni ekstern	Chi Square	16.00
	Sig	.0001

Më konkretisht në pritshmëritë për sukses ($r = .632$; $p < 0.05$), motivacionin intrinsek ($r = .576$; $p < 0.05$) dhe motivacionin e identifikuar ($r = .543$; $p < 0.05$) nxënësit kanë shfaqur një angazhim dhe përfshirje më të lartë në terma të sinifikancës sesa në dy tipologjitë e tjera të motivacionit. Rezultatet janë gjithashtu koherente me të dhënat e literaturës për lidhjen e fortë mes performancës më të mirë dhe nivelet e larta të mirëqenies emocionale, motivacionit ndaj përmbushjes së detyrës dhe pritshmërive të suksesit.

5. Diskutim

Rezultatet e mbledhura në këtë studim, në koherencë të brendshme me përgjigjet e dhëna nga kampioni ynë, si dhe nga informacionet cilësore që përvoja në lidhje me rastet na ka dhënë, na bënë të dalim në konfirmimin se instrumentat e përshtatura të përdorura për këtë studim janë të përshtatshëm për dimensionet e përvojës subjektive në kampionin e nxënësve me paaftësi intelektuale. Përgjigjet e dhëna nga ky kampion janë koherente me të dhënat e literaturës e veçanërisht me teorinë e Flow në korrelacionet e dimensioneve konjitive, emocionale dhe motivacionale dhe lidhjes mes pritshmërive ndaj performancës dhe përfshirjes për të përdorur aftësitë e nxënësve. Është gjithashtu e rëndësishme në aspektin klinik sesi faktori i integritetit dhe përfshirjes së nxënësve si grup në një detyrë nxit angazhimin e tyre dhe redukton nivelet e ankthit gjatë kryerjes së detyrave. Shihet po kështu edhe sesi karakteristikat e përvojës gjatë këtyre veprimtarive janë të përngjashme me përvojat e kënaqësisë dhe angazhimit që ndodhin edhe gjatë veprimtarive krijuese të kohës së lirë në shkollë. Mund të kuptohet në këtë linjë se veprimtaritë e lira jashtë klase ndikojnë në perceptimin e nxënësve dhe nxisin vetë-përcaktimin dhe mirëqenien. Për sa i përket dimensioneve emocionale, një e dhënë e rëndësishme që është kongruente me teorinë e Flow, tregoi

se ka nivele më të larta të ankthit të nxënësit me pritshmëri më të ulëta për sukses. Në tërësinë e vet, ky studim na lejo të verifikojmë edhe përshtatshmërinë e instrumentave të kërimit të përdorur për kuptimin e dimensioneve të përvojës të subjektet me paaftësi intelektuale, përjashtuar rastet MR të rëndë. Analiza e dallimeve ndër-grupore me nivele të ndryshme të gravitetit të MR tregoi sesi kuptimi i mirë i funksioneve intelektuale nuk ka një impakt të fortë në dimensionet e vlerësimit të përvojës. Sikundër u përshfaq edhe nga rezultatet tona, nëse nxënësi e percepton detyrën e kërkuar si më të lehtë dhe nxitëse të krijmëtarisë, ai ka më shumë gjasa të ketë angazhim më të fortë dhe të marrë kënaqësi të brendshme sesa kur ky perceptim bëhet për një detyrë më të vështirë si ato të tipologjisë logjike dhe matematikore. Një e dhënë interesante e këtij studimi ishte edhe lidhja e perceptimit të nërzhisë me nxitjen e kompetencave dhe aftësi përballë një detyre. Nivelet e mërzhisë, në fakt, rezultuan më të larta kur detyra konsiderohej si më impenjative në krahasim me aftësitë e perceptuara të nxënësit. Kjo e dhënë është në linjë edhe me analizat e literaturës që kanë argumentuar një lexim sa më kuantifikues të modelit të eksperiencës së Flow (24). Për të lehtësuar analizën, vlerat e kompetencave u ndanë në tre nivele të ndryshme të distancës nga mesatarja subjektive. Të dhënat treguan një tendencë të përgjithshme për përkeqësimin e përvojës me ndryshimin e kushteve ndërmjet niveleve, një tendencë e njëjtë me atë që studimet e kanë përshkruar si “impotencë e mësuar”, d.m.th. pritshmëria e dështimit dhe pamundësisë për të bërë diçka për të përballuar situatën shkakton çangazhimin nga një veprimtari e caktuar, e cila mund të përkeqësohet edhe më tej nëse ndodhet në kushtet e përforcimit. Kjo e dhënë është kongruente edhe me të dhënat e literaturës, ku studimet mbi dinamikën e tranzicioneve ndërmjet gjendjeve afektive mund të karakterizojnë veprimtarinë e të nxënësit (25). Të dhënat e mbledhura nga testet e dallimeve ndër-grupore me nivelet e performancës evidentojnë një kongruencë mes vlerësimit të mësuesve dhe përvojës së reflektuar nga nxënësit mbi pritshmëritë e suksesit dhe kompetencat e tyre përballë detyrave të natyrave të ndryshme. Analiza ndër-itemave në pyetësorin e LCQ dhe dimensionet e vetë-vlerësimit të përvojës dhe analizës së diferencës ndarmjet variableve ndërmjet grupeve me pikavarazhe të ndryshme në LCQ, na lejo të hulumtojmë marrëdhëniet mes dimensioneve dhe karakteristikave subjektive të përvojave në shkollë. Të dhënat në këtë studim treguan se në veprimtaritë shkollore aplikative brenda klasës shfaqet një aftësi më e reduktuar e nxënësit për tu përqëndruar dhe motivuar në zgjidhjen e detyrave. Perceptimi nga ana e nxënësit se në kryerjen e veprimtarive të tij do të ketë një kontekst mbështetës për nevojat e veta për autonomi dhe mirëqenie, do të rrisë nivelet e motivacionit dhe të përfshirjes aktive të nxënësit në përballimin e detyrave ose situatave të caktuara të jetës shkollore.

Përfundime

Në këtë punim bëmë një përpjekje për të hulumtuar në një perspektivë të re të psikologjisë ndjesinë e mirëqenies në vartësi të vetë-vlerësimit të nxënësve me zhvillim atipik. Objektivi ynë kryesor ishte të arrinim të kuptonim këtë dimension të mirëqenies së fëmijëve përmes protokollove dhe instrumentave të kërimit të targetuara për nxënësit me paaftësi intelektuale. Një objektivi tjetër lidhej me vlerësimin e dekursit të përvojave subjektive, motivacionit dhe performancës të nxënësve me MR. Përgjatë këtij studimi u kujdesëm në analizën e influencës së faktorëve konjitivë, emocionalë dhe motivacionalë të përvojave subjektive të personat me deficite konjitive. Kërkime të kësaj natyre janë ende të pa zhvilluara në kontekstin psikologjik Shqiptar. Mangësitë e këtyre studime të mirëfillta kanë sjellë një limit në analizën e plotë dhe të shqyrtimit të literaturës kontekstuale. Është kështu shumë e rëndësishme jo vetëm inkurajimi i studimeve më të drejtpërdrejta për këtë grup fëmijësh por edhe i nxitjes së modeleve të hulumtimit, metodave kërkimore specifike që të studiojnë përvojat e nxënësit me paaftësi intelektuale ballë detyrave që duhet të përmbushë dhe strategjive të përshtatura psikoedukative që të mbushin hapësirat e boshta që lënë vend paragjykimëve për këtë grup popullatë. Në këtë kërkim u përqëndruam në studimin e dimensioneve emocionale, konjitive dhe motivacionale dhe përvojave të të nxënësit në kontekstin shkollor sipas teorisë së Flow (26,27) dhe teorisë së vetë-vlerësimit (28,29 ;30) si pika referuese teorike dhe metodologjike. Të dhënat e mbledhura në kampionin e studimit treguan se perceptimi i veprimtarive si më pak angazhuese sesa mund të jenë të përballueshme nga fëmijët me zhvillim atipik kanë në fakt indeks të më të larta të mo

tivacionit, angazhimit, gjendjes afektive pozitive ndryshe nga hamëndësimi fillestar i vënë në këtë kategori fëmijësh. Këto të dhëna janë koherente edhe me studimet e literaturës mbi përvojën e përditshme (31) dhe të ndryshorëve të gjendjeve afektive në procesin e të nxënës (25). Dallime me rëndësi klinike u shfaqën në analizën e kompetencave të caktuara në punën në klasë si aftësitë konjitive-logjike dhe veprimtarive praktike jashtë klase. Sikundër parashtrohet edhe në literaturë, problematika më e madhe e ndeshur në këto raste të nxënësit me paaftësi intelektive është zhvillimi i stileve të motivacionit që orjentohen për të shmangur dështimin sesa për gjejtjen e zgjidhjeve. Edhe pse veprimtaritë jashtë klase për nxënësit me zhvillim atipik, veprimtaritë e kohës së lirë janë më të strukturuar, ato i lejojnë personat me paaftësi intelektuale të përfjetojnë përvoja pozitive dhe të mirëqënies psikosomatike, thelbësore edhe për integrimin e tyre social. Të dhënat e grumbulluara janë koherente me të dhënat e literaturës për marrëdhëniet e ndërsjellta mes dimensioneve të motivacionit, kushtet e të mësuarit dhe përballimit të ankthit dhe shqetësimit ballë zgjidhjes së detyrave. Të dhënat treguan, sikundër konfirmuar edhe nga literatura, një lidhje të fortë mes performancës në veprimtari dhe niveleve më të larta të mirëqënies emocionale dhe motivacionale.

Referenca

1. Kahneman, D. & Riis, J. (2005). Living, and thinking about it: two perspective on life. In Huppert, F. Keverne, B. & Baylis, N Eds.. The science of well-being, (pp. 285-306). Oxford University Press: Oxford.
2. Delle Fave, A. & Massimini, F. (2005). The investigation of optimal experience and apathy. Developmental and psychosocial implications. *European Psychologist*, 10 (4), 264-274.
3. Seligman, M.E.P. & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology. An introduction. *American Psychologist*, 55 (1), 5-14
4. Hefferon, K. & Boniwell, I. (2011) Positive Psychology. Theory, research and applications. McGraw-Hill International: New York
5. Kubovi, M. (1999). On the pleasures of the Mind. In Kahneman, D., Diener, E., Schwarz, N. (eds.) *Well-Being: The Foundations of Hedonic Psychology*. Russell Sage Foundation: New York.
6. Hagen, J.W. & Huntsman, N.J. (1971). Selective attention in mental retardates, *Developmental psychology*, 5 (1), 151-160
7. Davies, D., Sperber, R.D. & McCauley, C. (1981). Intelligence-related differences in semantic processing speed, *Journal of experimental child psychology*, 31 (3), 387- 402
8. Merrill, E.C. & Bilsky, L.H. (1990), Individual differences in the representation of sentences in memory, *American Journal of Mental Retardation*, 95 (1), 68-76
9. Merrill, E.C. (1990), Attentional Resource Allocation and Mental Retardation. In *International Review of Research in Mental Retardation*, Bray, N. W. (ed.), (pp. 51- 88). Academic Press
10. Tomporowski, P.D. & Hager, L.D. (1992). Sustained Attention in Mentally Retarded Individuals. In *International Review of Research in Mental Retardation*, (pp. 111- 136), Academic Press
11. Cocchi, M., Balestrini, M., Dell' Oro, M. & Talpone, U. (1994), Vocational-Guidance of Young Disabled People - Applying New Instruments, *Saggi-Neuropsicologia Infantile Psicopedagogia Riabilitazione*, 20 (1), 53-59
12. Ziegler, E. & Bennet-Gates, D., (1999) Personality in individuals with mental retardation. Cambridge University Press: Cambridge. (Italian Eds: 2002 Junior: Bergamo).
13. Ziegler, E. & Balla, D. (eds). (1982). Mental retardation: the developmental – difference controversy. Erlbaum: Hillsdale
14. Ziegler, E. & Hodapp, R. M. (1986). Understanding mental retardation. Cambridge University Press: New York
15. Elliott, T. R., Kurylo, M., & Rivera, P. (2002). Positive Growth Following Acquired Physical Disability. In Snyder, C. R., Lopez, Shane J. (Eds). *Handbook of positive psychology*. (pp. 687-698). Oxford University Press: New York

16. Albrecht, G.L., Devlieger, P.J. (1999). The disability paradox: high quality of life against all odds. *Social Science & Medicine*, 48 (8), 977-88
17. Csikzentmihalyi, M. (1975;2000). *Beyond boredom and anxiety*. Jossey-Bass: San Francisco.
18. Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55, 68-78
19. Ryan, R.M. & Connell, J.P. (1989). Perceived locus of causality and internalization: Examining reasons for acting in two domains, *Journal of personality and social psychology*, 57, 749-761
20. Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55, 68-78.
21. Ryan, R.M. Huta V & Deci E.L. (2008). Living well: a self - determination theory perspective on eudaimonia. *Journal of Happiness Studies*, 9, 139-170
22. Finlay, W.M.L., Lyons, E. (2001). Methodological issues in interviewing and using self-report questionnaires with people with mental retardation. *Psychological Assessment*.
23. Ziegler, E. & Bennet-Gates, D., (1999) *Personality in individuals with mental retardation*. Cambridge University Press: Cambridge. (Italian Eds: 2002 Junior: Bergamo).
24. Delle Fave, A., Massimini, F. & Bassi, M. (2011). *Psychological Selection and Optimal Experience Across Cultures: Social Empowerment through Personal Growth*. Springer: Berlin
25. Graesser, A. C., & D'Mello, S. (2012). Emotions during the learning of difficult material. In B. H. Ross (Ed.), *The psychology of learning and motivation* (pp. 183–225). Elsevier Academic Press. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-394293-7.00005-4>
26. Csikzentmihalyi, M. (1975;2000). *Beyond boredom and anxiety*. Jossey-Bass: San Francisco.
27. Idem
28. Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. Plenum: New York.
29. Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11, 227-268
30. Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55, 68-78
31. Delle Fave, A., Massimini, F. & Bassi, M. (2011). *Psychological Selection and Optimal Experience Across Cultures: Social Empowerment through Personal Growth*. Springer: Berlin.