

INSTITUTI PEDAGOGJIK I KOSOVËS

KËRKIME PEDAGOGJIKE

Përmbledhje punimesh

Nr. 2

Prishtinë, 2011



Instituti Pedagogjik i Kosovës

**KËRKIME
PEDAGOGJIKE**

Përmbledhje punimesh

**Nr. 2
Prishtinë, 2011**

Botues:

Instituti Pedagogjik i Kosovës

Kryeredaktor:

Nezir Çoçaj

Redaktor teknik:

Skënder Mekolli

Tirazhi: 1000 copë

PËRMBAJTJA

| | |
|---|-----|
| <i>Parathënie</i> | 5 |
| 1. Arbneshka Mexhuani: Mësimi në distancë | 7 |
| 2. M. Sc. Bashkim Ali Azemi: Arsimi i të rriturve në Kosovë | 32 |
| 3. M. Sc. Bekim Morina: Gjendja socio-ekonomike në arsimin parauniversitar në Kosovë (2000-2010) | 52 |
| 4. Binak Gërguri & Sylejman Sylejmani: Modelet kurrikulare të AP-së në disa vende evropiane dhe synimet për një model të avancuar kurrikular të arsimit Profesional në Kosovë | 67 |
| 5. Gani Gajraku: Kualifikimet, përvojat kualifikuese dhe nevojat për trajnim të mësimdhënësve në Kosovë | 110 |
| 6. Mr. Hajrije Devetaku-Gojani: Procesi i zhvillimit të Kurrikulit dhe i Planeve e Programeve mësimore në Kosovë 2001-2011 | 136 |
| 7. M. Sc. Haxhere Zylfiu: Arsimi dhe aftësimi i të rriturve në Kosovë | 165 |
| 8. M. Sc. Ismet Potera: Përmbajtja e teksteve shkollore në funksion të arritjes së qëllimeve dhe të objektivave mësimor | 195 |
| 9. Lirije Bytyqi: Harmonizimi i teksteve shkollore të matematikës (klasa e tretë) me Planin dhe Programin mësimor zyrtar | 211 |
| 10. Luljeta Shala: Mësimi i gjuhës angleze në shkollat e Kosovës, domosdoshmëri për integrim në fushën e dijes | 235 |
| 11. Mehrije Halitaj: Pse i duhet edukimi në distancë Kosovës | 249 |
| 12. Mevlude Aliu-Gashi: Përfshirja e fëmijëve në edukimin parashkollor në Kosovë | 274 |

| | |
|---|-----|
| 13. Safete Statovci-Shala: Planifikimi dhe organizimi i mësimin në arsimin fillor dhe të mesëm të ulët në Kosovë | 294 |
| 14. Sahare Reçica: Arsimimi i fëmijëve me nevoja të veçanta në Kosovë | 311 |
| 15. M. Sc. Selim Mehmeti: Hapat e zhvillimit dhe zbatimit të standardeve arsimore dhe vlerësimit në arsimin Parauniversitar në Kosovë | 349 |
| 16. Skënder Mekolli: Sistemi i arsimin në Kosovë dhe në disa vende të Evropës | 387 |
| 17. Zehrije Plakolli: Rëndësia e funksionimit të komunikimit shkollë-prind | 414 |

Parathënie

Kërkime pedagogjike (vëllimi i dytë) përmban analiza të fushave arsimore nga hulumtuesit e IPK-së, si vazhdimësi e punës së tyre profesionale, për të prezantuar çështjet me interes për arsimin parauniversitar në Kosovë.

Rëndësia e analizave, të cilat po ua prezantojmë lexuesit në këtë vëllim, përvijon dy aspekte të rëndësishme. Së pari, në mënyrë analitike prezantohet gjendja e fushës, objekt i së cilës ishte analiza. Së dyti, gjetjen e pikave të përbashkëta dhe dallimet ndërmjet fushës së analizuar me fushën apo problematikën e njëjtë në shtetet e rajonit dhe më gjerë.

Paraqitja e analizave në këtë vëllim, për aktualitetin arsimor në vend, është në harmoni me rëndësinë që përfaqësojnë fushat e ndryshme arsimore. Prandaj, lexuesi në këtë vëllim do të mund të gjejë problematika të trajtuara nga fushat e ndryshme arsimore, si: fusha e arsimit gjatë gjithë jetës dhe e zbatimit të TI në mësimdhënie dhe nxënie, çështje të arsimit profesional, çështje aktuale të kurrikulumit, përmbajtje të teksteve shkollore në relacion me arritjen e synimeve mësimore të përvijuara në Programin zyrtar të arsimit, çështje të edukimit të fëmijëve me nevoja të veçanta, vlerësimin e nxënësve në arsimin parauniversitar, etj.

Vlera profesionale e punimeve të përfshira në këtë vëllim mbetet të reflektojë te lexuesit, praktikuesit dhe dashamirësit e punës arsimore profesionale.

Reflektimet dhe mendimet e lexuesve për çështjet e trajtuara në këtë përmbledhje do të shërbejnë si mekanizëm motivues për përmirësimin dhe përparimin e punës hulumtuese-kërkimore në IPK.

Kjo përmbledhje punimesh mund t'u shërbejë politikëbërësve të arsimit, praktikuesve të tij në shkolla, zyrtarëve të arsimit apo studiuesve, si dhe për analiza e hulumtime të tjera të kësaj natyre.

Arbnesha Mexhuani

Mësimi në distancë

Përmbledhje

Kjo analizë paraqet një pasqyrë të mësimin në distancë, si metodë e re e mësimnxënies, që realizohet përmes teknologjisë së komunikimit, për të arsimuar njerëzit që ndodhen në vende të ndryshme. Po ashtu, analiza paraqet metodat e realizimit të arsimit në distancë dhe shkallën e zbatueshmërisë në Kosovë, duke bërë krahasimin me vendet e ndryshme evropiane. Përveç vlerësimit të gjendjes në lidhje me mësimin në distancë, në shkollat e Kosovës dhe në vendet e ndryshme evropiane, kjo analizë përshkruan edhe rolin e teknologjisë për aplikimin e mësimin në distancë.

Analiza e paraqitur mund të konsiderohet si përpjekje për informim për mësimin në distancë (E-learning), krijimin e mundësive për zbatim në shkollat e Kosovës dhe rëndësinë për mësimdhënie dhe nxënie.

Metoda e zgjedhur është hulumtimi përmes grumbullimit të informacioneve nga një numër raportesh ekzistuese, të cilat e prezantojnë përdorimin e teknologjive të informacionit dhe të komunikimit në vendet e ndryshme evropiane, si mjete për organizimin e mësimin nga distanca dhe mësimin elektronik, si dhe mënyrën e integritit të tij në procesin e mësimdhënies dhe nxënies. Përveç hartimit të Strategjisë për E-learning, e cila nuk është miratuar ende, dhe trajnimit të mësimdhënësve për ECDL, shkollat e Kosovës për zbatimin e kësaj metode të re të mësimnxënies ende nuk kanë gatishmëri elektronike, d.m.th shkollat tona ende nuk janë të përgatitura për të marrë pjesë në rrjetet botërore të mësimin në distancë. Prandaj, arsimit të ne, krahas me reformimin përmbajtësor, ka nevojë edhe për reformim teknik dhe një transformim multimedial.

Është shumë e nevojshme që shkollat ta kenë teknologjinë informative të komunikimit dhe nxënësit, së bashku me mësimdhënësit, ta përdorin për të gjitha lëndët mësimore. Kjo mund të bëhet me ndihmën e ministrive përkatëse dhe investime adekuate në teknologjinë nevojshme (kompjuterët, rrjetet, internetin) pa sigurimin e së cilës nuk mund të realizohet mësimdhënie cilësore moderne. Përderisa deri dje leximi dhe shkrimi në mënyrë tradicionale konsideroheshin si elemente kryesore të shkollimit, në botën e sotme shkollimi informativ kompjuterik dita-ditës po bëhet më i domosdoshëm për shkëmbimin e diturisë dhe bartjen e shkathtësive themelore të nxënësit.

Qeveria ka filluar të pajisë shkollat me kompjuterë, por duket që përdorimi i tyre i vërtetë është akoma i diskutueshëm. Mësimdhënësit janë duke u trajnuar, mirëpo trajnimi i tyre është duke u bërë për shkathtësi kompjuterike e jo për nevoja pedagogjike, gjë që nuk është e mjaftueshme. Nxënësit janë larg standardeve ndërkombëtare të edukimit, si dhe interesimi i shoqërisë dhe i individit nuk është në nivel të duhur që të ecë me hapat e zhvillimeve globale. Duke u bazuar në këtë gjendje, në këtë analizë janë të paraqitura edhe disa projekte që janë realizuar për mësimdhënie dhe nxënie përmes teknologjisë informative të komunikimit, si dhe praktika të shumta dhe iniciativa që duhen ndërmarrë nga Qeveria për realizimin e mësimdhënies në distancë, mbështetur në përvojat evropiane.

Duke u bazuar në rolin dhe rëndësinë që ka arsimit në distancë, qëllimi kryesor i kësaj analize është informimi dhe hulumtimi i përvojave dhe praktikave evropiane, për të gjetur mënyrën më të mirë për realizimin e tij. Bazuar në Strategjinë për Zhvillimin e Arsimit Parauniversitar 2007-2017, që në pikën 4.6.1, përshkruhet zbatimi i politikave dhe praktikave të E-learning (mësimi elektronik) në sistemin parauniversitar.

E-learning përfshin mësimdhënien, përdorimin e informacioneve dhe të teknologjisë informative dhe si një medium i veçantë i mësimdhënies dhe nxënies i mundëson studentit/nxënësit t'i kryen të gjitha aktivitetet

i kryen nëpërmjet kompjuterit dhe lidhjes me internet, apo duke i kombinuar me metodat tradicionale të mësimin

Në shkollat e arsimit parauniversitar në Kosovë kjo metodë e të mësuarit ende nuk ka filluar, përderisa në botën e zhvilluar mësimdhënia pa internet nuk perceptohet. Analiza do të fillojë me historikun e arsimit nga distanca, si dhe rolin dhe rëndësinë e kompjuterëve dhe të internetit për mësimin elektronik. Duke u bazuar në literaturë dhe në hulumtime të realizuara për TIK-un në arsim në Kosovë dhe në disa vende evropiane, në analizë do t'i prezantoj disa përvoja dhe praktika të vendeve evropiane, për iniciativën e marrë për aplikimin e mësimin në distancë në shkolla, që kjo metodë, si metodë e re e mësimnxënies, ka rezultuar me vlerë, veçanërisht në shtetet e zhvilluara.

Konceptet e mësimin në distancë

Mësimi në distancë është formë e arsimimit, e cila realizohet përmes teknologjive moderne të komunikimit, me qëllim të mësuarit e nxënësve të vendosur në vende dhe largësi të ndryshme -jashtë ambientit tradicional të mësimin (klasës). Programet e mësimin në distancë ua mundësojnë të interesuarve dhe mësuesve të ndërveprojnë me njëri-tjetrin nëpërmjet mjeteve kompjuterike, internetit, satelitëve artificialë, telefonave, radiove, televizioneve dhe teknologjive të tjera. Përderisa mësimi në distancë i referohet përvojës së të mësuarit zyrtar ose jozyrtar, edukimi në distancë nënkupton veçanërisht udhëzimin zyrtar të realizuar nga një mësuesi, që planëzon, orienton dhe në fund e vlerëson procesin e të mësuarit.

Shumë vende në botë kanë përdorur forma të ndryshme të mësimin në distancë në sistemin e tyre të edukimit. Në vitin 1963, ish-kryeministri i Anglisë, Uilson, hodhi idenë e krijimit të "Universitetit në ajër", duke theksuar përdorimin e radios dhe të televizionit për qëllime të

mësimi, metodë që disa vjet më parë ishte përdorur dhe po vijon në Shtetet e Bashkuara të Amerikës (SHBA) dhe Bashkimin Sovjetik¹.

Mbështetur në idenë e mësipërme, në vitin 1969, Anglia krijoi Universitetin e Hapur, si institucion të lartë të edukimit. Ky universitet ka numrin më të madh të studentëve në krahasim me çdo institucion tjetër edukimi e trajnimi në Angli. Ai është i hapur për çdo person mbi 18 vjeç që jeton në Angli ose në vendet anëtare të Bashkimit Evropian. Ky universitet i realizon mësimet dhe kërkimet nëpërmjet programeve të radios, televizionit, materialeve të kurseve të postuara dhe përdorimit të pajisjeve kompjuterike. Ai vlerësohet si një nga universitetet me programet më të mira në distancë në botë. Më shumë se 20 vende të tjera të botës kanë universitete kombëtare të hapura, ku të gjitha udhëzimet sigurohen nga distanca.

Metoda e mësimi ka rezultuar me vlerë, veçanërisht në shtetet e zhvilluara. Duke marrë parasysh shpërpjesëtimin ndërmjet numrit të madh të studentëve dhe numrit relativisht të vogël të mësuesve, kjo metodë siguron një rrugë me kosto efektive në përdorimin e burimeve të kufizuara akademike. Shumë kompani prodhuese e përdorin mësimin në distancë për të kualifikuar punonjësit e tyre ose për t'i ndihmuar ata të freskojnë aftësitë ose njohuritë e tyre. Punonjësit mund t'i marrin këto programe në vendin e punës ose në shtëpi në kohën e lirë. Tregues i rëndësisë dhe i vlerave të mësimi në distancë është edhe dhënia e gradave shkencore master dhe doktor nga universitetet ku zbatohet një program i tillë.

Metoda e mësimi në distancë përdoret jo vetëm në veprimtaritë civile, por edhe në Forcat e Armatosura të shteteve të ndryshme, të cilat zbatojnë programe specifike në interes të personelit ushtarak.

Historiku

Mësimi në distancë e ka origjinën e tij në mesin e shekullit XIX në Evropë dhe në SHBA. Ideatorët dhe zbatuesit e parë të mësimi në

¹ www.mod.gov.al/botime/html/revista/shkarkuar_në_mars 2011.

distancë përdorën teknologjinë më të mirë të kohës së tyre, sistemin postar, për të krijuar mundësi për njerëzit që dëshironin të mësonin, por nuk kishin kushte për të ndjekur shkollat tradicionale. Shumica e njerëzve që përfituan nga një mësim i tillë me korrespondencë përfshinte ata me pamundësi fizike, gratë të cilat nuk lejoheshin të regjistroheshin në institucionet e edukimit, të hapura vetëm për burrat, njerëzit që kishin punë gjatë kohës normale të shkollës dhe ata që jetonin në rajone të largëta ku nuk kishte shkolla. Zhvillimi i madh teknik dhe shtrirja e gjerë e dy fushave themelore të elektronikës, radios dhe televizionit, në vitet 1920-1940 shënojnë dy ngjarje të rëndësishme në jetën e njerëzimit. Ato, duke i shërbyer shpërndarjes së informacionit dhe pasqyrit të jetës së përditshme, u bënë edhe forma të reja shumë të rëndësishme për përdorim në mësimin në distancë. Mësuesit i përdorën këto teknologji të reja për t'iu shpërndarë programet edukative miliona të interesuarve, duke shtuar mundësitë e të mësuarit në distancë përkundër pengesave të institucioneve tradicionale shkollore.

Zhvillimi i sistemeve telefonike të besueshme në largësi të mëdha gjatë viteve të para të shekullit XX, gjithashtu, shtuan mundësitë e mësuesve në distancë për të rritur numrin e studentëve. Por, sistemet telefonike kurrë nuk luajtën një rol të rëndësishëm, derisa në vitet 1980-1990 u fut në përdorim teknologjia e telekonferencës. Sistemet e telekonferencës e bënë të mundur që mësuesit të bisedonin, të dëgjonin dhe shihnin studentët e tyre në kohë reale, pavarësisht ku ndodheshin. Mësimi në distancë përdor ndërthurjen e teknologjive të ndryshme të komunikimit për të rritur aftësitë e mësuesve dhe studentëve për të komunikuar me njëri-tjetrin. Vitet 1980 dhe 1990 shënojnë një tjetër arritje të njerëzimit atë futjes në përdorim masivisht të rrjeteve kompjuterike dhe të aplikimeve të internetit. Interneti ofroi shërbime të shumta dhe të paimagjinueshme. Kjo u krijoi mundësi një numri të madh mësuesish dhe studentësh të komunikonin në konferencë nëpërmjet kompjuterëve. Nëpërmjet përdorimit të konferencave me kompjuter në rrjetin e gjerë botëror

(WWW) mësuesit dhe studentët kishin mundësi të paraqitnin tekste, fotografi, zërin dhe pamjet e lëvizshme (video). Nëpërmjet video telekonferencave u bë e mundur që mësuesit dhe studentët të shihnin dhe të dëgjonin njëri-tjetrin, duke qenë të vendosur në vende të ndryshme².

Roli i kompjuterit dhe i internetit për mësimin nga distanca

Të gjithë jemi dëshmitarë të zhvillimit të shpejtë të rrjeteve kompjuterike, të kapaciteteve të tyre të paimagjinueshme përpunuese dhe përparimeve të skajshme në teknologjinë e ruajtjes së informacionit. Këto zhvillime e kanë bërë kompjuterin një forcë dinamike për mësimin në distancë, që siguron një mënyrë të re dhe ndëraktive të pakësimit të distancës dhe të kohës për të arritur studentët.

Kompjuteri është një mjet i rëndësishëm që ka disa përparësi në mësimin në distancë.

- a. Kompjuterët mund të lehtësojnë mësimin hap pas hapi. Për shembull, me anë të kompjuterit bëhet individualizimi i mëimit dhe në të njëjtën kohë sigurohet mbështetje dhe reagim i menjëhershëm;
- b. Kompjuterët janë një mjet për multimedia. Me aftësi për të integruar grafikë, printime, zë dhe video, ato mund të lidhin në mënyrë efektive teknologji të ndryshme. Teknologjitë ndëraktive të kompakt disqeve (CD-ROM) mund të përfshihen në mësimet udhëzuese kompjuterike, mbikëqyrëse dhe mjedise studimi;
- c. Kompjuterët janë ndëraktivë. Sistemet kompjuterike bashkëlidhin paketa të ndryshme programesh (softuerë), që janë shumë elastikë dhe maksimalizojnë kontrollin e studentëve;
- d. Teknologjia e kompjuterëve po përparon shumë shpejt. Prodhimet e reja po rriten gjithmonë, ndërsa çmimi i tyre po bie gradualisht. Duke e kuptuar nevojën aktuale të tyre dhe kërkesat teknike të

^{2 2} www.mod.gov.al/botime/html/revista/mars 2011.

ardhshme, edukatorët po përshtatin në mënyrë efektive softuerët me harduerët që duhen për të përmbushur misionin e tyre;

- e. Kompjuterët e rrisin shumë mundësitë e futjes dhe hyrjes në informacion. Rrjetet lokale, kombëtare dhe botërore, mund të lidhin ndërmjet tyre burime dhe individë të ndryshëm, kudo që janë.
- f. Programet (aplikacionet) kompjuterike për mësim në distancë, përgjithësisht, ndahen në katër kategori të gjera:
- Instruksione, ndihmë kompjuterike - përdorimi i kompjuterit si një makinë mësimi e vetme për të paraqitur leksione të veçanta, për të arritur objektiva specifike, por të kufizuara edukative. Ka disa mënyra për këtë: ushtrime dhe praktikë në kompjuter, mbikëqyrje, simulime, lojëra dhe zgjidhje problemesh. Këto zakonisht vijnë me disqe magnetike që instalohen në kompjuter dhe mësohet me to hap pas hapi;
 - Instruksione të menaxhuara nga kompjuteri, përdoren aftësitë ruajtëse të kompjuterit, mundësitë që ai i ka për të nxjerrë dhe për të organizuar informacionin, për të ndjekur progresin dhe të dhënat e studentit. Instruksionet nuk është nevoja që të shpërndahen me anë të kompjuterit, megjithëse kjo zakonisht kombinohet me mënyrën e parë;
 - Komunikimi me media përmes kompjuterit përdor aplikacione kompjuterike që e ndihmojnë atë. Shembuj të tillë përfshijnë postën elektronike, konferencat kompjuterike dhe forumet elektronike;
 - Multimedia, e bazuar në kompjuter, përdoret për të integruar teknologji të ndryshme, si të zërit, grafike dhe të videos në një sistem të vetëm shpërndarje, që është i lehtë për hyrje nga studentët.

Ndër përparësitë që interneti ofroi për publikun e gjerë, në gjysmën e parë të viteve 1990, është shërbimi i quajtur rrjeti i gjerë botëror (WWW), që e bëri atë mjaft të vlerësuar dhe tërheqës. Nëpërmjet

WWW është e mundur të integrohen tekste, grafikë, figura, video dhe zëra me anë të një mjeti të vetëm. Kështu çdo përdorues mund të kalojë nga një vend në një tjetër të rrjetit, duke shfletuar në mënyrë jolineare të gjitha format e informacionit në këtë rrjet. Përveç kësaj, individët dhe organizatat e ndryshme mund të krijojnë në mënyrë të pavarur faqet e tyre në ueb dhe mund t'i lidhin ato me njëra-tjetrën në sisteme kompjuterike të ndryshme.

- Duke marrë në konsideratë mundësitë që i siguron WWW, që në fillim, pedagogët e vlerësuan atë si një mjet shumë produktiv për mësimdhënien në distancë³. Kështu, ai u gjykua të përdorej për të hedhur të dhënat e një kursi, në mënyrë që ato të ishin të disponueshme dhe me mundësi hyrje për të gjithë studentët. Në këto të dhëna mund të futen informacione të hollësishme për kursin, ushtrime praktike, teste të drejtpërdrejta, referencat e literaturës që duhet të përdoren, etj.⁴
- Në WWW mund të vendosen, po ashtu, lidhje për në faqe të tjera të rrjetit (ueb-it) me informacion për lëndën e kursit. Lidhje të tjera mund të fusin në katalogë të ndryshëm librarish ose faqet personale të çdo studenti. Gjithashtu, aty mund të vendosen edhe forume të ndryshme, me qëllim që të gjithë studentët të marrin pjesë në diskutime për pyetjet që ata kanë dhe të mund t'i ndajnë ato me njëri-tjetrin. Me anë të programeve të komunikimit direkt, siç janë 'Chat'-at, ata mund të komunikojnë drejtpërdrejt me profesorët dhe kolegët e tyre. Gjithashtu, lajmërimet dhe komunikimet thjeshtohen shumë me anë të postës elektronike, e cila mund të vendoset me anë të formave në faqet e internetit⁵.

Interneti ka disa mundësi për dhënien e udhëzimeve nga pedagogët, të cilët përfshijnë:

³ http://www.universities.com/Distance_Learning/, shkarkuar në shkurt 2011.

⁴ <http://www.educationatlas.com/distance-learning-research.html>, shkarkuar në mars 2011

⁵ www.mod.gov.al/botime/html/revista/ shkarkuar në mars 2011.

- Përdorimin e postës elektronike për korrespondencën një me një. Reagimet nga instruktori mund të merren në një kohë më të shkurtër sesa mesazhet që mund të merren me anë të postës së zakonshme. Studentët mund t'i lexojnë mesazhet sipas planit të tyre në kohën e duhur dhe mund t'i ruajnë ato për referime të mëvonshme⁶;
- Krijimi i një forumi për klasën. Studentët në vende të ndryshme zakonisht punojnë vetëm, pa pasur lidhje me shokët e tyre të klasës. Krijimi i një forumi nxit ndërveprimin student-student. Çdo student mund të postojë komentet e veta ose pyetjet që ai ka dhe për këtë mund të përgjigjet secili student. Kjo mund të përdoret edhe për njoftimet dhe modifikimet e ndryshme që bëhen në orare, etj.

Në një faqe ueb-i, për mësimin në distancë kryesisht mund të vendosen:

- Informacion mbi kursin dhe drejtuesin e tij. Kjo mund të përfshijë temat e kursit që do të zhvillohen, orët dhe vendndodhjen e kursit, informacion mbi tekstin mësimor që do të përdoret, objektivat e këtij kursi dhe politikën e notës;
- Komunikimi me klasën. Sigurimi i hyrjes me anë të postës elektronike, lidhjet në grupet e diskutimit, si forumet dhe 'chat'-at, si dhe format e raportimit të problemeve dhe të ngarkimit të informacionit;
- Detyrat dhe testet;
- Shfaqja e detyrave dhe testeve, bërja e tyre drejtpërdrejt (online) ose dërgimi i tyre te pedagogu, zgjidhje ushtrimesh, këshilla ose shembuj të atyre që kërkohet të realizohen nga studentët;
- Shfaqja e detyrave dhe testeve, bërja e tyre drejtpërdrejt (online) ose dërgimi i tyre te pedagogu, zgjidhje ushtrimesh, këshilla ose shembuj të atyre që kërkohet të realizohen nga studentët;

⁶ Po aty.

- Materiali që mbulohet në klasë, Hedhja drejtpërdrejt e leksioneve ose udhëzimeve direkt si tekst në faqet e ueb-it ose si skedarë që mund të shkarkohen (download) dhe merren nga studentët;
- Demonstrime, vizatime, video, audio, hidhen materiale që ndihmojnë në konceptimin praktik dhe kuptimin sa më të mirë të problemit që është në diskutim. Kjo është pak më komplekse se ato që u thanë më sipër, sepse kërkon kompjuterë më të mirë dhe shpejtësi interneti të madhe;
- Materialet e referencës. Listohen materialet në formë të printuar dhe elektronike, që janë shtesë e tekstit mësimor. Përveç kësaj, sigurohen lidhje për në faqe të tjera të ueb-it që kanë informacion për kursin që pedagogu po zhvillon dhe për kurse të ngjashme që janë në ueb⁷.

Përparësitë e mësimit në distancë

Mësimi në distancë ka krijuar një ndryshim të madh në çështjen se si pedagogët dhe studentët mendojnë rreth mësimdhënies dhe të mësuarit. Mësimi në distancë hap mundësi edukative, duke i lejuar nxënësit/studentët të mësojnë në ambiente më të përshtatshme dhe në kohën kur ata janë të lirë. Ai ua mundëson njerëzve të zgjasin kohën e edukimit të tyre nga një numër i kufizuar vitesh shkollore, pra ua mundëson arsimimin gjatë gjithë jetës. Po ashtu, mësimi në distancë i ndryshon marrëdhëniet që lidhen me fuqinë dhe autoritetin, ndërmjet pedagogëve dhe studentëve. Ka barazi dhe komunikim të hapur në mes studentëve dhe profesorëve, gjë që nuk ndodh në arsimin tradicional dhe ç'është shumë me rëndësi studentët-nxënësit i rrisin mundësitë e tyre për të njohur kultura dhe përvoja të ndryshme edukative.

Pedagogu kanadez, A. Bates, njëri prej ekspertëve më në zë për formësimin dhe organizimin e mësimit në distancë, përmend këto

⁷ www.mod.gov.al/botime/html/revista/ ,shkarkuar në mars 2011.

arsye më të forta të shfrytëzimit të teknikës dhe teknologjisë moderne për mësimin në distancë:

- Përparohet mënyra e qasjes së të nxënit dhe mësimit;
- Rritet dukshëm cilësia e të nxënit dhe mësimit;
- Zvogëlohen shpenzimet e nevojshme për të nxënë dhe mësim;
- Të nxënit dhe mësimi bëhen shumë ekonomikë;
- Përmes lidhjeve satelitore nxënësit mund të përcjellin e të zotërojnë kurse, seminare e përmbajtje nga format më të ndryshme të të nxënit dhe mësimit nga fusha, profesionet dhe lëndët të cilat nuk i kanë në vendin ku jetojnë;
- Përmes tabelës elektronike arsimtarët mund të konsultohen me kolegët e vet në qytetin e njëjtë ose edhe në gjithë vendin;
- Rrjeti kompjuterik ua bën të mundur nxënësve nga vendet e ndryshme të mësojnë dhe bashkërisht t'i zgjidhin problemet e caktuara mësimore;
- Programet kompjuterike dhe teknika moderne telekomunikative e bën të mundur shfrytëzimin e njëhershëm të burimeve multimediale: zërin, fotografinë lëvizëse, tekstin, ilustrimin;
- Bën të mundur përparimin e nxënësve sipas tempit dhe mundësive individuale që ka;
- Mundëson të nxënit dhe mësimin permanent (lifelong learning) dhe përsosjen dhe perfeksionin e përhershëm profesional⁸.

Mësimi elektronik

Mësimi përmes internetit (E-learning)

E-learning është një formë e mësimit që bazohet në teknologji elektronike. E-learning mundëson mësimin në klasë, në grupe, apo pavarësisht dhe në distancë përmes pajisjeve kompjuterike, e në rastin e mësimin në distancë edhe përmes internetit.

⁸ Krasniqi Islam, Sisteme e Strategji të Mësimdhënies Bashkëkohore, Prishtinë, 2005, f. 32.

Mësimi përmes mjeteve elektronike ndihmon krijimin e një ambienti me efektiv të mësim, për arsye se mediumet e ndryshme e lehtësojnë dhënien e informatave në mënyra të ndryshme (audio, vizuale, tekstuale), duke iu përshtatur nxënësve me stile të ndryshme të mësim, si dhe duke iu mundësuar nxënësve të kenë qasje në materialet mësimore dhe të inkuadrohen në aktivitete mësimore, në çdo kohë. Kjo u mundëson nxënësve që janë në punë të vijojnë mësimin kur atyre u konvenon. E rëndësishme është të ceket fakti se E-learning së pari ka funksionuar në SHBA dhe nga atje është shpërndarë në botë. Vlerësohet se numri i fëmijëve që janë të interesuar dhe e përdorin internetin “E_learning for kids” është afro 1,5 milion. Interneti tashmë është mjaft i domosdoshëm për të rriturit, mirëpo edhe fëmijët i tërheq në mënyrë të jashtëzakonshme. Mësimi përmes internetit është një metodë e arsimit që fokusohet në pedagogji, teknologji, si dhe në hartimin e kurrikulave mësimore, që kanë për qëllim edukimin e nxënësve-studentëve të cilët nuk janë fizikisht "në vend", në një klasë tradicionale ose qendër.

Metodat përmes së cilave realizohet mësimi E-learning

Të zgjedhësh metodën e saktë të mësim është si të zgjedhësh veglën e duhur për punë. Metodat e mësim, e sidomos metodat më bashkëkohore, përmes teknologjive të komunikimit që i kanë përfshirë shkollat e të gjitha vendeve në zhvillim, janë të rëndësishme, sepse e sigurojnë mjetin të cilin mësimdhënësit dhe nxënësit do ta përdorin për të arritur objektivat e mësimdhënies dhe nxënies, si dhe rrisin procesin e mësim duke i mbajtur nxënësit të angazhuar dhe të interesuar në hulumtime për mësim. Metodat e cekura më poshtë për mësim nëpërmjet teknologjisë informative kanë pasur rezultate, sidomos në vendet e zhvilluara, si në Slloveni, Finlandë, Suedi, Holandë.

Forumet në internet janë mënyra të komunikimit që nxënësit, studentët komunikojnë në grup për çështjet që i nevojiten për mësim. Komunikimi i tyre bëhet për tema të caktuara. Ai mund të jetë asinkron, privat apo publik, i hapur apo i mbyllur. Nxënësit, studentët, janë të gatshëm të kontribuojnë në kohën kur atyre u konvenon.

Përmes forumeve edhe mësimdhënësit /mentorët kanë mundësi të vlerësojnë kontributet e tyre.

Dërgimi i atypëratyshëm i porosive: mund të bëhet me ‘MSN Messenger’, ‘Yahoo Messenger’, ‘Google Talk’, ‘Skype’, komunikim të sinkronizuar elektronik, me tekst me zë dhe me video. Përfitimet e nxënësve dhe mësimdhënësve janë se mund të kenë punë me platforma të ndryshme, qartësim të përmbajtjeve, mësim të gjuhëve të huaja, rrjetëzim social, përkrahje të detyrave të shtëpisë dhe bashkëpunim edhe me shkolla të tjera dhe me fakultete.

‘Wikiti’: janë koleksione të faqeve të internetit të lidhura me njëra tjetrën që ia mundësojnë secilit që të editojë përmbajtjen e faqeve të wikipedia-s. Përmbajtja krijohet bashkërisht apo nga një grup i përdoruesve e jo nga një autor i vetëm. Nxënësit/studentët punojnë së bashku në një vend në hulumtim, për vijimin, hartimin dhe editimin e projekteve brenda ‘Wikiti’. Bëhet organizimi i artikujve, faqeve të internetit, videove dhe të burimeve të tjera mësimore për nxënësit/studentët. Nxënësit/studentët apo mësimdhënësit paraqesin pyetje për temën e caktuar dhe u përgjigjen atyre. Bëhet vendosja e detyrave të shtëpisë, materialeve të kursit, udhëzimeve për studim dhe të tjerave. Përparësi është se përmes ‘Wikiti’ në arsim u jepet rasti prindërve që të jenë pjesë e klasës.

‘Voip - Voice over IP’ (VOIP): është mekanizëm për telefonatat që bëhet përmes lidhjes broadband të internetit. Skype në arsim, mundëson që mësimdhënësit të bëhen rrjet me mësimdhënësit e tjerë të teknologjisë për dhënien e udhëzimeve, lidhjen e nxënësve /studentëve me ekspertët në mbarë botën, lidhjen e nxënësve/studentëve që mësojnë lëndë të ngjashme apo të ndërlidhura. Përveç kësaj, ekipet e mësimdhënësve mund të takohen virtualisht, dhe prindërit mund t’i shohin nxënësit/studentët e tyre duke prezantuar⁹.

Kasetat auditive - sigurojnë reproduktimin auditativ të përmbajtjeve mësimore, janë lehtë të përdorshme dhe kanë audio editorin shumë

⁹ Bazat e TIK-ut dhe të E-learning në edukim, program trajnimi organizuar nga Komisioni Evropian, 2011, f. 16.

gjuhësor dhe incizuesin për ‘Windows’, ‘Mac OS x, GNU/Linux’ dhe sistemet e tjera operative. Kasetat auditive mund të shfrytëzohen më lehtë, bashkëveprimi midis pjesëmarrësve është më i vogël dhe grupi i nxënësve apo nxënësi individualisht mund t’i shfrytëzojë njëherazi.

E-mail-i: përmes e-mail-it mund të bëhet shpërndarje më e shpejtë e përmbajtjeve të ndryshme mësimore, grafike e ilustruese grupit apo individit. Përdorimi i tij mund të bëhet vetëm në mjedise-shkolla me rrjet, internet të instaluar. E-maili siguron komunikim më të shpeshtë midis pjesëmarrësve në arsim.

TV kablovik: Televizori ndihmon në konkretizimin e informacionit, e bën më të prekshëm atë dhe shmang monotoninë gjatë përvetësimit. Marrja e informacioneve të nxënësve përmes TV kablovikut bëhet përmes shumë shqisave. Këto informacione mund t’i marrë njëherazi grupi i nxënësve ose edhe individualisht. Koha e emitimit të emisionit është në kohën e caktuar. Emisioni mund të incizohet (regjistrohet dhe shfrytëzohet më vonë). Bashkëveprimi mund të jetë i kufizuar midis pjesëmarrësve në mësim.

Telekonferencat/konferencat-telefonike: përmes telekonferencave dhe konferencave telefonike mund të bëhet komunikimi dhe inkuadrimi individual dhe grupor i nxënësve dhe mësimdhënësve. Koha e shfrytëzimit është e kufizuar dhe marrja e informacioneve nga nxënësit/studentët bëhet përmes shumë shqisave. Mundësia e komunikimit mund të bëhet në një ose dy drejtime.

Bisedat me anë të kompjuterit: bisedat përmes kompjuterit kombinojnë informacionet gojore, konceptuale, vizuale dhe auditive, duke mundësuar një qasje komplekse dhe të afërt me realitetin. Për realizimin e këtyre bisedave janë të nevojshme: modemi, linja telefonike për lidhjen e kalkulatorit dhe kamera e vogël. Të gjitha këto e bëjnë të mundur dërgimin e gjithë materialit mësimor në vende të ndryshme dhe bashkëbiseduesit mund të kenë edhe kontaktin vizual.

Telebisedat kompjuterike: janë të sinkronizuara dhe të pasinkronizuara. Telekonferenca e sinkronizuar është një mënyrë e prezantimit ‘online’, ku të gjithë pjesëmarrësit janë të pranishëm në të

njëjtën kohë që kërkon një afat kohor për t'u organizuar, siç janë ueb-konferencat. Ndërsa telekonferencat e pasikronizuara janë mënyrë e prezantimit 'online', ku pjesëmarrësit materialit i qasen në orarin e tyre.

Udhëtimet grupore elektronike: nxënësit nga mësonjëtorja dhe shkolla përkatëse, përmes kamerës, udhëtojnë në vende të largëta dhe shikojnë monumente të ndryshme gjeografike, kulturore, historike. Përmes kësaj teknike nxënësit nuk shkojnë në ekskursion, por ekskursionin vjen në klasë. Gjatë kësaj teknike duhet siguruar komunikim i drejtpërdrejtë i nxënësve me udhëheqësin (tutored).

Mësimdhënësit: i ndihmojnë nxënësit me informacione lidhur me mësimet, seminarët dhe vlerësimin e tyre. Mësimdhënësit udhëheqin punën e nxënësve për gjetjen dhe konsultimin e burimeve të nevojshme për mësim përmes bibliotekave digjitale në çdo pikë të planetit tonë¹⁰.

Teoritë dhe strategjitë e mësimdhënies dhe nxënies - E-learning

Teoritë dhe strategjitë e mësimdhënies dhe nxënies përmes internetit sigurojnë një mekanizëm për organizimin e mëimit elektronik. Kjo pjesë i përshkruan disa strategji dhe teori, të cilat mund të zbatohen për E-learning. Përmes këtyre teorive dhe strategjive, mësimdhënësit mund të organizojnë mësimin, të përfshijnë nxënësit/studentët në bashkëbisedim të vazhdueshëm, të planifikojnë objektivat e mëimit dhe në mënyrë të qëndrueshme, të kontrollojnë shkallën e njohurive të nxënësve/studentëve. Të gjitha këto objektiva mund të arrihen përmes teorive të mësimnxënies, siç janë:

Bihevizorizmi: është ndryshim i sjelljes në të mësuar te nxënësit/studentët, që ky ndryshim duhet të jetë evident dhe mund të matet përmes testimit të tyre¹¹.

¹⁰ Krasniqi Islam, Sisteme e Strategji të Mësimdhënies Bashkëkohore, Prishtinë, 2005, f. 32.

¹¹ www.itpilotproject.eu, shkarkuar në maj 2011.

Kognitivizmi: të mësuarit është ndryshim në procesin mendor, mësimi duhet të jetë domethënës dhe të kuptuarit duhet të arrihet.

Një ndër teoritë e mësimdhënies E-learning është:

Konstruktivizmi: mësimdhënësit nuk japin mësim, ata mundësojnë zbulimin e gjërave të reja përmes lojërave dhe eksperimentimeve të ndryshme¹².

Strategjitë e E-learning janë të ndërkëmbyeshme dhe sigurojnë një mekanizëm për organizimin e mësimit, siç janë: ligjëratat, prezantimet, puna në grupe dhe puna e shpërndarë, si dhe leximi dhe hulumtimi i pavarur. Për të qenë një mësimdhënie dhe nxënie e suksesshme rekomandohet kombinim i teorive me strategji¹³.

Përparësitë dhe vështirësitë e të mësuarit elektronik

Mësimi elektronik ka rezultuar me vlerë veçanërisht në shtetet e zhvilluara. Mësimdhënësit i përdorin teknologjitë informative për të shpërndarë programet edukative të miliona të interesuar, duke dhënë mundësitë e të mësuarit përballë pengesave të institucioneve tradicionale shkollore. Me fjalë të tjera, mësimi elektronik është procesi i krijimit të një eksperience edukative të cilësisë së barabartë për nxënës, që t'u përshtaten më mirë nevojave të tyre të arsimit jashtë klasës, kurse largësia kërkon një prezencë fizike në vend, për çfarëdo arsye (duke përfshirë edhe marrjen e provimeve). Këto teknologji të reja po bëhen gjithnjë e më të përdorura në shkolla e më gjerësisht në universitetet dhe institucione rreth globit.

Përparësitë

Ndër shërbimet më të rëndësishme të teknologjisë informative bashkëkohore janë kompjuterët dhe mundësitë për përdorimin e tyre janë aq të shumta sa e lehtësojnë dhe e shumëfishojnë në mënyrë të paimagjinueshme punën në shumë drejtime të veprimtarisë njerëzore, e

¹² Bazat e TIK-ut dhe të E-learning në edukim, Program trajnimi, Komisioni Evropian, 2011, f. 10.

¹³ Po aty, f. 11.

sidomos në mësimdhënie. Përparësitë e mësimi elektronik janë se përmes multimedive mund të bëhet vizualizim më i mirë i përmbajtjeve mësimore, komunikim më i mirë midis mësimdhënësve dhe nxënësve/studentëve. Mësimdhënësit dhe nxënësit mund të kenë ndërveprim më të mirë, të pavarur nga largësia dhe koha. Përmes kompjuterëve mund të bëhet testim i automatizuar, administrim më i lehtë dhe më i shpejtë.

Mësimi elektronik ka rezultuar me vlerë veçanërisht në shtetet e zhvilluara. Mësimdhënësit i përdorin teknologjitë informative për të shpërndarë programet edukative të miliona të interesuar, duke dhënë mundësitë e të mësuarit përballë pengesave të institucioneve tradicionale shkollore.

Me fjalë të tjera, mësimi elektronik është procesi i krijimit të një eksperience edukative të cilësisë së barabartë për nxënës, që t'u përshatën më mirë nevojave të tyre të arsimit jashtë klasës, kurse largësia kërkon një prezencë fizike në vend, për çfarëdo arsye (duke përfshirë edhe marrjen e provimeve). Këto teknologji të reja po bëhen gjithnjë e më të përdorura në shkolla e më gjerësisht në universitete dhe institucione rreth globit.

Gjendja e mësimi në distancë në Kosovë dhe në rajon

Kohët e fundit mësimi në distancë po bëhet gjithnjë e më i avancuar. Metoda e mësimi në distancë ka rezultuar me vlerë, veçanërisht në shtetet e zhvilluara, ndërsa sa i përket Kosovës, me gjithë hartimin e Strategjisë për Zhvillimin e E-learning (mësimi elektronik), mësimi në distancë, përmes teknologjisë informative, ka filluar të zbatohet vetëm në disa shkolla profesionale ekonomike, në firma ushtrimore, të cilat shërbejnë për kryerjen e praktikës profesionale dhe qëllimi është përgatitja e nxënësve për tregun e punës. Shkollat profesionale, në të cilat mësimdhënia zhvillohet edhe përmes mjeteve teknologjike-pamore, gjenden në Skenderaj, Fushë-Kosovë, Lipjan dhe në Prizren. Në Kosovë, sipas gjetjeve nga hulumtimi *itpilotproject.eu*, përdorues të internetit janë 377,000; shpërndarje të internetit ka 50 %; shkollat me

kompjuterë janë 10 % dhe ka një kompjuter për 270 nxënës-studentë. Ministria e Arsimit në vitin 2009 e ka bërë përzgjedhjen e mësimdhënësve për aftësimin e tyre për shfrytëzimin e teknologjisë informative (ECDL), që është në programin e arsimit të mësimdhënësve në fushën e teknologjisë informative, ndërkaq prej tyre sot janë certifikuar një numër i madh.

European Computer Driving Licence (ECDL) u akreditua nga ECDL Kosova, në cilësinë e ECDL Training.

ECDL është kualifikim i pranuar në mbarë botën, i cili u mundëson individëve të vërtetojnë diturinë e tyre në aftësitë dhe njohuritë kompjuterike. ECDL pranohet si standard prej më shumë se 88 shteteve evropiane dhe botërore. ECDL përmban shtatë module: bazat e informatikës; Windows XP (shfrytëzimi i kompjuterit dhe menaxhimi i fajllave); Word (përpunimi i teksteve); Excel (kalkulimi i tabelave); Access (bazat e të dhënave); PowerPoint (prezantimi); bazat e internetit (Internet Explorer 6.0 dhe Outlook). Përveç këtij projekti që është duke u realizuar në shkollat e arsimit parauniversitar në Kosovë, projekt tjetër që është duke u realizuar për mësimin në distancë është edhe EU-IT pilot projekti “In The Field Of Education” që e ka për qëllim aftësimin e mësimdhënësve për E-learning dhe ky projekt tani më është duke u realizuar. Ekzistojnë disa qendra private të cilat e kanë aplikuar E-learning. E-learning është një departament edukimi që funksionon në kuadër të E-office, një qendër mësimi e trajnimeve dhe e bizneseve, në bazë virtuale.

ECDL është kualifikim i pranuar në mbarë botën, i cili u mundëson individëve të vërtetojnë diturinë e tyre në aftësitë dhe njohuritë kompjuterike. ECDL pranohet si standard prej më shumë se 88 shteteve evropiane dhe botërore. ECDL përmban shtatë module: bazat e informatikës; Windows XP (shfrytëzimi i kompjuterit dhe menaxhimi i fajllave); Word (përpunimi i teksteve); Excel (kalkulimi i tabelave); Access (bazat e të dhënave); PowerPoint (prezantimi); bazat e internetit (Internet Explorer 6.0 dhe Outlook). Përveç këtij projekti që është duke u realizuar në shkollat e arsimit parauniversitar në

Kosovë, projekt tjetër që është duke u realizuar për mësimin në distancë është edhe EU-IT pilot projekti “In The Field Of Education” që e ka për qëllim aftësimin e mësimeve për E-learning dhe ky projekt tani më është duke u realizuar.

Ekzistojnë disa qendra private të cilat e kanë aplikuar E-learning. E-learning është një departament edukimi që funksionon në kuadër të E-office, një qendër mësimi e trajnimeve dhe e bizneseve, në bazë virtuale.

E-office ofron mundësi mësimi duke sjellë çështjet etike të rinia në gjithë botën, përmes E-learning apo mësimi elektronik/virtual. Kjo qendër ka marrë iniciativën për zhvillimin e kurseve në shkolla fillore dhe në çerdhe të Prishtinës. E-office ka mbajtur kurse të: matematikës, artit dhe gjuhës, të shkencave, aftësive kompjuterike, aftësive të mjedisit, të shëndetësisë, shkathtësive jetësore dhe kurse të gjuhës angleze. Sa i përket informimit nga distanca, në komunën e Prizrenit, në vitin 2008, është realizuar projekti suksesi info dhe prindërit suksesin e fëmijëve të tyre kanë pasur mundësi ta përcjellin përmes internetit. Përveç notave nëpër tremujor, ata kanë pasur mundësi të informohen me internet edhe për mungesat e fëmijëve të tyre, apo eventualisht edhe për ndonjë problem që e ka shkaktuar fëmija i tij. Autoritetet në Drejtorinë për Arsim kanë deklaruar se secila nga 52 shkollat e komunës së Prizrenit dhe secili nxënës do ta ketë kodin e veçantë, kështu që prindi do të ketë qasje në informacionin për suksesin dhe vijueshmërinë në shkollë të nxënësit. Ky kod do t'i jepet në mbledhje të prindërve secilit prind dhe prindi do të ketë qasje vetëm në suksesin e fëmijës së tij¹⁴. Ky projekt sipas zyrtarëve të Drejtorisë së Arsimit në Prizren është realizuar në shkollën “Abdyl Frashëri”, i cili, sipas disa burimeve më të reja, nuk është duke funksionuar më. Në kolegjin “Universum” në Prishtinë ekziston platformë elektronike: sistemi E-learning (mësuarit elektronik) dhe sistemi I-net (burim multimedial i informacionit), dhe tabelat digjitale me lapsat digjital,

¹⁴ <http://www.botasot.info/>, shkarkuar më 16 prill 2011.

përmes të cilit mundësohet këmbimi i informatave, nxënës-mësimdhënës, si dhe organizimi i mësimit në distancë.

Mësimi nga distanca ka rezultuar me vlerë të madhe, veçanërisht në shtetet e zhvilluara evropiane dhe botërore. Sa u përket shteteve rajonale, siç është Maqedonia, është ndërtuar shkolla e parë elektronike apo E-shkolla, e cila e realizon mësimin nga distanca. Në këtë shkollë, me emrin “Boro Petrushevski”, u instalua rrjeti kompjuterik jokabllorik, që mundësoi lidhjen me një shkollë në SHB.

E-shkolla (E-school) është një projekt që ka filluar me krijimin e 3D animacione dhe filma të animuar. Ky projekt, po ashtu, ka të bëjë edhe me trajnimin e profesorëve për aplikim të teknologjisë informative në mësim dhe në përpunimin e projekteve në të cilën kanë marrë pjesë numri dërmues i profesorëve. Kjo shkollë realizon e bashkëpunimin ndërkombëtar me shkolla të tjera, me profesione të ngjashme, me shumë shtete evropiane, si me Zemunin në Serbi, Malin e Zi, Zagrebin në Kroaci, Mariborin në Slloveni, Stara Zagora në Bullgari, Alborgun në Danimarkë dhe Budapeshtin në Hungari. Të gjitha resurset kompjuterike në këtë shkollë janë të lidhura në rrjetin e internetit, gjë që mundëson qasje dhe shkëmbim më të madh të informatave dhe të dhënave. Kjo ndihmon që të shtohet informimi i të punësuarve dhe puna ekipore. Në këtë drejtim janë instaluar pajisje nga ato më bashkëkohore nga prodhuesi me renome evropiane dhe është organizuar trajnim i të punësuarve për aplikimin e saj gradual në shkolla.

Në Shqipëri është hartuar projekti Kualifikimi në distancë në vitin 1997, i cili e vë në dispozicion televizorin, duke transmetuar në program të posaçëm njësi mësimore, ku zbatohen metodologji të reja, të filmuara, për mësuesit. Televizori ndihmon në konkretizimin e informacionit, e bën më të prekshëm atë, e shmang monotoninë gjatë përvetësimit dhe, ajo që është më e rëndësishmja, e mundëson shpërndarjen e njëkohshme të informacionit në tërë territorin¹⁵.

¹⁵ Grup autorësh: Musai Bardhyl, Rrapo Mirjana, Sinani Mirjana, Pepa, Pjerin Grada, Yllka. Aspekte të mësimdhënies, Histori, Prishtinë, 1997, ‘Koha’, f. 9

Përveç këtij projekti, në Shqipëri është duke u realizuar edhe projekti E-shkolla, i bazuar në sistemin Adobe Connect dhe sistemet mbështetëse për mësimdhënie dhe mbajtje të takimeve ‘online’.

Lektori mund të shikohet, të dëgjohet dhe të shkëmbejë mesazhe teksti me të gjithë klasën virtuale. Pjesëmarrësit në klasë mund të shikohen, flasin, dërgojnë pyetje të drejtpërdrejta për lektorin me shkrim, si dhe të ndërveprojnë direkt në programin kompjuterik, ku po prezanton lektori. Çdo pjesëmarrës ndihet sikur të ketë instruktorin prezent dhe së bashku mund të dërgojnë përpara punën. Gjithçka që nevojitet është një kompjuter me të dhëna normale, si dhe linja e internetit, e cila tanimë është kudo nëpër Evropë dhe gjithnjë e më shumë po shtrihet vrullshëm edhe në Shqipëri dhe në Kosovë.

Në Slloveni janë realizuar disa projekte strategjike dhe shumë projekte zhvillimore e hulumtuese për shfrytëzimin e teknologjive informative në shkolla. Në kuadër të projekteve strategjike të rëndësishme, që kanë ndikuar dukshëm në hulumtimin dhe mësimin me kompjuter, aty kanë rrjedhur edhe shumë aktivitete zhvillimore për teknologjinë informative të komunikimit.

Projektet e realizuara:

- Mësimi konceptual në shkenca natyrore – COLOS;
- Përdorimi i teknologjisë informative në hapësirën shkollore;
- Sistemi ekspert në edukim;
- Metodatat didaktike të mbështetura në përdorimin kompjuterëve dhe teknologjisë informative në sistemin edukues;
- Kompjuteri në eksperimentim.

Në vendet më të zhvilluara, p.sh në krahinën e Manitobës, e cila gjendet në Kanada, Departamenti i Arsimit siguron tre opsione të edukimit në distancë: Zgjedhje të Pavarur Studimi, Mësues Opsioni të ndërmjetësuar dhe me bazë Ueb-opsion kurs. Opsioni Studim i Pavarur (ISO) ofron mundësi dhe fleksibilitet për të dy moshat e shkollës dhe nxënësit e rritur për të studiuar. Kjo formë e mësimin në distancë

gjithashtu iu ofron nxënësve mbështetje me e-mail ose telefon. Opsioni Studimi i Pavarur gjithashtu ofron kurse për gjuhë të huaja

Në rast se një nxënës largohet nga qyteti, në baza të përkohshme ose të përhershme, ISO gjithashtu e siguron mundësinë për të vazhduar studimin e Kurrikulimit. Mësuesi Opsion i ndërmjetësuar (TMO) mbështet ofrimin e kurseve të mësimit në distancë që janë planifikuar në kuadër të ditës së shkollës, përdorin një shumëllojshmëri të teknologjive për të ndihmuar nxënësit, duke përfshirë: mësime dy herë në ciklin shkollor për 40 minuta në klasë nga telekonferenca dhe korrespondon me një instruktor në mes të klasave me e-mail ose telefon. Këto kurse janë në dispozicion vetëm të nxënësve të shkollës dhe të një të rrituri të qendrës mësimore. Ueb-bazat e kursit në Manitoba janë në dispozicion të shkollave, të cilët dëshirojnë të ofrojnë kurse të shkollës së mesme në internet. Manitoba e përdor dërrasën e zezë të mësimit të sistemit version CE 6.2, dhe mësohen nga një mësues edhe përmes internetit i cili mund të jetë 'of-site'. Detyrat janë paraqitur në internet nga nxënësit për mësues, si dhe provimi përfundimtar nga mësuesit është paraqitur në faqen e internetit¹⁶.

Rekomandime

Rekomandimet në vijim janë përmbledhje dhe pasqyrim i nevojave të shkollave për të zbatuar mësimin në distancë në mësimdhënie dhe nxënie, për arsye se mësimdhënia në shkollat tona duhet të ndryshojë në drejtim të avancimit dhe përparimit të mëtejshëm.

Në shkollat tona është e nevojshme të bëhet vendosja e kriterëve për përdorimin e teknologjisë informative në mësim. Shkollat duhet të kenë këshilltarë informativë për të lidhur shkollat me burimet dhe ekspertizën e nevojshme në lidhje me mësimdhënie dhe nxënie. Po ashtu duhet të krijohet një sektor që ka për detyrë të eksplorojë dhe të eksperimentojë me teknologjitë e përparuara, të bazuara kryesisht në

¹⁶ <http://www.edu.gov.mb.ca/k12/dl/shkarkuar> në prill 2011.

pedagogji për të çuar më përpara procesin e të mësuarit dhe mësimdhënien.

Programet e mësimit në distancë kërkojnë ekipe për përgatitjen e mediave, ekspertë të mësimdhënësve dhe ekspertë në lëndët akademike për përgatitjen e tyre, të cilët duhet të hartojnë kurrikulat lëndore sipas standardeve, si dhe të bëhet përshtatja e tyre me mësimin elektronik të integruar.

Organizimi i punëtorive, seminareve, konferencave dhe tryezave të ndryshme me mësimdhënës dhe nxënës për të nxitur integrimin e TIK-ut në klasa është shumë i nevojshëm.

Përveç hartimit të teksteve, të cilat duhet të kenë edhe platformë mësimore, që përmes E-learning të përdoren në shkollat tona, gjatë procesit të mësimdhënies është e nevojshme të përdoren metoda didaktike të mbështetura në përdorimin e mjeteve që ofron sot teknologjia informative e komunikimit.

Përfundime

Edhe pse me vonesë në krahasim me botën perëndimore, në Kosovë tani kemi një nismë të mirë për zbatimin e mësimit elektronik. Pas hartimit të Strategjisë për E-learning për arsimin parauniversitar në vitin 2009, në disa shkolla profesionale tanimë ka filluar edhe zbatimi i metodës E-learning për mësimdhënie, përmes teknologjive informative. Përveç kësaj, Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë në vitin 2009 ka filluar trajnimin e mësimdhënësve për përdorimin e kompjuterëve, ECDL. Deri më tani, është trajnuar një numër i madh i mësimdhënësve dhe ky projekt është edhe duke vazhduar, derisa të përfundojë trajnimi i të gjithë mësimdhënësve që janë në shërbim.

Projekt tjetër që është duke u realizuar është edhe ai për trajnimin e mësimdhënësve për E-learning, i cili ka filluar të realizohet në disa shkolla të mesme të Kosovës. Përmes këtij projekti synohet që mësimdhënësit të fitojnë shkathtësi dhe njohuri për përdorimin e

teknologjisë dhe kjo do të jetë si nisje e mësimdhënies përmes teknologjive informative në procesin mësimor, duke ofruar mundësi për zhvillim me bashkëkohor të zhvillimit të orëve mësimore dhe një bashkëveprim më dinamik në mes të mësuesve dhe nxënësve, por edhe të vet nxënësve.

Sa i përket realizimit të mësimin elektronik në shkollat tona, Kosova ende nuk ka gatishmëri elektronike për zbatimin e tij. Ekzistojnë probleme themelore, si ndërtimi i infrastrukturës dhe i materialeve kryesore edukative. Qeveria ka filluar të pajisë shkollat me kompjuterë, por duket që përdorimi i tyre i vërtetë është akoma i diskutueshëm. Mësimdhënësit janë duke u trajnuar, mirëpo trajnimi i tyre është duke u bërë për shkathtësi kompjuterike e jo për nevoja pedagogjike, gjë që nuk është e mjaftueshme. Nxënësit nuk janë afër standardeve ndërkombëtare që i hapin dyert e gjithëmbarshme të edukimit, mirëpo edhe interesimi i shoqërisë dhe i individit, gjithashtu, nuk është në nivel sa të ecën me hapat e zhvillimeve globale, të cilat po i japin kuptim të ri botës. Mësimdhënësit sot përballen me shumë pengesa, si numri i madh nxënësve në klasa, mungesa e infrastrukturës, mungesa e kompjuterëve etj. Nuk është lehtë të bëhen ndryshime, sepse shkollat nuk janë të pajisura me mjete konkretizimi dhe mungojnë teknologjitë e reja bashkëkohore. Përshpejtimin e këtij synimi duhet ta kenë prioritet institucionet e shtetit, duke implementuar Planin Strategjik të Arsimit të Kosovës 2011-2017, duke e përkrahur dhe mbështetur mësimdhënësit në ngritjen e kapaciteteve të tyre në zhvillimin e shkathtësive për përdorimin e teknologjive të reja në funksion të mësimdhënies e nxënies moderne.

Bazuar në përparësitë e mësimin në distancë dhe nevojat e sistemit arsimor në shkollat tona, aplikimi i mësimin në distancë në shkolla është një domosdoshmëri që do të sjellë ndryshime cilësore në arsim, sepse mësimdhënja pa përdorimin e teknologjive informative të komunikimit nuk perceptohet më në botën e sotme.

Referencat

Fullan, Majkëll, Depërtim në thellësitë e reformës arsimore, Prishtinë, 2005.

Gal, Ksenija. Zbatimi i Powerpointit për të arritur motivim më të mirë në orën e Gjuhës angleze me nxënësit e klasave të dyta të gjimnazit, Zagreb, 2006.

Krasniqi Islam, Sisteme e Strategji të Mësimdhënies Bashkëkohore, Prishtinë, 2005.

Komisioni Evropian, TIK në Arsim dhe në Trajnim, raport zhvillimi, 2003.

Komisioni Evropian, Bazat e TIK-ut dhe të E-learning në edukim, program trajnimi, 2011

Musai, Bardhyl, Mirjana, Mirjana Sinani, Pjerin Pepa, Yllka Grada (1997), “Aspekte të Mësimdhënies, Prishtinë, Koha, 1997.

Musai Bardhyl, Ballhysa Abdullah, Gjakutaj Mimoza, Luljeta Kërçiku, Plangarica Tomor, Zisi Aurela, “Modele për mësimdhënie të suksesshme”, Tiranë, Edualpa, 2001.

Plani Strategjik i Arsimit të Kosovës, 2011-2016.

Rowntree, D., ‘Preparing materials for open, distance and flexible learning’, 1995, Kongan Page, London.

Tomaš Suzana, Zbatimi i kompjuterit në mësimin e lëndës Natyra dhe Shoqëria (2008).

Varošanec Sanja, Zbatimi i kompjuterit në mësimin e matematikës, Sveučilište u Zagrebu (2007).

Faqe të internetit

www.mod.gov.al/botime/html/revista/, mars 2011.

http://www.universities.com/Distance_Learning/, shkurt 2011.

<http://www.educationatlas.com/distance-learning-research.html>, mars 2011.

<http://www.botasot.info/>, prill 2011.

www.itpilotproject.eu, maj 2011.

<http://www.edu.gov.mb.ca/k12/dl/>, prill 2011

M. Sc. Bashkim Ali Azemi

Arsimi i të rriturve në Kosovë

Përmbledhje

Arsimit të të rriturve në kohën e sotme në vendet evropiane i kushtohet shumë rëndësi. Rëndësia për arsimin e të rriturve sot kushtëzohet nga ndryshimet e shpejta të njohurive dhe nga nevoja e të rriturve për përvetësimin e njohurive të reja dhe bashkëkohore.

Arsimi i të rriturve i takon sferës së përgjithshme të arsimit të njeriut, duke e ditur se arsimi i rregullt nuk është definitiv, por proces zhvillimor, sepse dituritë nuk janë definitive dhe është një nga kushtet për realizimin e arsimit gjatë gjithë jetës (nëpërmjet të gjitha modaliteteve të arsimit: formal, joformal dhe informal). Ai ka një ndikim të pamohueshëm në përgatitjen e përgjithshme dhe profesionale të të rriturit, duke e përgatitur atë në projektionin e tij për të ardhmen (jo jashtë procesit të aktiviteteve të tij profesionale), por koherent me punën dhe profesionin e tij: në kurse, seminare, aktivitete trajnuese, gjithnjë në interes të të rriturve, për të përmirësuar dhe forcuar njohuritë dhe shkathtësitë e tyre përballë kohës dinamike në të cilën jetojmë.

Ky arsimim iu ofrohet të gjithë të rriturve që janë të interesuar të mësojnë dhe vlera më e madhe e tij është se mundëson një reagim të menjëhershëm të të rriturit ndaj zhvillimeve dhe nevojave të tregut të punës.

Megjithatë, arsimi i të rriturve përben një segment sa të rëndësishëm aq edhe të ndërlikuar për ta trajtuar, për shkak të gjerësisë apo përfshirjes së tri modaliteteve të arsimit (formal, joformal dhe informal), ku përfshihen të gjitha institucionet publike dhe private-formale dhe joformale.

Deri më tani, arsimit të të rriturve në Kosovë nuk i është dhënë prioritet, për faktin se nuk bën pjesë në arsimin e detyruar dhe ka kushtëzuar mungesën e vëmendjes të të gjitha qeverive të pasluftës në Kosovë, andaj në të ardhmen kërkohet një qasje tjetër për të arritur aspiratat për përfshirje në Bashkimin Evropian.

Një aspekt i pashmangshëm i këtij realiteti të ri të shoqërisë së dijes është edhe nevoja e ndryshimit të qasjes ndaj arsimit të të rriturve, duke e ditur se pjesëmarrja e të rriturve në arsimin kosovar, në krahasim me vendet evropiane, mbetet e ulët, për shkak të shumë faktorëve dhe rrethanave.

Në këtë mosinteretim ose nënvleftësim e tij kanë ndikuar dhe ndikojnë një numër faktorësh të ndryshëm, prandaj është e natyrshme të kemi parasysh faktorët dhe rrethanat që mendojmë se kanë ndikim në përfshirjen e një numri sa më të madh të të rriturve në arsimim.

Së pari, mungon lidhja e plotë e funksionale ndërmjet ministrive sa i përket arsimimit të të rriturve, me gjithë disa përpjekjeje të vonshme, të cilat vijnë si një reagim i ngadaltë i institucioneve kosovare.

Së dyti, si një detyrim demokratik, nuk ka mbështetje të plotë as nga familja dhe as nga komuniteti ku njeriu jeton, për shkak të qëndrimit shoqëror ndaj tij.

Dhe, së fundi, mospasja e një baze të të dhënave EMIS për arsimin e të rriturve paraqet pengesë për zhvillimin e politikave dhe planifikimin strategjik të arsimit të të rriturve në Kosovë.

Kërkesat e ofrimit me komunitetin evropian diktojnë nevojën që shoqëria kosovare në përgjithësi dhe institucionet që merren drejtpërdrejt me arsimin e të rriturve në veçanti t'i kushtojnë rëndësi më të madhe trajnimit të mësimitdhënësve për punë me të rritur, akreditimit dhe licencimit të programeve nga fusha e arsimit të të rriturve, adaptimit të programeve dhe praktikave të mira evropiane dhe financimit të institucioneve që merren kryesisht me arsimin e të rriturve në Kosovë. Ndërmarrja e këtyre veprimeve të ndërthurura me veprimin e faktorëve të tjerë socialë do të mund të ndikonte pozitivisht në qasjen e drejtë ndaj arsimit të të rriturve në Kosovë.

1. Rëndësia e arsimit të të rriturve

Veçoria më e rëndësishme që e dallon njeriun nga krijesat e tjera është dëshira e tij për ta njohur dhe për ta mësuar botën, shoqërinë ku jeton, me të gjitha aspektet e saj. Vepra e njohur e Aristotelit, “Metafizika”, fillon me fjalinë: “Të gjithë njerëzit për nga natyra dëshirojnë të dinë, mësojnë (varësisht se në çfarë moshe të jetës së tyre janë BAA)”.

Në fillimet e kulturës së lashtë (aq sa nuk datohet dot) greke, në shkollat aristoteliane apo platonike, ishin të rriturit ata që mësonin dhe jo fëmijët, nga ku mund të nxjerrim një konkludim se ishte i rrituri ai i cili ndiqte një sistem arsimimi dhe të nxëni të domosdoshëm për kohën në fjalë.

Nga ky shembull dhe shumë të tjerë, nga historia e arsimit mund të nxjerrim konkludimin se arsimit të të rriturve i është kushtuar rëndësi gjithnjë, por në kohën e sotme atij i kushtohet një rëndësi më e madhe, me vetë faktin se është i rrituri që me arsimimin e tij e udhëheq shoqërinë në rrugën drejt së ardhmes.

Arsimi i të rriturve është një projektion i vetë të rriturit, është një lidhje midis asaj që i rrituri di, ka mësuar, dhe asaj që dëshiron të dijë, të mësojë dhe që i jepet mundësia që të mësojë. Është i vjetër sa edhe vetë arsimi shkollor, i takon sferës së përgjithshme të arsimit të njeriut (duke e ditur se arsimi i rregullt nuk është definitiv, por proces zhvillimor, sepse dituritë nuk janë definitive) dhe është një nga kushtet për realizimin e arsimit gjatë gjithë jetës.

Rëndësia e arsimit të të rriturve rrjedh nga fakti se ka mbështetje në ligjet natyrore të gjenezës së njeriut, kushtëzohet nga ndryshimet e shpejta të njohurive dhe nga nevoja e të rriturit për përvetësimin e njohurive të reja dhe bashkëkohore sot (për të qenë në hap me kohën), pastaj nga zhvillimi i shkencës, teknologjisë dhe sistemit të komunikimit bashkëkohor, si dhe një nga mundësitë për të kënaqurit e kureshtjes së të rriturit për njohje dhe arsimim gjatë gjithë jetës.

Arsimi i të rriturve ndikon pozitivisht në realizimin e arsimit gjatë gjithë jetës (nëpërmjet të gjitha modaliteteve të arsimit formal, joformal dhe informal) dhe ka një ndikim të pamohueshëm në

përgatitjen e përgjithshme dhe profesionale të të rriturit, duke e përgatitur atë në projektionin e tij për të ardhmen.

Shoqëria moderne në këtë mënyrë e sheh ofrimin e arsimit të të rriturve jo jashtë procesit të aktiviteteve të tij profesionale, por koherent me punën dhe profesionin e tij, në kurse, seminare, aktivitete trajnuese, gjithnjë në interes të të rriturve, për të përmirësuar dhe forcuar njohuritë dhe shkathtësitë përballë kohës dinamike në të cilën jetojmë.

Nga kjo mund të nxirret përfundimi se arsimit i të rriturve duhet të vazhdojë gjatë gjithë jetës jo vetëm për zhvillim profesional, por edhe shoqëror, gjatë punës sonë, veprimeve tona, marrëdhënieve njerëzore që kemi, udhëtimeve, rekreacionit, kohës së lirë; në çdo moshë, kohë, dhe fushë, si në shkencë, profesion, edukim qytetar, shëndetësor, aftësi sociale etj., sepse të gjitha janë të rëndësishme në rrugëtimin tonë, me synime për t'u bërë shoqëri e dijes. Andaj, duke njohur rolin e rëndësishëm të arsimit të të rriturve në kohën e sotme, në shumë vende evropiane perëndimore i kushtohet konsideratë urgjente përgatitjes së të rriturve për të përballuar sfidat dhe pasiguritë e jetës që po ndryshon vrullshëm.

Një aspekt i pashmangshëm i këtij realiteti të ri është edhe nevoja e ndryshimit të qasjes ndaj arsimit të të rriturve. I rrituri sot duhet të jetë një individ, i cili mund të marrë pjesë në shoqëri, por edhe mund të mbijetojë me arsimimin e tij. Pra, të jetë në gjendje të përballë me kërkesat e kohës për ndryshimin e roleve dhe profesioneve të tij në një mjedis të ri (shoqëri të dijes).

2. Ndërlikueshmëria e arsimit të të rriturve

Arsimi i të rriturve si nocion për nga kuptimi është i njëjtë në të gjitha vendet, vetëm emërtimet janë të reja, ndërsa thelbi është i kahershëm dhe mund të identifikohet krejt lehtë edhe nga historia e arsimit.

Arsimi i të rriturve përben një segment sa të rëndësishëm aq edhe të ndërlikuar për ta trajtuar, për shkak të gjerësisë apo përfshirjes së të

tri modaliteteve të arsimit: formal, joformal dhe informal (ku përfshihen të gjitha institucionet publike dhe private, formale dhe joformale).

Ndërlikueshmëria e trajtimit të arsimit të rriturve nënvizohet sidomos nga gjerësia e tij dhe kjo gjerësi çon në një numër interpretimesh se çka përfshin arsimi i të rriturve.

Mosnjohja dhe interpretimet e gabuara të arsimit të rriturve kanë bërë që shpeshherë arsimi i të rriturve të përcaktohet vetëm me arsimin formal në (shkollat e mesme të larta, universitetet publike dhe jopublike) dhe lërja anash e arsimit joformal dhe informal), apo interpretimi tjetër i gabuar se arsimi i të rriturve ka në fokus, apo përcaktohet vetëm për të rriturit e paarsimuar (analfabetët).

Për arsye të domosdoshmërisë së arsimit dhe aftësisë të njeriut të rritur në kohën në të cilën jetojmë, arsimi të rriturve nuk duhet të kufizohet vetëm në periudhën (moshën e fëmijërisë dhe rinisë) e shkollimit formal, por duhet të konsiderohet si një dimension i përhershëm në jetën e individit. U tha tashmë se arsimi i të rriturve e ka në fokus të rriturin dhe ai realizohet nëpërmjet arsimit formal, joformal dhe informal. Këto tri lloje të arsimit janë të paevitueshme, si domosdoshmëri gjatë rrugëtimit të njeriut të rritur, për të njohur, kuptuar e shkëmbyer informacione dhe gjithsesi për të mësuar gjatë gjithë jetës. Por, për t'i bërë pjesë të një trajtese, ne paraprakisht duhet të kuptojmë apo të njohim diç rreth tyre.

Përderisa nuk e kemi një kuptim të qartë të nocioneve kryesore, atëherë nuk mund të shpjegojmë në mënyrë sistematike një varg çështjesh që lidhen me arsimin e të rriturve.

Nevoja e shpjegimit të këtyre nocioneve nuk është thjesht përshkrimi, por edhe rëndësia e tyre që shoqëria duhet t'u kushtojë.

Duke pranuar të merremi me këto tri nocione pedagogjike apo përcaktime, kemi marrë përsipër që t'i pranojmë edhe si formulime të dhëna me poshtë.

Na duket e udhës që, së pari, të japim përkufizimet (aq sa është e mundur teorikisht të përkufizojmë një modalitet arsimimi) për të

kuptuar sa më lehtë që të jetë e mundur se me çfarë kemi të bëjmë dhe çfarë po trajtojmë në këtë analizë.

2.1. Arsimi formal

Arsimimi formal mundëson përfitimin e arsimimit të vlefshëm publik, kualifikimin profesional apo dokumentit të vlefshëm publik, që zhvillohet në një mjedis të strukturuar (në shkollë, fakultet) dhe që përcaktohet qartë si proces i arsimimit (sa i përket objektivave, kohës) dhe është i qëllimshëm nga këndvështrimi i të rriturit.

Koncepti i **arsimi formal** - Është modaliteti i të mësuarit, i cili dallohet nga arsimi joformal dhe informal për disa aspekte, si:

1. Është i rregulluar me aktet juridike (ligje dhe akte nënligjore, udhëzime rregullore) për njohjen e kualifikimit profesional, teknik dhe akademik të përfutur;
2. Ka plane dhe programe të hartuara dhe të miratuara për përfitimin e njohurive dhe shkathtësive, të cilat njihen dhe vlerësohen nga shoqëria;
3. Ka një rend kronologjik, të ndarë në nivele, që fillon nga institucionet parashkollore dhe vazhdon me shkollën fillore, të mesme, fakultetet, studimet pasuniversitare, specializimet etj;
4. Është i strukturuar në mënyrë hierarkike, duke i definuar qartë detyrat dhe përgjegjësitë e mësimdhënësit dhe nxënësit, studentit apo vijuesit.

Në literaturë thuhet se dikur mjaftonte arsimi formal për të gjithë, ndërsa sot duhet të arsimohen të gjithë dhe përherë e më shumë, sepse arsimi formal nuk mjafton, andaj nevoja e arsimit të të rriturve natyrshëm mund të arsyetohet si domosdoshmëri e kohës.

Përvoja e vendeve evropiane tregoi që kjo solli një efekt pozitiv, jo më teorikisht, por praktikisht, në jetë.

Andaj, në këtë aspekt, si shoqëri e re, duhet të jemi të vetëdijshëm për përdorimin racional të arsimit joformal dhe informal, ngase arsimi ynë është mbërthyer fort nga kjo varësi, nga arsimi formal.

2.2. Arsimi joformal

Kur flasim për arsimin joformal të të rriturve, shpesh i referohemi vetëm si trajnim dhe e lidhim vetëm me zhvillimin profesional për vendin e punës. Andaj, duhet të sqarojmë se arsimi joformal i të rriturve përfshin edhe arsimin profesional, i cili kryesisht është i bazuar në vendin e punës për përmirësimin e aftësive, duke përfshirë mësimin e aftësive ose të njohurive për zhvillimin personal, por edhe përfitim, përditësimin dhe zgjerimin e njohurive jashtë arsimit profesional.

Arsimi joformal zakonisht përmban tërë gamën e arsimit që zhvillohet jashtë arsimit formal dhe i cili i mundëson të rriturve përfitim dhe njohurive, ripërtëritjes, përditësimin, zgjerimit dhe thellimit në dije, mirëpo nuk është i organizuar ose i strukturuar sa i përket objektivave dhe kohës, i cili nuk çon drejt një certifikimi (domosdoshmërisht) me një dokument të vlefshëm publik.

Arsimi joformal u ofrohet të gjithë të rriturve që janë të interesuar të mësojnë dhe vlera më e madhe e tij është reagimi i menjëhershëm ndaj zhvillimeve dhe nevojave të tregut të punës.

2.3. Arsimi informal

Arsimi informal është modalitet i arsimit i cili përfshin procesin e arsimit që përfitohet gjatë gjithë jetës, e që nuk mund të përfshihet as në arsimin formal e as në atë joformal apo që përfitohet jashtë arsimit formal dhe joformal gjatë gjithë jetës nga i rrituri: në jetën e përditshme, në familje, në vendin e punës, në kohën e lirë, gjatë vizitave në koncerte, teatër dhe ekspozita, udhëtimeve të ndryshme dhe pjesëmarrje në organizime të ndryshme kulturore, shoqërore dhe politike, e deri te shfrytëzimi i burimeve të informimit dhe komunikimit për nevoja personale.

Të rriturit vazhdimisht i përmirësojnë njohuritë e tyre, duke e pasur parasysh jetën dinamike që ata e bëjnë: udhëtimet, vendet që ata i frekuentojnë, bisedat që i bëjnë në jetën familjare, në shoqëri, në klube etj., dhe ofrimin e informacioneve që ata i marrin nga mediet

masive teknologjike, andaj në shumicën e rasteve ky arsimim informal është i paqëllimtë dhe nuk ka certifikim, apo dokument të vlefshëm publik, por ai vlerësohet dhe njihet nga shoqëria si një arsimim spontan (i natyrshëm), me shumë vlerë për çdo njeri të rritur.

3. Ofruesit e arsimit të të rriturve në Kosovë

Sipas Ligjit për arsimin dhe aftësimin e të rriturve, i rritur është çdokush që i ka mbi 15 vjet, andaj, sipas këtij përkufizimi, arsimit i të rriturve në Kosovë realizohet nëpërmjet arsimit formal: arsimit të mesëm të lartë (shkollat e mesme, gjimnazet dhe shkollat profesionale), arsimit të lartë publik (Universiteti i Prishtinës dhe ai i Prizrenit), universiteteve jopublike (kolegjet universitare private), qendrave të trajnimit, ndërmarrjeve të ndryshme publike dhe private, shkollave dhe gjuhëve të huaja, shoqatave të organizuara të komunitetit, OJQ-ve vendore dhe ndërkombëtare etj.

Bashkëveprimi (ndikimi) midis tyre është shumë kompleks për t'u vlerësuar, por ky bashkëveprim mund të ketë ndikime pozitive për të rriturit, sepse të gjitha këto institucione të lartpërmendura ofrojnë programe dhe trajnime të ndryshme, andaj të rriturit mund të përzgjedhin sipas mundësive dhe interesimit të tyre.

Të gjitha këto organizata publike dhe private ofrojnë mundësi që të rriturit kosovarë të marrin pjesë në arsimim, por, megjithatë, (edhe pse nuk ka një hulumtim të besueshëm për pjesëmarrjen e të rriturve kosovarë në arsimim) gjendja aktuale në pjesëmarrjen e të rriturve në arsimim nuk është e mirë.

Megjithatë, qasja ndaj arsimit të të rriturve në Kosovë akoma nuk është prioritet, edhe pse është shumë i rëndësishëm. Në këtë mosinteresim ose nënvleftësim kanë ndikuar dhe ndikojnë një numër faktorësh të ndryshëm, për disa prej të cilëve do të flasim në vijim.

3.1. Faktorët për një gjendje të tillë

Mundësia apo pamundësia e arsimimit të të rriturve varet nga faktorët kufizues, apo më saktë i rrituri kufizohet nga faktorë të ndryshëm, me

regulla të përcaktuara nga shoqëria, nga organizimi i sistemit arsimor të mëhershëm dhe të tanishëm, ose nga faktorë të tjerë, që zakonisht kanë të bëjnë me vështirësitë që ia shkaktojnë të rriturit për pjesëmarrje në arsim.

Faktorët për një gjendje të tillë janë të ndryshëm, si: tradita historike, mungesa e infrastrukturës së nevojshme mbështetëse (aspekti ekonomik-social), sistemi arsimor i të rriturve (mungesa e andragogëve, kuadrit arsimor), qëndrimi i shoqërisë ndaj arsimit të të rriturve (mungesa e programeve adekuate dhe gatishmëria e të rriturve) etj.

Këta faktorë janë të rëndësishëm të cekën, sepse njohja e tyre ndikon jo vetëm në rëndësinë që do të duhej t'i jepej arsimit të të rriturve nga politikëbërësit, por edhe në përcaktimin dhe mundësitë e të gjitha organizimeve publike dhe private në përfshirjen e një numri sa më të madh të të rriturve në arsimim në Kosovë.

Është e natyrshme të kemi parasysh faktorët dhe rrethanat që mendojmë se kanë ndikim apo pengojnë në përfshirjen e një numri sa më të madh të të rriturve në arsimim.

3.2. Tradita historike

Konceptcionet tradicionale janë një varg i pengesave, të cilat ndikojnë në pjesëmarrjen e ulët të të rriturve në arsimim. Këto pengesa janë si rrjedhojë e vlerësimit të të rriturve, të përcaktuara nga aftësitë e dobëta bazike të të rriturve (shkrimi-leximi, numerike) apo nga pengesat e tjera për pjesëmarrje në mjedisin ku ai jeton (të krijuara nga mospërputhja me sistemin e tanishëm arsimor, të shkaktuara nga varfëria etj).

3.3. Përgjegjësia institucionale

Përgjegjshmëria institucionale e arsimit të të rriturve është e vështirë të konceptohet, megjithatë përgjegjësia kryesore është e MASHT-it, por nuk mund të anashkalohen edhe ministrinë e tjera.

Në mungese të një institucioni (i cili do të merrej ekskluzivisht me arsimin e të rriturve), ka mungesë të koordinimit në mes të ministrive.

MASHT-i e ka për detyrë që iniciativat e ndryshme në nivel kombëtar dhe rajonal t'i koordinojë me ministrinë e tjera për të siguruar një proces bashkëveprues midis ministrive, duke përfshirë edhe mbështetësit e mundshëm të jashtëm, sepse nuk është me rëndësi vetëm hartimi dhe miratimi i legjislacionit, por rëndësi duhet t'i kushtohet zbatimit në praktikë.

3.4. Mungesa e infrastrukturës së nevojshme mbështetëse (ekonomiko-sociale)

Mungesa e infrastrukturës së nevojshme mbështetëse dhe rrethanat ekonomike të familjes në të cilën jeton i rrituri, mungesa e parave - kostoja e studimeve, kostoja e përkujdesjes për fëmijën mungesa e transportit për të frekuentuar vendin ku mbahet mësimi (kjo vlen sidomos për të rriturit nga vendet rurale) dhe vështirësitë për shkak të orareve të papërshtatshme ose lokacioneve për mbajtjen e programeve trajnuese, janë një varg pengesash që e dekurajojnë të rriturin dhe të cilat kushtimisht ndikojnë në pjesëmarrjen e ulët të të rriturve në arsimim.

3.5. Mungesa e programeve adekuate

Mungesa e programeve adekuate, të rëndësishme ose të përshtatshme për të rriturin, sipas interesimeve, është gjithashtu një faktor që duhet të merret parasysh, sepse në Kosovë zakonisht janë programet e arsimit të rregullt që adaptohen për të rriturit e moshave të ndryshme, pra mungojnë programet adekuate, të hartuara enkas për arsimin e të rriturve.

Në këtë rast duhet theksuar faktin se arsimit i të rriturve ndryshon nga arsimit i fëmijëve apo i rinisë, për disa arsye:

- Një nga dallimet më të rëndësishme është që të rriturit kanë akumuluar njohuri në përvojën e të mësuarit, prandaj nuk duhet t'u qasemi të rriturve sikurse fëmijëve;
- Një tjetër dallim është se arsimit i të rriturve është vullnetar dhe për këtë arsye pjesëmarrësit janë përgjithësisht të motivuar më mirë;

- Të rriturit dëshirojnë (kanë një pritje të arsyeshme) që njohuritë e fituara t'i ndihmojë ata në qëllimet e tyre praktike.

3.6. Qëndrimi shoqëror ndaj arsimit të të rriturve

Arsimi i të rriturve është më shumë i vetëplanifikur dhe i organizuar nga të rriturit për zhvillimin e aftësive të tyre.

Përgjithësisht i rrituri merr pjesë në arsimim për disa arsye të ndryshme, si profesionale (ngritje, karrierë), për rikualifikim (për vend pune), për jetë individuale (rekreacion-zbavitje), për afirmim, përsosje etj.

Këtë arsimim i rrituri e realizon nëpërmjet arsimit formal (studimeve të rregullta), përcjellje të ligjëratave, (arsimi joformal), ndjekje të kurseve dhe trajnimeve të ndryshme, e deri te (arsimi joformal) shfrytëzimi i burimeve të informimit dhe komunikimit, në koncerte, ekspozita, teatër dhe udhëtime të ndryshme.

Qëndrimi shoqëror ndaj arsimit është i lidhur me vetëperceptimin e të rriturit si një nxënës i përjetshëm, të ndenjurit “tepër i vjetër” për të mësuar, pastaj me mungesën e vetëbesimit të të rriturit për shkak të arriturave të paketa arsimore (gjatë shkollimit të rregullt) dhe aftësive të dobëta bazike, pra me gatishmërinë për të marrë pjesë në arsim apo të lodhur nga shkolla - theksimi i studimeve të rregullta, si fundi i pjesëmarrjes në arsim.

Të gjitha këto, edhe pse janë qëndrime të të rriturit, i cili është pjesë e shoqërisë së caktuar, andaj janë rrjedhojë ose janë fituar nga qëndrimi i shoqërisë (kulturës së mësimit) që nga formimi edukativ i prindërve dhe anëtarëve të tjerë të familjes, përkatësisht arritshmëria në arsim, roli dhe rëndësia që i jepet arsimit gjatë gjithë jetës.

3.7. Mungesa e kuadrit të kualifikuar për arsimin e të rriturve

Një nga arsyet për një gjendje të tillë në arsimin e të rriturve në Kosovë është edhe mungesa e kuadrit që merret aktualisht me arsimin e të rriturve. Kosova momentalisht nuk ka një institucion që merret ekskluzivisht me përgatitjen e andragogëve (një degë të veçantë për

përgatitjen e andragogëve në Fakultetin Filozofik), siç e kanë shtetet e tjera në rajon.

Brenda MASHT-it ekziston vetëm nga një zyrtar që merret me arsimin gjatë gjithë jetës dhe një me arsimin joformal. Një gjendje e tillë është edhe në Institutin Pedagogjik të Kosovës.

3.8. OJQ-të lokale dhe ndërkombëtare, të pakoordinuara

Kurset e shumta të trajnimit dhe formimit profesional, edhe pse akoma në kontekstin tonë nuk po u jepet aq sa duhet rëndësia e merituar, kanë një rendësi të madhe për njeriun e rritur.

OJQ-të lokale kanë organizuar një mori trajnimesh, edhe pse ato shpeshherë kanë qenë tërësisht të pakoordinuara, të organizuara ‘ad-hok’ dhe u janë ofruar një numri të vogël të rriturish.

Një shembull pozitiv për këtë janë kurset dhe trajnimit në përdorimin bazë të sistemit operativ, apo programe e veçanta të aplikimit, ku shumë njerëz, të cilët kishin qenë duke punuar në këto dhjetë vitet e fundit, kanë përfituar këto kurse trajnimi (për të fituar aftësitë kompjuterike) me dëshirën e vet ose me kërkesë të drejtuesve të tyre.

Një tjetër aspekt në arsimin e të rriturve në Kosovë, i cili është në rritje të shpejtë, është mësimi i gjuhës angleze, e cila ka qenë ndihmë për kosovaret e rritur, sidomos për komunikim dhe përdorimin e teknologjive të informimit dhe të komunikimit

Në këtë kontekst, bazuar në punën e rëndësishme të disa organizatave ndërkombëtare për zhvillimin e arsimit të të rriturve, duhet të veçohen:

- Fondacioni Evropian i Trajnimit (ETF) – agjenci e cila e mbështet edukimin dhe trajnimin në zhvillim për të shfrytëzuar potencialin e kapitalit njerëzor;

- OECD-së dhe drejtorja e saj për zhvillimin e arsimit dhe mbështetje në zhvillimin e politikave të arsimit dhe dokumenteve strategjike, në lidhje me nevojat e tregut të punës;

- DVV International, Institutin për Bashkëpunim Ndërkombëtar në arsimin e të rriturve gjermanë, që ndihmon në modernizimin e strukturave lokale të arsimit dhe formimit profesional;

- GTZ – Mbështetja për reformën dhe zhvillim ekonomik në funksion të krijimit të një tregu konkurrues ekonomik;
- Këshilli i Evropës e mbështeti përmirësimin e të drejtave të njeriut, demokracisë dhe sundimit të ligjit.

Megjithatë, këto organizata (OJQ lokale) kanë nevojë të madhe për aftësimin e trajnerëve lokalë, për mënyrën se si punohet me të rriturit, përgatitjen e tyre për përpilimin e programeve për të rriturit dhe vlerësimin e arsimit të të rriturve.

3.9. Kolegjet universitare jopublike (private)

Vitet e fundit shumë kolegje universitare jopublike (private) në Kosovë ofrojnë programe për të rriturit që dëshirojnë të ndjekin arsimimin universitar. Duke ju përgjigjur kërkesave të të rriturve në Kosovë, të cilët kërkojnë (janë të interesuar) të paktën një diplomë universitare ose ekuivalente, këtë zakonisht e ofrojnë kolegjet universitare private, për një numër më të madh të të rriturve, sipas përcaktimit të kohës nga vetë të rriturit, pasdite në mbrëmje apo në fundjavë.

Investimet private në arsimin e të rriturve ende bëhen me qëllim përfitimi (ofrohen vetëm programe që pikësynim e kanë tërheqjen e parave, për një diplomë të fushave specifike ekonomik –juridik), janë të pakoordinuara dhe nuk kanë shtrirje në të gjitha lokalitetet kosovare.

4. Sfidat e arsimit të të rriturve në Kosovë

Kosova, si shteti me i ri në Evropë, ka bërë disa hapa në zhvillimin e politikave për arsimin e të rriturve (Legjislacioni për arsimin e të rriturve në Kosovë, nëse e krahasojmë me vendet e rajonit, nuk është mbrapa (MASHt-i i ka nxjerrë Ligjin për arsimin dhe aftësimin e të rriturve 2005, Strategjinë për arsimin e të rriturve në Kosovë 2005-2015, dhe planin strategjik 2011-2016, ku përfshihet edhe arsimi i të rriturve), megjithatë mbetet mbrapa në krahasim me vendet e zhvilluara evropiane, që është një sfidë edhe për të ardhmen.

Fakti se arsimiti i të rriturve nuk bën pjesë në arsimin e detyruar ka kushtëzuar mungesën e vëmendjes në të gjitha qeveritë e pasluftës në Kosovë.

Së pari mungon lidhja e plotë dhe funksionale në mes të ministrive sa i përket arsimimit të të rriturve, më gjithë disa përpjekjeje të vonshme dhe që vijnë si një reagim i ngadaltë i institucioneve kosovare.

Arsimi i të rriturve, si një detyrim demokratik, nuk ka mbështetje të plotë as nga familja dhe as nga komuniteti, për shkak të qëndrimit shoqëror ndaj tij.

Dhe, së fundmi, mungesa e një baze të të dhënave EMIS për arsimin e të rriturve paraqet pengesë për zhvillimin e politikave dhe planifikimin strategjik të arsimit të të rriturve në Kosovë.

Arsimi i të rriturve ka nevojë për përmirësim të mëtejshëm, për të përmirësuar kërkesat e tregut dhe aspiratat për përfshirjen në Bashkimin Evropian.

Pjesëmarrja e të rriturve në arsim, në krahasim me vendet evropiane, mbetet e ulët, për shkak të shumë faktorëve.

Në një hulumtim të bërë në vitin 2010 për aftësitë bazë të njeriut të rritur në Kosovë rezulton se këto aftësi janë relativisht të dobëta përballë kërkesave të të rriturve për t'u arsimuar.

Mbështetja konkrete për arsimin e të rriturve arrihet me një plan veprimi që për qëllim kryesor do të kishte përmirësimin e arsimimit të të rriturve. Ky plan veprimi duhet të specifikojë fushat ku duhet të intervenohet, konkretisht në fushën e arsimit të të rriturve, përgjegjësitë e të gjitha ministrive dhe institucioneve në nivel qendror dhe lokal, të detajohet kalendari i veprimeve dhe i shpenzimeve për çdo fazë dhe etapë, si dhe të përfshihen grupet dhe organizatat mbështetëse për arsimin e të rriturve.

5. Nevoja e ndryshimit të qasjes ndaj arsimit të të rriturve në Kosovë

Arsimi i të rriturve në radhë të parë duhet përkufizuar, kuptuar dhe zbatuar drejt, sepse një qasje ndaj arsimit të të rriturve pa e njohur, pra

pa koncept të qartë, sjell paqartësi edhe në qasjen dhe përgjegjësinë institucionale.

Kërkesat e ofrimit me komunitetin evropian e diktojnë nevojën që shoqëria kosovare në përgjithësi, MASHT-i dhe institucionet që merren drejtpërdrejt me arsimin e të rriturve në veçanti, t'i kushtojnë rëndësi të duhur kësaj problematike.

Sfidat e para me të cilat duhet të merret urgjentisht MASHT-i janë:

1. Trajnimi i mësimeve për punë me të rritur;
2. Akreditimi dhe licencimi i programeve nga fusha e arsimit të të rriturve;
3. Adaptimi i programeve dhe i praktikave të mira evropiane në arsimin e të rriturve;
4. Financimi i institucioneve që merren kryesisht me arsimin e të rriturve.

5.1. Trajnimi i mësimeve për punë me të rritur

Ndërtimi i kapaciteteve humane (ofrimi i njohurive për metodologjinë e punës me të rritur) do të kontribuonte në përgatitjen e andragogëve të ardhshëm në aspektin teorik (shkencor) dhe profesional për punë me të rritur.

Prandaj, MASHT-i ka nevojë për themelimin dhe funksionalizimin e një Qendre Andragogjike që do të mund të ndihmonte në:

- Përgatitjen e andragogëve të ardhshëm për punë me të rritur, për metodat të punës me të rritur, vlerësimin etj.;
- Në hulumtimin e gjendjes së arsimit të të rriturve në Kosovë, mbledhjen e të dhënave për arsimin e të rriturve, analizimin i gjendjes momentale të arsimit të të rriturve, kërkesave dhe ofertave të tregut të punës dhe të shoqërisë, përcaktimin e nevojave për arsimim, mundësive që ofron rrjeti i ofruesve të arsimit të të rriturve, në ndërtimin e sistemit të informatave të ARr të integruar në EMIS;
- Dhe, në fund, pas gjithë kësaj, ky institucion do të mund të jepte rekomandime më të besueshme për perspektivat e zhvillimit të

arsimit të të rriturve në hap me ndryshimet evropiane që do të duhej të bëheshin në këtë sferë të arsimit.

5.2. Akreditimi dhe licencimi i programeve nga fusha e arsimit të të rriturve

Një nga sfidat në të cilën duhet të fillojmë të merremi menjëherë si shoqëri është akreditimi dhe licencimi i programeve.

Të gjitha vendet evropiane me sistem arsimor të zhvilluar për të rriturit e kanë një lloj sistemi vlerësues për institucionet dhe organizatat që ofrojnë arsim për të rriturit. Akreditimi dhe licencimi janë të domosdoshëm për të siguruar përgjegjësinë dhe përmirësimin e arsimimit të të rriturve.

MASHT-i duhet të bëjë një akreditim të institucioneve dhe të programeve për të rriturit nga organet e veta ose nga Agjencia për Akreditim e Kosovës.

Procesi, procedurat dhe kriteret për akreditimin e programeve për të rriturit duhet të jenë transparente dhe të përshkruara nga mekanizmat e sigurimit të cilësisë. Këto parime, përveç vlerësimit e kanë edhe vlerën tjetër, na sigurojnë udhëzime të rëndësishme për të tendencat e zhvillimit të këtyre programeve.

Akreditimi dhe licencimi i programeve për arsimin e të rriturve duhet të mbulojë të gjithë nivelet e arsimimit të të rriturve, nëpërmjet standardeve dhe objektivave të qarta dhe të matshme, përfshirë pjesëmarrjen e mbështetësve dhe rezultatet vlerësimit.

Vlerësimin mund ta kryejë edhe një agjenci joqeveritare, e cila është i pavarur dhe e besueshme, në mënyrë që i gjithë procesi i vlerësimit të jetë i paanshëm dhe mekanizmat të funksionojnë për të mënjanuar konfliktin e interesit të vlerësuesve. Megjithatë, andragogët duhet të kenë kompetenca profesionale vlerësuese për arsimin e të rriturve (sidomos arsimit joformal dhe informal). Ky akreditimi programeve ua mundëson të rriturve të sigurojë një kualifikim (dokument të ligjshëm dhe të njohur) mbi njohuritë dhe aftësitë e fituara jashtë arsimimit formal.

MASHT-i duhet të përfshijnë (të themelojë nëse nuk i ka) mekanizmat e duhur të cilësisë për arsimin e të rriturve dhe përmes këtyre mekanizmave të sigurojë drejtim, konsulentë dhe informacion për arsimin e të rriturve dhe qasje ndaj të rriturve në forma dhe mënyra të ndryshme.

Një bashkëpunim midis mbështetësve në nivele të ndryshëm, qoftë qeveritarë apo lokalë (komunalë), do të mund të mbulonte dhe të ndikonte në përmirësimin e pjesëmarrjes së të rriturve në arsim.

5.3. Adaptimi i programeve dhe i praktikave të mira evropiane në arsimin e të rriturve

Në aspektin e adaptimit të programeve për të rriturit evropianë, shumica prej tyre imtohen me lehtësi në aspektin e formës së jashtme (modulet, kreditë etj.), por jo edhe në vlerat e tyre të brendshme, gjegjësisht përmbajtjeve.

Arsimi i të rriturve duhet t'u përgjigjet nevojave bashkëkohore të të rriturve në kontekstin e vendbanimit (mjedisit) të tyre. Kjo nga fakti se përvojat e shteteve të rajonit dhe të atyre perëndimore do të kishin sukses vetëm nëse ato do të merrnin parasysh kontekstin e ri kosovar, sepse çfarë funksionon në një kontekst nuk mund të transportohet në një kontekst tjetër.

5.4. Financimi i institucioneve që merren kryesisht me arsimin e të rriturve

Për financimin e arsimit të të rriturve kërkohen burime financiare, për t'i implementuar ligjet, strategjitë etj. Sfida pasuese mbetet implementimi i tyre, që për momentin janë jashtë mundësive buxhetore të Qeverisë.

Arsimi i të rriturve duhet të mbështetet financiarisht nga buxheti i shtetit, duke mos i anashkaluar edhe alternativat e tjera, si kolegjet private dhe donatorët e huaj.

MASHT-i nuk ka ndonjë planifikim për financimin e arsimit të të rriturve për realizimin e këtyre strategjive, sektori privat është i pa

interesuar dhe pa vizione të qarta, nuk ka plane të qarta zhvillimore se si t'i qasen këtij problemi, në përgjigje të sfidave dhe pasigurive në një periudhë ndryshimesh globale të paparashikuara.

Arsimi i të rriturve nuk është prioritet i MASHT-it, andaj edhe buxheti për arsimin e të rriturve është modest (në Psak për vitin 2011 për arsimin e të rriturve janë ndarë vetëm 40000 mijë euro dhe kjo mungesë fokusi e bëri atë me një status të ulët, fushë të ulët prioriteti, andaj nuk ka donatorë të shumtë në këtë aspekt).

Mbështetësit e arsimimit të të rriturve nuk janë vetëm mbështetës shtetërorë, prandaj rol të rëndësishëm mund të luajnë edhe mbështetësit privatë të arsimit.

Një alternativë për arsimin e të rriturve vitet e fundit janë kolegjet universitare jopublike, të cila ofrojnë arsim për të rriturit.

Përfundime

Pa dyshim që diçka çalon në arsimin e të rriturve në Kosovë, por një zgjidhje e tillë nuk mund të jetë vetëm teorike.

Janë disa forma të ndërhyrjes pozitive që ne mendojmë se duhet t'i ndër marrë MASHT-i nëse dëshiron të avancojë arsimin e të rriturve në Kosovë.

1. Përmes unifikimit të politikave të përbashkëta mbi ARR dhe AJF, bashkë me (MASHT, MPMS, MTI, MKRS, OEK, BSPK), përmes rishikimit dhe harmonizimit të Ligjit për ARr-në me ligjet e tjera dhe me legjislacionin e BE-së;
2. Përmes zhvillimit të rrjetit të institucioneve që merren me arsimin e të rriturve, përmes përfshirjes së sektorit privat dhe gjetjes së formulës së përbashkët të financimit të arsimit të të rriturve;
3. Përmes akreditimit dhe licencimit të trajnerëve për të rritur, në shkollat publike dhe private zhvillimit të trajnimeve për punë me të rritur, në hartimin dhe publikimin e materialeve për punë me të rritur, në vlerësim dhe njohjen e të mësuarit joformal dhe informal;

4. Përmes përpilimit ose adaptimit të programeve evropiane për të rriturit që dëshirojnë ta përfundojnë arsimimin e tyre dhe të marrin pjesë në arsim të vazhdueshëm, në implementimin e programeve për minoritetet dhe personat me aftësi të kufizuara;
5. Përmes inkurajimit të komunave në planifikimin e arsimit të rriturve për përfundimin e arsimit të detyruar, nëpërmjet ofrimit të shansit të dytë në të gjitha ciklet e arsimit parauniversitar;
6. Përmes programeve të posaçme të arsimit të detyruar, të cilat ofrohen për persona në moshën mbi 15 vjeç, me kohë të shkurtuar, për të rritur dhe ata që janë të interesuar të përfundojnë arsimin e mesëm;
7. Përmes organizimeve për kualifikimin profesional të të rriturve të pakualifikuar ose për rikualifikimin për një profesion tjetër dhe kualifikimin profesional të të rriturve të papunësuar, për një zana të caktuar;
8. Përmes organizimeve për çrrënjosjen e analfabetizmit të të rriturve, në ngritjen arsimore të gruas dhe në arsimimin e të rriturve me aftësi të kufizuara.

Veprimi i këtyre kushteve favorizuese, i ndërthurur me veprimin e faktorëve të tjerë socialë, do të mund të ndikonte në një ndërhyrje thelbësore dhe tërësore në arsimin e të rriturve në Kosovë.

Literatura

Beckman E, Trafford B. 2007 ; Learning and living democracy , Strasbourg ,Codex.

Bejtja Dr. Pajtim, 2003, Të nxënit në shoqërinë e sotme, Tiranë.

Beqja prof. Hamit, 1980, Rreth edukatës qytetare, Tiranë.

Dibra Dr .Gëzim, 1998, Psikologjia Sociale, Shkodër.

Dokumente themelore ndërkombëtare për arsimin dhe të mësuarit. IIZ DVV (përkthim) nga Shoqata për Arsimimin e të Rriturve në Kosovë.

Dragoti Dr. Edmond ,1999, Psikologjia Sociale, Tiranë.

European Journal of Teacher Education ATEE, volume 26, number 3 ,2003 ,Carfax Publishing.

Gaston Mialiaret,1997, Pedagogjia e përgjithshme, Prishtinë.

Journal of Adoloscet & Adult Literacy.No 6,volum 45. March 2002.

Koliqi dr. Hajrullah, Andragogjia ETMMK, Prishtinë, 1990 (botimi i dytë).

Ligji për Kualifikimet Kombëtare, 2008; MASHT.

Ligji për Arsimin dhe Aftësimin Profesional, 2001, MASHT.

Ligji për arsimin e lartë në Kosovë, MASHT.

Ligji për Arsimin në Komunitet e Republikës së Kosovës, 2006, MASHT.

Murati dr. Xheladin, 2000, Komunikologjia pedagogjike, Tetovë.

Në rrjedha me Evropën, Strategjia për Arsimin e të Rriturve në Kosovë (2005-2015), Prishtinë, 2004.

Rexhepagiq, Jashari, Tema të zgjedhura dhe bashkëkohore pedagogjike, Libri shkollor, Prishtinë,. 2002.

Strategjia për integrimin e komunitetit rom, ashkali dhe egjiptian në Kosovë, 2007-20017.

Teacher education between theory and practice ATEE ,volume 23-27.2004, Milano.

M. Sc. Bekim Morina

Gjendja socio-ekonomike në arsimin parauniversitar në Kosovë (2000-2010)

Hyrje

Lufta e fundit në Kosovë, përveç humbjeve në njerëz, solli edhe shumë probleme sociale dhe ekonomike në shoqërinë kosovare, sidomos në fushën e arsimit.

Si pasojë e kësaj, në 10 vitet e fundit, arsimi parauniversitar u ballafaqua me vështirësi të shumta socio-ekonomike: mungesë të infrastrukturës së përshtatshme (ngase shumë shkolla u rrënuan dhe u shkatërruan), financim të pamjaftueshëm dhe mekanizma financiarë të paqëndrueshëm, nivel të ulët të burimeve njerëzore, kurrikula të vjetruara, metoda të tejkaluara të menaxhimit, mungesë të ligjeve dhe strategjive etj.

Po ashtu, u karakterizua me shumë reforma, në të gjitha nivelet, duke filluar nga arsimi dhe edukimi parashkollor, të cilat kishin për synim zhvillimin e arsimit në Kosovë sipas standardeve evropiane dhe botërore. Për shkak të shkatërrimeve të shumta në infrastrukturën shkollore dhe dokumenteve pedagogjike dhe legjislativë, detyrë e parë e institucioneve të pasluftës, së bashku me organizatat ndërkombëtare, ishte ndërtimi i shkollave dhe hartimi i ligjeve, dhe i strategjive të ndryshme.

Gjendja sociale dhe ekonomike e shoqërisë kosovare ka ndikim të pamohueshëm edhe sot në procesin e përmirësimit të cilësisë në arsim, prandaj, si një faktor mbështetës për arsimin parauniversitar në Kosovë, edhe më tutje mbetet sfidë.

Në këtë analizë janë trajtuar problemet socio-ekonomike në arsimin parauniversitar në Kosovë, veçanërisht të arriturat dhe sfidat, bazuar në objektivat e parapara të arsimit parauniversitar.

Qëllimi ishte që të analizoheshin ligjet, strategjitë e hartuara dhe raportet e ndryshme që kanë të bëjnë me arsimin parauniversitar: Ligji për Arsimin Parauniversitar, Strategjia për Zhvillimin e Arsimit Parauniversitar në Kosovë 2007-2017; Versioni punues i planit strategjik të arsimit të Kosovës 2011-2016, Korniza e Kurrikulit të ri të Kosovës – arsimi parashkollor, fillor, i mesëm i ulët dhe i mesëm i lartë – Libri i bardhë për diskutim 2001; Korniza e kurrikulumit për arsimin parashkollor, fillor dhe të mesëm, drafti i dytë 2010 etj., për të parë rezultatet e arritura dhe vështirësitë me të cilat përballet arsimit parauniversitar, sa kanë gjetur mbështetje socio-ekonomike këto dokumente nga institucionet e vendit dhe organizatat ndërkombëtare që të gjejnë zbatim në praktikë dhe të arrihen objektivat e parapara në to.

Po ashtu, i kemi analizuar edhe ligjet dhe strategjitë e të disa vendeve përreth, për të parë dallimet dhe ngjashmëritë në raport me Kosovën dhe cilat janë praktikatat që disa vende i kanë ndjekur për të tejkaluar sfidat dhe barrierat sociale dhe ekonomike në arsim për të arritur standardet bashkëkohore.

Pjesa e parë e analizës përmban disa nga të arriturat në fushën sociale dhe ekonomike të arsimit parauniversitar në 10 vitet e fundit, pjesa e dytë kontributit e institucioneve qendrore dhe lokale dhe të organizatave ndërkombëtare për përmirësimin e arsimit parauniversitar, pjesa e tretë sfidat e mëtutjeshme dhe në fund kemi dhënë disa konkluzione.

1. Të arriturat në arsimin parauniversitar në Kosovë

Me gjithë vështirësitë e shumta socio-ekonomike, arsimit parauniversitar, falë mbështetjes së organizatave të shumta ndërkombëtare, ka qenë mjaft

dinamik, si në fazën emergjente, po ashtu edhe në atë zhvillimore.

Përveç nxjerrjes së Ligjit për arsimin parauniversitar, rregulloreve dhe strategjive të ndryshme, hartimit të kurrikulave dhe teksteve shkollore, janë ndërtuar shumë shkolla të reja dhe janë pajisur me mjete të ndryshme dhe teknologji informative.

Me ndërtimin e shkollave të reja, si dhe rinovimin dhe zgjerimin e atyre ekzistuese, në shumë komuna është arritur që të reduktohet numri i ndërrimeve në shkolla nga katër në kryesisht dy dhe është krijuar një mjedis shkollor deri diku i përshtatshëm për mësim dhe, sipas Strategjisë së MASHT-it, deri në vitin 2016 parashihet që të pakën një e treta e shkollave të Kosovës të funksionojnë me një ndërrim të vetëm, ndërsa të tjerat me dy ndërrime, duke ofruar mjedis cilësor dhe numër optimal të nxënësve në klasë¹⁷, por për të arritur këtë kërkohet edhe më tutje përmirësim i gjendjes socio-ekonomike.

Rritja graduale e pagave për punëtorët e arsimit parauniversitar konsiderohet e arritur mjaft e madhe, për faktin se pagat e ulëta kanë qenë sfidë për institucionet e arsimit dhe e kanë rënduar edhe më shumë punën në arsim, ngase, shkaku i pozitës jo të mirë socio-ekonomike, i të ardhurave të vogla, shumë mësimdhënës janë detyruar që, përveç punës me nxënës, të bëjnë edhe një punë të dytë dhe shumë prej tyre e kanë braktisur profesionin e mësimdhënësit, të cilin me dëshirë e kishin zgjedhur, duke bërë që shumë shkolla të përballen me mungesë të mësimdhënësve profesionalë dhe të papërgatitur.

Vendim mjaft i qëlluar nga MASHT-i, duke e parë gjendjen socio-ekonomike dhe braktisjen e shkollimit, ishte ai për shpërndarjen e teksteve shkollore falas, ngase shumë të rinj, duke mos qenë në gjendje të sigurojnë tekstet shkollore, për shkak kushteve të dobëta ekonomike, e kanë humbur interesimin për shkollën dhe e kanë braktisur atë.

¹⁷ Strategjia për arsimin parauniversitar, 2007-2017, MASHT, Prishtinë, f. 48.

Pra, shpërndarja e teksteve shkollore falas, përveç që ka ndikuar në përfshirjen e nxënësve në procesin arsimor, ka pasur efekt edhe në zvogëlimin e analfabetizmit dhe të braktisjes. Po ashtu organizimi i transportit falas në disa komuna për nxënësit të cilët e kanë shkollën larg ka pasur ndikim pozitiv në gjithëpërfshirje dhe zvogëlimin e braktisjes (megjithëse braktisja akoma është e shprehur në Kosovë, sidomos në shkollat profesionale).

Me qëllim të motivimit dhe rritjen e përfshirjes në nivele të tjera të arsimit, MASHT-i, në bashkëpunim me MKK-në dhe UNDP-në, për disa vjet ka ndarë bursa për nxënës, veçanërisht të komuniteteve RAE, ngase studimet e bëra tregojnë që më tepër se një e treta e komuniteteve rom, ashkali dhe egjiptian jetojnë në kushte të varfërisë së skajshme. Mungesa e kushteve ekonomike ka qenë pengesë për fëmijët e këtyre komuniteteve, prandaj vlen të theksohet se i është kushtuar rëndësi e veçantë arsimit të tyre, përmes implementimit të strategjisë. Janë ndarë fonde të herëpashershme dhe është bërë përgatitja dhe botimi i dokumentacionit pedagogjik (ditari, dëftesa, libri amëze, diploma, certifikata) në gjuhën e komuniteteve, janë botuar disa tekste shkollore nga lëndët nacionale si dhe është botuar abetarja në gjuhën turke.

MASHT-i në bashkëpunim me Drejtorinë Komunale për Arsim dhe Organizatave ndërkombëtare, që nga viti 2004 deri në vitin 2007, kanë ofruar programin e mësimi intensiv (Catch-up Class) për fëmijët e moshës 9 deri 19 vjeç, të cilët për ndonjë arsye nuk kanë filluar fare apo e kanë braktisur mësimin e rregullt.

MASHT-i, po ashtu, ka filluar me ndarjen e granteve për zhvillimin e shkollave, respektivisht të DKA-ve, nëpër komuna, të financuara nga Banka Botërore. Është krijuar Këshilli për Aprovimin e Granteve Shkollore-KAGSH, i përbërë nga ekspertët e arsimit parauniversitar, si dha ka filluar hartimi i doracakëve të granteve shkollore.

Është paraparë dhënia e granteve çdo vit për shkollat e Kosovës, ngase arsimit fillor dhe i mesëm financohen nga grantet e Buxhetit Qendror, të cilat transferohen te komunat. Autonomia financiare e shkollës është

qasje e re, që ka për qëllim të mundësojë ngritjen e cilësisë së shërbimeve dhe shtim të efektivitetit në punë, si dhe rritjen e përgjegjësisë së shkollës ndaj komunitetit, prandaj, pas pilotimit të suksesshëm në komunat Gjilan, Istog dhe Kaçanik, reformat për financimin në nivel të shkollës është shtrirë edhe në disa komuna të tjera në vitin 2010.

Nga viti 2011 parashihet që e gjithë autonomia financiare të kalojë në përgjegjësi të të gjitha komunave të Republikës së Kosovës, me qëllim të përgatitjeve sa më të mira të realizimit të autonomisë financiare të shkollave të Kosovës¹⁸.

Sa i përket Arsimit Profesional, me gjithë gjendjen e pafavorshme sociale dhe e ekonomike, është arritur që vitet e fundit të ketë investime të konsiderueshme. Në bashkëpunim me Qeverinë e Kosovës dhe institucionet e tjera relevante, janë ndërtuar disa Qendra bashkëkohore të kompetencës në Kosovë, si në Skenderaj dhe Malishevë për ndërtimtari, ekonomi dhe administratë, pastaj për aftësimin në sektorin e bujqësisë janë ngritur qendra të kompetencës në komuna të ndryshme: në Ferizaj, Gjilan, Pejë e Vushtrri, qendra e agrobiznesit në Prishtinë etj., dhe janë bërë disa marrëveshje për ndërtimin e qendrave të tjera në mbarë Kosovën.

Po ashtu, në bazë të Ligjit mbi kualifikimet është themeluar dhe funksionalizuar Autoriteti Kombëtar i Kualifikimeve, i cili, përveç ngritjes së kapaciteteve të qëndrueshme vetjake, do të shërbejë si mjet për zhvillimin dhe njohjen e programeve arsimore dhe aftësuese, si dhe njohjen dhe rregullimin e kriterëve cilësorë të institucioneve publike dhe private që i ofrojnë programet¹⁹, mirëpo akoma nuk janë arritur shumë nga objektivat e parapara në strategjitë e hartuara për arsimin profesional. Për të arritur objektivat e Strategjisë, shkollat profesionale kanë nevojë për autonomi të plotë nga autoritetet komunale, për t'i inkurajuar që të zhvillojnë lidhjet e veta me tregjet e punës në vend, dhe është nevojë

¹⁸. Strategjia për arsimin parauniversitar 2007-2017, MASHT, f. 63.

¹⁹. Institute of Education, University of London (2005): Plan-programet kombëtare në Kosovë – vlerësim i hapave të parë.

urgjente që të sigurohen resurse njerëzore, hapësirë më e madhe infrastrukturore dhe pajisje materiale më të mira në shkollat profesionale në të ardhmen.

Në arsimin special, për dallim nga arsimi profesional, gjendja qëndron më mirë sa i përket fushës socio-ekonomike, pasi është ndarë një shumë më e madhe buxhetore për këtë sektor të arsimit. Përfshirja e fëmijëve me nevoja të veçanta në sistemin arsimor deri vonë nuk ka qenë e kënaqshme, sidomos në paralelet e bashkangjitura, por vitet e fundit, falë angazhimit të institucioneve vendore dhe ndërkombëtare, gjendja ka ndryshuar dhe me funksionalizimin të qendrave burimore është arritur që gjatë kësaj periudhe të mbështeten nxënësit me nevoja të veçanta në kuadër të shkollave të rregullta.

Një rëndësi e veçantë i është kushtuar ngritjes së kapaciteteve profesionale të stafit që punon më fëmijë me nevoja të veçanta, edukatoreve në institucione parashkollore, mësimdhënësve të shkollave të rregullta dhe prindërve, përmes programit të zhvillimit profesional, trajnimeve, seminareve dhe fushatave mediale, të financuar nga organizatat ndërkombëtare dhe institucionet vendore.

Në proces të finalizimit janë plani i veprimit për arsim gjithëpërfshirës dhe udhëzuesi, modeli i Planit Individual të Arsimit - PIA, me të cilin sigurohet baza për arsim cilësor të fëmijëve me nevoja të veçanta.

Deri më tani, në përgjithësi arsimi në Kosovë më tepër ka gjetur mbështetje nga organizatat ndërkombëtare, ngase shpenzimet buxhetore nga shteti, shkaku i buxhetit të limituar, qëndrojnë larg kërkesave dhe nevojave, krahasuar me demokracitë e zhvilluara²⁰.

Sektori privat, për dallim nga ai publik, ka përparuar më shumë në fushën socio-ekonomike. Shkollat kanë numër më të vogël të nxënësve për klasë, pajisje më të mira me laboratorë dhe mjete të tjera didaktike dhe, gjithashtu, një personel mësimor më të përzgjedhur.

Mirëpo, përqendrimi i shkollave private në disa qytete më të mëdha e ka kufizuar qasjen ndaj tyre, sidomos për zonat rurale, kurse çmimet

²⁰. Riinvest' – Sistemi i arsimit dhe zhvillimi ekonomik i Kosovës (Raport), 2002-2004.

përgjithësisht të larta i bëjnë ato një privilegj i shtresave të pasura dhe të paarritshme për shtresën e varfër, ngase shkollimi në sistemin kapitalist të jetesës varet kryekëput nga gjendja socio-ekonomike.

Megjithatë, përfshirja e nxënësve në shkollat private është dukshëm më e vogël se në ato publike, ngase për pjesën më të madhe të shoqërisë çmimet janë të papërbalueshme dhe nuk ekzistojnë nëpër të gjitha lokacionet shkollat private, e po ashtu një pjesë e tyre nuk janë të licencuara, sidomos institucionet parashkollore.

2. Kontributi i organizatave ndërkombëtare

Gjendja e krijuar për vite të tëra në arsimin parauniversitar në Kosovë vështirë do të përmirësohej pa ndihmën e organizatave ndërkombëtare, sidomos të Unionit Evropian dhe Bankës Botërore, kur dihet se vendi kishte dalë i shkatërruar nga lufta dhe përballej me një papunësi të madhe dhe varfëri të skajshme.

Duke e parë nevojën që kishte Kosova për investime në fushën e arsimit parauniversitar, në mënyrë që të tejkaloheshin barrierat e shumta socio-ekonomike, shumë organizata ndërkombëtare kontribuuan në rimëkëmbjen e sistemit arsimor. Disa nga to qasjen e tyre të kontributit e kanë pasur në ndërtim dhe rindërtim të objekteve shkollore, ndërsa një pjesë e tyre investuan në organizimin e trajnimeve të ndryshme, ndryshimin e strukturës arsimore, legjisllacionit, hartimin e strategjive të ndryshme, kurrikulumit, në ndryshimin e planeve dhe programeve mësimore etj., fusha këto për të cilat kërkohej një shumë e madhe buxhetore.

Ndër organizatat të cilat kontribuuan të përmirësohet gjendja socio-ekonomike në arsimin parauniversitar, që nga përfundimi i luftës, të cilat financuan një numër të madh projektesh të ndryshme, veçohen: Banka Botërore, GTZ, UNICEF, CESES, FSDEK, CRS, Aleanca “Save the Children” etj.

Banka Botërore - Kjo bankë është e përbërë nga dy institucionet e zhvillimit unik, në pronësi nga 185 vendet anëtare - Bankës

Ndërkombëtare për Rindërtim dhe Zhvillim (IBRD) dhe Shoqatës Ndërkombëtare për Zhvillim (IDA) dhe është një burim vital i ndihmës financiare dhe teknike.

Banka Botërore është një nga partnerët e zhvillimit, e cila e ka mbështetur sektorin të arsimit në Kosovë që nga përfundimi i luftës në vitin 1999. Ajo ka investuar dhjetëra- milionë në mbështetje të arsimit kosovar, për të përmirësuar nivelin arsimor, në arsimin fillor dhe të mesëm dhe për të rritur qasjen e grupeve të cenueshme në arsim, duke siguruar grante për zhvillimin e shkollës për të rritur, frekuentimin e regjistrimit dhe të mbajtjes.

Duke u bazuar në suksesin e pjesëmarrjes në arsim dhe duke njohur rëndësinë e madhe të arsimit në statusin e parashikuar të Kosovës, Banka ka mobilizuar burimet nga Agjencia Kanadeze për Zhvillim Ndërkombëtar (CIDA) dhe Post-Konflikt Fondi i Bankës Botërore, i cili ka në fokus përmirësimin e cilësisë dhe përfshirjen sociale²¹.

Njëkohësisht, në periudhën 2008-2011, në projektin Zhvillimi Institucional i Arsimit, ka planifikuar investim prej 10 milionë dollarësh, i cili ka për qëllim mobilizimin dhe udhëheqjen e donatorëve për zbatimin e dy strategjive të sektorit të arsimit: Strategjia për Zhvillimin e Arsimit Parauniversitar në Kosovë (2007-2017) dhe Strategjia për Zhvillimin e Arsimit të Lartë në Kosovë (2005-2015).

Banka Botërore edhe më tutje vazhdon ta ndihmojë arsimin parauniversitar në Kosovë, në forma të ndryshme.

GTZ - Ka filluar punën në Kosovë në vitin 1999 dhe e ka ndihmuar Kosovën në shumë projekte në fushën e arsimit dhe të edukimit. Në vitin 2008, GTZ-ja, në bashkëpunim me MASHT-in, ka organizuar certifikimin e mësimitdhënësve të teknologjisë informative me licencën evropiane kompjuterike (ECDL), që konsiderohet si një e arritur shumë e

²¹ Më gjerësisht, Strategjia për Zhvillimin e Arsimit Parauniversitar në Kosovë, 2007-2017, MASHT, Prishtinë, f. 24.

rëndësishme, pasi certifikata e ECDL-së është e obligueshme në të gjitha shtetet e BE-së për të ata që dëshirojnë të punojnë si mësimdhënës.

GTZ-ja ka kontribuar në arsimin profesional në Kosovë, pasi edhe Arsimi profesional është përballur me çështjet e njëjta, përkitazi me zhvillimin e planprogrameve, zhvillimin e mësimdhënësve dhe zhvillimin institucional me të cilat përballen sektori i shkollave fillore dhe i gjimnazeve. GTZ-ja, në emër të Ministrisë Federale Gjermane për Bashkëpunim Ekonomik dhe Zhvillim (BMZ) dhe me referencë të veçantë të BE-së, e mbështet Strategjinë e Arsimit në Kosovë (2007-2017) dhe është në përputhje me aktivitetet e donatorëve të tjerë.

UNICEF - E ka përkrahur procesin në aspektin financiar dhe profesional, duke ndarë mjete të shumta financiare për të investuar në Kosovë në fushën e arsimit. Kjo organizatë ka ndarë mjete për ndërtim të objekteve të ndryshme dhe në financimin e projekteve të ndryshme. Në dy vitet e para pas luftës ka investuar më shumë në fushën e arsimit, pasi që kjo fazë konsiderohej fazë emergjente.

Me qëllim që të ndihmojë Grupin Bërthamë në finalizimin e Kornizës së Kurrikulit, UNICEF-i, zyra në Kosovë, siguroi këshilltarë ndërkombëtarë për Kurrikulin që filloi punën në mars të vitit 2001. UNICEF-i, zyra në Kosovë, po ashtu, i mundësoi DASH-it organizimin e konsultimeve publike - gjithëpërfshirëse në faza të ndryshme të zhvillimit të Kornizës së Kurrikulit të Ri të Kosovës dhe ky është njëri prej projekteve shumë të rëndësishme të UNICEF-it.

UNICEF-i ka ndihmuar mjaft shumë në rindërtimin dhe meremetimin e shkollave, furnizimin e mjeteve bazike për shkolla dhe fëmijë dhe aktivitete psiko-sociale për një fëmijëri normale për nxënësit. Nën udhëheqjen e UNMIK-ut, ka siguruar fonde nga donatorë të tjerë për rishqyrtim, printim të teksteve mësimore, në shumicën e gjuhëve lokale dhe ka ndërmarrë hapa bashkëpunimi për t'u siguruar edukim fëmijëve minoritarë, veçanërisht fëmijëve romë në enklava.

Gjatë viteve ka lëvizur përqendrimin nga shpërndarja e mjeteve në drejtim të intervenimeve më cilësore. Kjo përfshin mbështetjen e UNMIK-ut në definimin e arritjeve strategjike për reforma kyçe të

sistemit, duke vazhduar iniciativën e filluar në vitin 1999 me projektin “Zhvillimi i Sistemit Edukativ në Kosovë”.

UNMIK-u e ka projektuar UNICEF-in si agjenci udhëheqëse në Kosovë për disa fusha kryesore: për zhvillimin e programit mësimor, edukimin e hershëm të fëmijëve dhe për aktivitete psiko-sociale.

Programi ‘Rindërtimi i shkollave dhe përmirësimi i ujës-jellësit dhe higjienizimit’ është i ndarë në katër përbërës kryesorë: Rindërtimin e 20 shkollave të kategorisë së pestë (të shkatërruara tërësisht); Përmirësimin e pajisjeve të ujit dhe higjienës në 75 shkolla fillore; Meremetimin dhe përmirësimin e 37 shkollave pilot; Përforcimin e selisë së ndërtesës shkollore të UNMIK-ut në DOES (Zhvillimi i sistemit edukativ), me qëllim që të mund të koordinojë për së mbari dhe të drejtojë rindërtimin e shkollave në Kosovë.

Progres i rëndësishëm që bërë në vitin 2000, duke e filluar këtë program me 11 kontrata të miratuara për rindërtimin e 18 shkollave të kategorisë së pestë dhe 6 kontratave të miratuara për përmirësimin e mjeteve të ujit dhe higjienës në 37 shkolla të tjera.

UNICEF-i ka hartuar edhe një strategji për parandalimin e braktisjes së shkollës dhe ndalimin e dhunës ndaj fëmijëve në shkollat e Kosovës²².

CESES - Në Kosovë ka punuar që nga viti 1999, duke dhënë mbështetje materiale dhe psikologjike. Projekti më i përgjithësuar i CESES-it në Kosovë është "Kosovo School Project", ku kjo OJQ mbështeti 18 shkolla, duke i furnizuar me materiale didaktike dhe trajnime në Kosovë dhe Itali për mësimdhënës dhe drejtues shkollash, pastaj projekt tjetër ishte "Infolab Kosovo", që bëri themelimin e tri laboratorëve IT (Teknologji Informative), në tri shkolla në Prishtinë dhe Klinë, në bashkëpunim me MASHT-in, projekti "Training for Development", si themelimi edhe i dy laboratorëve tjerë për IT në Prishtinë dhe Pejë.

²² Hulumtim mbi dhunën ndaj fëmijëve në shkollat e Kosovës, UNICEF, maj-shtator 2005, f. 15,17.

Instituti Pedagogjik i Kosovës është, po ashtu, projekt i themeluar nga CESES-i dhe i financuar nga Ministria e Punëve të Jashtme të Italisë dhe Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë në Kosovë.

FSDEK – E ka mbështetur sektorin e arsimit të Kosovës në zhvillimin e sistemit arsimor në dy faza, të cilat u zbatuan gjatë viteve 2000-2008 dhe ishte e fokusuar në sektorin e arsimit me nevoja të veçanta/ arsimit gjithëpërfshirës, për të përballuar nevojat e shumta socio-ekonomike që i kishte ky sektor²³.

CRS - Filloi në mënyrë aktive të bëjë përkrahjen e prindërve në shkolla, partneritet nëpër Kosovë. Megjithatë, në vitin 2002, me inkurajimin e UNICEF-it, CRS-ja filloi të zhvendosë fokusin e saj në drejtim të cilësisë së arsimit.

CRS-ja me mbështetjen e UNICEF-it dhe në partneritet me MASHT-in dhe Unionin e Këshillave të Prindërve, nga viti 2004 është fokusuar në çështjet e braktisjes së arsimit të obligueshëm nga ana e vajzave. Këto projekte kishin për qëllim që njëkohësisht të forcojnë kapacitetet e Ministrisë së Arsimit dhe të Shkencës, për të ofruar shërbime të cilësisë së lartë në fushën e arsimit, të forcojnë praktikën e pjesëmarrjes së komunitetit në arsim, me qëllim që prindërit e Kosovës, mësuesit dhe komunitetet të sigurojnë që nxënësit e Kosovës të përfundojnë shkollimin e detyrueshëm. CRS-ja nxiti bashkëpunimin midis prindërve, mësuesve dhe shoqatave, të shkollave dhe qeverisë, për të krijuar një ambient më mikpritës në shkollë dhe për të promovuar vlerat e arsimit.

Aleanca “Save the Children”- Është një ndër organizatat kryesore për të drejtat e fëmijëve në Kosovë, e cila siguron ndihmë për të gjitha komunitetet. Kjo organizatë ka punuar në Kosovë, në mënyrë të suksesshme, duke kaluar nga ndihma emergjente në promovimin e mbrojtjes dhe arsimit gjithëpërfshirës për të gjithë fëmijët.

Fokusimi i kësaj organizate ka qenë kryesisht në edukimin parafillor në Kosovë, duke hapur më shumë se 250 klasa parafillore dhe duke siguruar

²³ Antologji, Zhvillimi i Arsimit Gjithëpërfshirës në Kosovë, sfidat dhe rezultatet, Prishtinë, 2008, f. 7.

trajtime për edukatorët lokalë. “Save the Children”, së bashku me partnerin strategjik të OJQ-së “Iniciativa 6” mëson komunitetet si t’i përkrahin fëmijët e tyre dhe të angazhohen në shkolla, duke synuar që në këtë mënyrë të rrisin shkallën e pjesëmarrjes në shkollë dhe arritjes edukative të fëmijëve romë, ashkalinj dhe egjiptianë. Implementimi i këtij projekti mundësohet nga “Save the Children” e Suedisë.

3. Disa sfida të mëtutjeshme

Kosova, sipas raporteve të Bankës Botërore, akoma mbetet ndër vendet më të varfra në Evropë dhe me përqindjen më të lartë të papunësisë, prandaj nuk mund të përballojë të gjitha sfidat e ekonomike dhe të përmbushë nevojat për tejkalimin e tyre.

Sfidat socio-ekonomike ndërlidhen drejtpërdrejt me gjithëpërfshirjen, braktisjen, reformat në përgjithësi, andaj paraqet nevoja që, paralelisht me rritjen e buxhetit për arsimin parauniversitar, të përshpejtohen hapat për bartjen e përgjegjësisë nga niveli qendror në atë lokal.

Rritja e investimeve në arsim është ndër sfidat më të mëdha që duhet të përballojë ekonomia dhe shoqëria kosovare. Kjo rritje e investimeve kërkon një kombinim të rritjes së shpenzimeve qeveritare, pjesëmarrje më të lartë të fondeve private të brendshme dhe rritje të financimit nga donatorët.

Zbatimi i ligjeve, udhëzimeve, strategjive, kurrikulave, planeve dhe programeve mësimore, dokumenteve të ndryshme pedagogjike dhe administrative, rishikimi e teksteve shkollore, trajnimi i mësimitdhënësve, kualifikimi, rikualifikimin etj., kërkojnë financa të mëdha, andaj edhe më tutje mbeten sfida për bartësit e arsimit parauniversitar në Kosovë.

Sfida më e madhe mbetet arsimiti parashkollor, një përfshirje më e madhe e fëmijëve në arsimin parashkollor, që është një nga objektivat e Strategjisë së Arsimit Parauniversitar në Kosovë. Por, për të arritur këtë kërkohet të bëhen shpenzime më të mëdha kapitale, në mënyrë që të

sigurohet hapësirë më e madhe për edukimin parashkollor, ndërtim të dhomave shtesë të mësimi, dhe në kuadër të shkollave të rregullta dhe të hapen paralele parafillore.

Zhvillimi i mësimi me një ndërrim, pajisja e shkollave me kompjuterë (digjitalizimi) etj., të parapara edhe me Strategjinë për Arsimin Parauniversitar, mbeten akoma sfida në arsimin parauniversitar.

Arsimi profesional, po ashtu, përballet me shumë sfida, sociale dhe ekonomike, prandaj për ngritjen e qëndrueshme të cilësisë në prodhim dhe shërbime në Republikën e Kosovës është domosdoshmëri avancimi i qëndrueshëm i arsimit dhe aftësimi profesional, nevoja për financime më të mëdha dhe një trajtim më i mirë në aspektin ekonomik nga institucionet.

Reformat kanë përfshirë legjisllacionin, kurrikulat, infrastrukturën, por ende nuk është vënë në zbatim një reformim i burimeve njerëzore, ngase ndryshimet e bëra vitet e fundit kanë treguar se arsimi është munduar të përshatet me ndryshimet sociale në vendin tonë dhe me ato globale, por këto ndryshime nuk i kanë dhënë frytet e duhura, prandaj sfida në të ardhmen mbeten edhe burimet njerëzore.

Konkluzionet

Duke u bazuar në analizën e bërë, konsiderojmë se arsimi kosovar, me gjithë të arriturat, edhe më tutje përballët me shumë probleme socio-ekonomike.

Për të arritur objektivat e paraparë, nuk mjafton vetëm kontributi i organizatave ndërkombëtare, por nevojitet investim dhe përkushtim më i madh nga institucionet vendore dhe shoqëria në tërësi, në mënyrë që të krijohen kushte më të mira për avancimin e pozitës socio-ekonomike në arsimin parauniversitar.

Në të ardhmen arsimi parauniversitar nuk bën të mbështet financiarisht vetëm nga buxheti i shtetit dhe nga donatorët e huaj, mirëpo duhet të kërkojë mjete alternative të financimit, të cilat mund të përballohen nga burime të tjera publike dhe private, pra shkollat duhet të inkurajohen që të gjejnë burime të ndryshme financimi.

Duhet të gjenden mënyra për ndryshim pozitiv të gjendjes socio-ekonomike nga mekanizmat institucionalë, pasi ndihma e organizatave ndërkombëtare ka ardhur gjithnjë duke u zvogëluar, edhe pse buxheti i shtetit akoma mbetet i vogël për t'i përmbushur të gjitha nevojat dhe kërkesat e shumta.

Për të rritur kontributin bamirës të publikut, të gjitha financimet alternative duhet të përjashtohen nga taksat dhe të kenë kontroll të plotë të mjeteve financiare, në mënyrë që të mos keqpërdoren, por të shërbejnë për përmirësimin e cilësisë në arsim.

Nuk mund të pritët zhvillim dhe përmirësim i cilësisë pa një strukturë dhe sistem adekuat të shpërndarjes së të ardhurave e të shpenzimeve në sektorin e arsimit, duke e ditur se përmirësimi i sistemit arsimor varet kryekëput nga kushtet sociale dhe ekonomike.

Kosova e ka përqindjen më të ulët të fëmijëve të moshës 0-5 vjeçare në edukimin parashkollor në Rajon, gjë që reflektohet negativisht në rezultatet e tyre në shkollimin fillor, prandaj është nevojë urgjente të gjenden zgjidhje në këtë drejtim.

Po ashtu, duhet të gjenden forma të ndihmës ekonomike për fëmijët e varfër, për fëmijët me aftësi të kufizuara dhe për fëmijët e tjerë të cilët banojnë larg shkollës, me qëllim që të gjithë fëmijët të frekuentojnë shkollën, siç janë sigurimi i transportit, dhënia e bursave apo forma të tjera të ndihmës ekonomike të sa më shumë nxënësve në arsimin parauniversitar.

Kjo do të ndikonte në gjithëpërfshirjen e nxënësve dhe parandalimin e braktisjes, ngase ndonjëherë arsyet e mosvijimit të mësimi apo të braktisjes janë edhe sociale, por shkaktari kryesor është varfëria, ngase, sipas statistikave, rreth 49% të fëmijëve në Kosovë jetojnë në varfëri, sidomos në zonat rurale, ku varfëria është më e theksuar.

Për të ndryshuar gjendjen sociale dhe ekonomike në arsimin parauniversitar duhet të shfrytëzohen përvojat e disa shteteve evropiane dhe të merren modelet më të mira, ngase kërkesat dhe nevojat për ndryshime janë akoma të mëdha që të kemi sistem efikas të edukimit, i cili do të mundësonte zhvillim më të shpejtë ekonomik në vend.

Literatura

Institute of Education, University of London' (2005): Plan-programet kombëtare në Kosovë – vlerësim i hapave të parë, Londër.

Instituti Pedagogjik i Kosovës, Kërkime Pedagogjike, Prishtinë, 2010.

“Rinvest” – Sistemi i arsimit dhe zhvillimi ekonomik i Kosovës, Raport, 2002-2004.

Antologji, Zhvillimi i Arsimit Gjithpërfshirës në Kosovë, sfidat dhe rezultatet, Prishtinë, 2008.

Autonomia Financiare e Shkollës, Doracak i buxhetit dhe i financave për shkolla, Prishtinë, 2010.

Korniza e Kurrikulit të ri të Kosovës – arsimi parashkollor, fillor, i mesëm i ulët dhe i mesëm i lartë – Libri i bardhë për diskutim, Prishtinë, 2001.

Korniza e Kurrikulumit për arsimin parashkollor, fillor dhe të mesëm, drafti i dytë, Prishtinë, prill 2010.

Ligji për arsimi fillor dhe të mesëm në Kosovë, nr. 2002/2.

Ligji për arsimin në komunat e Republikës së Kosovës, nr. 03/L-068.

Ligji për edukimin parashkollor, 2006.

Ligji për Arsimin dhe Aftësimin profesional, 2006.

MASHT, SMIA. Statistikat e Arsimit në Kosovë, 2010/11.

Strategjia për Zhvillimin e Arsimit Parauniversitar në Kosovë, 2007-2017, MASHT, Prishtinë, 2007.

Strategjia për integrimin e komuniteteve RAE në Kosovë, 2007-2017.

Versioni punues i planit strategjik të arsimit të Kosovës, 2011-2016 (PSAK).

Programi nacional për zhvillimin e arsimit në Republikën e Maqedonisë, 2005-2015.

Strategjia Kombëtare e Arsimit Parauniversitar 2005- 2015, Tiranë, nëntor 2007.

Binak Gërguri
Sylejman Sylejmani

Modelet kurrikulare të AP-së në disa vende evropiane dhe synimet për një model të avancuar të kurrikulare të Arsimit Profesional në Kosovë

Përmbledhje

Nevoja për ndryshimet strukturore të Kurrikulit (planeve dhe programeve), ose reforma kurrikulare, rrjedh për shkak të ndryshimeve thelbësore në mjedisin arsimor (ndryshimet e kontekstit të gjerë shoqëror dhe/ose ndryshimeve të mëdha tekniko-teknologjike), apo për shkak të efikasitetit të pamjaftueshëm të sistemit arsimor ekzistues, për të ndryshuar strukturën e sistemit të arsimit, çfarë nënkupton një ndryshim radikal (kombëtar) të programit mësimor.

Gjatë 10-viteve të fundit, në Arsimin Profesional në Kosovë, me mbështetjen e donatorëve të ndryshëm, janë pilotuar dhe vazhdojnë të pilotohen disa modele kurrikulare në disa shkolla profesionale.

Këto modele kanë struktura të ndryshme, hartohen sipas metodologjive të ndryshme dhe zbatohen në profile mësimore dhe kurse trajnimi, si dhe shkolla profesionale të caktuara.

Llojshmëria relativisht e madhe e modeleve kurrikulare që veprojnë në Arsimin Profesional ka krijuar vështirësi në krijimin e një sistemi unik kombëtar të AP-së.

Sot, në botë ka një shumëllojshmëri modelesh kurrikulare të AP-së, të cilat i referohen formave, mënyrave dhe strukturave karakteristike të ndërtimit dhe funksionimit të sistemeve të AP-së në këto vende.

Kjo analizë i referohet modeleve të ndryshme kurrikulare që veprojnë në Arsimin Profesional në disa vende Evropiane dhe në Kosovë, duke u përqendruar vetëm në aspektin “profesional” të këtyre modeleve dhe duke mos marrë në konsideratë “kulturën e përgjithshme” të tyre.

Për të bërë analizën, si elemente karakteristike të “modelit kurrikular”, u përzgjedhën: *koncepti i Kurrikulit, struktura e Kurrikulit, përmbajtja e Kurrikulit, metodologjia e hartimit dhe përgjegjësitë.*

Analiza e modeleve kurrikulare të Arsimit Profesional është bërë me qëllim që të prezantohen disa modele kurrikulare të zhvilluara deri me tani në disa vende evropiane dhe në Kosovë.

Modelet kanë një koncept kurrikular relativisht të gjerë, strukturë kurrikulare me dy nivele, referencë ndaj nevojave të tregut të punës dhe synojnë zhvillimin e kompetencave kyçe, një kalim gradual nga arsimit profesional bazë në atë më të specializuar. Ato ndërtohen mbi bazën e një procesi kurrikular ciklik, të bazuar në analizën e profesionit, ku rolin kryesor në përcaktimin e arritjeve të nxënësve e luajnë përfaqësuesit e botës së punës dhe në përcaktimin e aspekteve përmbajtjesore dhe didaktike e luajnë përfaqësuesit e sferës së arsimit. Synohet:

- Përmirësimi i modelit kurrikular nga një dokument statik në një projekt pedagogjik dinamik, rritja e autonomisë kurrikulare të ofruesve – shkollave të Arsimit Profesional, unifikimi i modeleve ekzistuese kurrikulare të Arsimit Profesional në një model metodologjik dhe strukturor me format standard në nivel qendror, duke respektuar edhe veçoritë e secilit sektor, rritjen e shkallës së referimit ndaj nevojave aktuale dhe perspektive të tregut lokal për kompetenca në punë, nëpërmjet bazimit të përmbajtjes së Kurrikulit te analiza e profesionit, analiza funksionale dhe te standardet përkatëse.
- Fokusimi kah veprimtaria praktike, kompetencat kyçe dhe kompetencat profesionale, kah arritjet e nxënësve dhe procedurat e vlerësimit të tyre nëpërmjet përfshirjes më të detajuar në dokumentet kurrikulare të kriterëve dhe instrumenteve të vlerësimit të arritjeve të nxënësve, përfshirjen më të madhe të përfaqësuesve nga bota e punës në procesin e hartimit të kurrikulave në nivel qendror dhe sidomos në hartimin dhe zbatimin e tyre në nivel

ofruesi të Arsimit Profesional, për të mundësuar orientimin kah nevojat e tregut rajonal të punës.

- Institucionalizimi i një metodologjie të hartimit të kurrikulave të Arsimit Profesional në nivel qendror, e cila do të respektojë disa parime themelore, të tilla si bazimi te analiza e profesionit, analiza funksionale, orientimi nga nevojat, fokusimi te kompetencat e pritshme dhe te praktika, përfshirja e të interesuarve në proces dhe ndarja e roleve e përgjegjësi të tyre, fleksibiliteti, rishikimi ciklik, mbështetja te rekomandimet didaktike bazë etj. Dhënie e një autonomie metodologjike dhe përmbajtësore në nivelin e ofruesve të Arsimit Profesional, si dhe krijimin e kushteve dhe mbështetjen e tyre për ta realizuar me sukses këtë autonomi.

Hyrje

Qëllimi bazë i reformës dhe i zhvillimit të mëtejshëm të Arsimit Profesional është pozicionimi i tij mes faktorëve të zhvillimit tekniko-teknologjik, social-ekonomik dhe individual. Hapi i parë në atë proces është konceptimi i zhvillimit të AP-së dhe konfigurimi (harmonizimi) i sistemit arsimor teknik me mundësitë dhe nevojat shoqërore e individuale.

Për zhvillim dhe modernizim të AP-së e rëndësishme është relevanca socio-ekonomike dhe individuale e tij. Programet janë të orientuara në rezultatet mësimore: njohuri, shkathtësi dhe aftësi (kompetenca punuese) dhe potencialet që i kërkon tregu i punës.

Sistemi i arsimit profesional në Kosovë në përgjithësi është në fazën e reformimit të vazhdueshëm, duke përcjellë hapat e arsimit të mirëfilltë për të arritur standardet evropiane.

Bazuar në klasifikimin standard ndërkombëtar (ISCED), edhe në Kosovë, Arsimi Profesional paraqitet me nivelin 3.

Arsimi Profesional aktualisht është i organizuar në institucionet publike dhe private.

Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë është interesuar të zbatojë reforma të domosdoshme për ta ngritur cilësinë e sistemit të Arsimit Profesional në Kosovë dhe për këtë ka hartuar dokumente të ndryshme, përmes të cilave janë vendosur vizioni, misioni dhe objektivat kryesore për zhvillimin e një sistemi cilësor të arsimit profesional, i cili është në harmoni me standardet ndërkombëtare.

Po ashtu, janë hartuar edhe planet strategjike të Arsimit Parauniversitar të Kosovës, 2003 - 2007, 2007 - 2011, 2011 - 2016 dhe i është kushtuar rëndësi e duhur Arsimit Profesional.

Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë ka hartuar draftversionin përfundimtar të Kornizës së kurrikulave për numër të caktuar të profileve (programeve) mësimore për Arsim Profesional. Përmes kurrikulave të reformuara të AP-së synohet që të rriten kompetencat profesionale.

Arsimi profesional i institucionalizuar është parakusht i zhvillimeve ekonomike në Kosovë.

Qëllimi i analizës

Të analizoj modele të ndryshme kurrikulare të Arsimit Profesional në vende të ndryshme evropiane dhe në Kosovë, të propozoj përvoja pozitive për përmirësime të mundshme në modelet kurrikulare të Arsimit Profesional që zbatohen në Kosovë.

Fushat specifike të analizës

Në shumë vende evropiane dhe të rajonit ka një shumëllojshmëri modelesh kurrikulare të AP-së, të cilat i referohen formave, mënyrave dhe strukturave karakteristike të ndërtimit dhe funksionimit të sistemeve të AP-së në këto vende. Si bazë për të kryer analizën, elemente karakteristike të këtij “modeli kurrikular”, u përzgjedhën: koncepti i Kurrikulit, struktura e Kurrikulit, përmbajtja e Kurrikulit, metodologjia e hartimit dhe përgjegjësitë.

Për të shmangur vështirësitë që paraqiste analiza e llojshmërisë së madhe të modeleve kurrikulare në këtë fushë, u fokusua në përzgjedhjen e dy modeleve bazë, të cilat qëndrojnë në themel të sistemeve më të njohura të AP-së në Evropë dhe më gjerë, një më pak të njohur në nivel rajonal, si dhe modelet kurrikulare të hartuara në Kosovë.

Modelet kurrikulare të përzgjedhura për analizë janë:

1. Modelet kurrikulare në disa vende evropiane;
2. Modelet kurrikulare të Arsimit Profesional në Kosovë (modele të zhvilluara dhe të zbatuara në periudhën 2003-2010).

1.1.1. Modeli kurrikular i Arsimit Profesional në Gjermani (referuar sistemit dual dhe që ka gjetur zbatim të plotë në Austri, Zvicër dhe pjesërisht në shumë vende të tjera)

Sistemi dual i Arsimit Profesional në Gjermani karakterizohet nga këto tipare të përgjithshme:

- Përgjegjësi e ndarë midis sektorit privat dhe atij publik, në lidhje me Arsimin Profesional;
- Arsimi Profesional realizohet në kompani ose në qendra formimi të specializuara (për pjesën praktike të Kurrikulit që është rreth 70 %) dhe në shkolla profesionale (për pjesën teorike të Kurrikulit, që është rreth 30 %) ²⁴;
- Sistemi dual është një koncept i zhvilluar në nivel federal (me kuadër ligjor të detyrueshëm për të gjitha landet);
- Partnerët socialë (punëdhënësit dhe punëmarrësit) janë kontribuues si për zhvillimin dhe miratimin e kualifikimeve profesionale, ashtu dhe për vlerësimin e certifikimin e nxënësve;

²⁴ Grup autorësh, Raport i studimit "Modelet Kurrikulare të AFP në botë", AKAFP, Tiranë, 2008, f. 14.

- Nxënësit konsiderohen të punësuar me kontratë në ndërmarrje, për aq kohë sa vazhdojnë kualifikimin në sistemin dual.

Nga përpunimi i informacionit të mbledhur, rezulton që modeli kurrikular i këtij sistemi të Arsimit Profesional karakterizohet nga:

- Koncepti relativisht i gjerë i Kurrikulit, si “një tërësi veprimesh që duhen ndjekur kur zhvillon një kualifikim profesional”²⁵. Ky kuptim i gjerë është pasqyruar edhe në strukturën dhe përmbajtjen e tij, duke përfshirë një numër të madh dokumentesh kurrikulare dhe normative.
- Strukturë me dy nivele e Kurrikulit: (a) skeletkurrikula në nivel qendror (federal), për çdo kualifikim, që janë të detyrueshme si për shkollat profesionale, ashtu dhe për ndërmarrjet e përfshira në sistem, (b) kurrikuli në nivel ofruesi (në shkollat profesionale dhe në ndërmarrjet) që detajojnë dhe përshtatin skeletkurrikulin përkatës. Ndërtimi i skeletkurrikulave për kualifikime të ndryshme ka një format unik, ndërsa formati i kurrikulave në nivel ofruesi nuk është i detyrueshëm. Struktura e skeletkurrikulit i referohet strukturës së kualifikimeve profesionale, të ndara në familje profesionale dhe në disa profesione për çdo familje (specializimet e ngushta janë pjesë e çdo profesioni).
- Përmbajtje përgjithësisht komplekse e Kurrikulit. Skelet-kurrikuli specifik, që është njëkohësisht edhe akt normativ, përmban:
 - aspekte normative, të detyrueshme, që bëjnë të mundur zbatimin e Kurrikulit dhe vlerësimin përfundimtar të nxënësve;
 - fushat profesionale (kompetencat) të punësimit të nxënësit me mbarimin e suksesshëm të shkollimit. (Në përgjithësi këto fusha detajohen nga pikëpamja e (i) njohurive, (ii) shprehive dhe (iii) kompetencave kyçe);

²⁵ Bejtja. P, Mustafai. A – “Metoda modulare në arsimin dhe formimin profesional” – “Revista Pedagogjike”, Tiranë, 1996.

- përshkrimin e familjes profesionale ku bën pjesë kualifikimi përkatës (pjesën e përbashkët, që përmban kompetencat e përgjithshme);
- përshkrimin e kualifikimit që përmban kompetencat specifike të tij, tërësinë e arritjeve minimale të nxënësve për çdo kompetencë (që do të verifikohen nëpërmjet provimeve), si dhe shpërndarjen kohore përkatëse. Këto janë të detyrueshme për çdo ofrues;
- informacion për provimet përfundimtare, për metodat mësimore dhe për kushtet e nevojshme për zbatimin e Kurrikulit, si dhe kërkesat për mësimdhënësit.

Shkollat profesionale dhe ndërmarrjet kanë pavarësi për të hartuar kurrikulat në nivel ofruesi, bazuar në skeletkurrikulat përkatëse. Përgjithësisht, Kurrikuli i shkollave profesionale përmban kompetencat e pritshme, objektivat mësimore, temat, përmbajtjet mësimore dhe shpërndarjet kohore përkatëse, rekomandimet didaktike dhe mjetet mësimore të nevojshme. Në mënyrë të ngjashme, edhe Kurrikuli i ndërmarrjeve ofruese të arsimit profesional dual përmban profilin profesional përkatës, njohuritë, shprehjet dhe kompetencat e përgjithshme të kualifikimit, si dhe kohëzgjatjet e trajnimit për çdo kompetencë profesionale (vend pune).

Nga pikëpamja përmbajtjesore, në fazat e para të shkollimit mbizotëron formimi i përgjithshëm profesional dhe më tej vazhdohet me formim profesional më të specializuar.

Tradicionalisht, Kurrikuli në sistemin dual gjerman është i ndërtuar me “lëndë mësimore”, por vitet e fundit ka një prirje për modularizim, duke përdorur “kompetencat” si bazë për ndërtimin e tij, që krijojnë mundësi të integritimit ndër-lëndor.

- Metodologji (procedura) dhe përgjegjësi që i referohen në mënyrë specifike skeltekurrikulit dhe Kurrikulit në nivel ofruesi (shkolle profesionale dhe ndërmarrjeje).

Procedurat (hapat) për hartimin e skeletkurrikulit për një kualifikim profesional paraqitet në tabelën e mëposhtme:

| Hapat proceduralë | Aktorët dhe rolet |
|---|--|
| Përcaktimi i nevojës për një kualifikim profesional të ri | /Partnerët socialë (biznesi) në bashkëpunim me BIBB (Instituti Federal për Arsimin Professional) dhe të tjerë formulojnë kërkesë |
| Marrëveshja e partnerëve socialë | /Organizatrat e parterëve socialë të sektorit përkatës |
| Aplikim të BMBF (Ministria Federale e Arsimit dhe Kërkimit) | Formuluesit e aplikimit (kërkesës) |
| Shqyrtimi dhe miratimi i aplikimit | BMBF |
| Hartimi i draftit të skeletkurrikulit, së bashku me elementet normative (rregulloret) | Ekspertët e BIBB-së, Qeverisë federale dhe të Landeve, në bashkëpunim me partnerët socialë |
| Seancë bashkërendimi për elementet e rregulloret dhe skeletkurrkulit | BMBF, BIBB, anëtarët e konferencës së ministrave të Arsimit/Kulturës së Landeve (KMK), partnerët, ekspertët |
| Përgatitja e draftit final të skeletkurrikulit (rregullores | Komiteti Federal i BIBB-së, Komiteti i përhershëm i BIBB-së, Komiteti koordinues |
| Dekretimi dhe shpallja e rregullores dhe skeletkurrikulit përkatës | Ministria Federale që përgjigjet për kualifikimin përkatës ²⁶ |

Nga tabela e mësipërme vihet re që procesi i hartimit të skeletkurrikulave të sistemit dual në Gjermani është relativisht i gjatë (normalisht dy vjet), me procedura të shumta administrative dhe normative, dhe angazhon shumë aktorë në role të ndryshme (BIBB është në rolin e moderatorit). Pothuajse e njëjta procedurë ndiqet edhe për rishikimin e skeletkurrikulave ekzistuese.

²⁶ Grup autorësh, Raport i studimit "Modelet Kurrikulare të AFP në botë", AKAFP, Tiranë, 2008, f.14.

Për sa i përket procedurave (hapave) për zhvillimin e mëtejshëm të skeletkurrikulave, për t'i shndërruar ato në programe të nivelit të ofruesit (shkollave dhe ndërmarrjeve), nuk ka një metodologji të zyrtarizuar, të detyrueshme për zbatim. Institucione të ndryshme (përfshirë dhe BIBB) japin rekomandime metodologjike (p.sh., të punojnë në grup, të angazhojnë partnerët socialë, të integrojnë teorinë me praktikën, të integrojnë projekte në kurrikula) dhe ofruesit zhvillojnë procedurat e tyre.

Modelet kurrikulare të Arsimit Profesional të Zvicrës dhe të Austrisë janë shumë të ngjashme me ato të Gjermanisë, të përshkruara më sipër. Kjo ngjashmëri buron nga fakti që të gjithë këto sisteme janë duale, pra të bazuara në ndërmarrjen për pjesën e praktikës dhe në shkolla profesionale, për pjesën e teorisë. Sigurisht që kanë dhe veçori të cilat nuk e prekin thelbin e modelit kurrikular të përshkruar më sipër.

1.1.2 Modeli kurrikular i Arsimit dhe Aftësisimit Profesional në Skoci

Sistemi modular i AAP-së në Skoci karakterizohet nga këto tipare të përgjithshme:

- Nuk ka ndarje të prerë midis arsimit profesional, formimit profesional dhe arsimit të lartë;
- Trajnimi profesional ofrohet nga ofruesit privatë, organizatat vullnetare sipas sektorëve, autoritetet lokale, kolegjet e arsimimit të mëtejshëm dhe punëdhënësit, që pranojnë nxënës me kohë të plotë ose të pjesshme (për module të veçanta ose grupe modulesh);
- Arsimi profesional realizohet kryesisht në “kolegje të arsimimit të mëtejshëm” me karakter profesional, duke filluar nga mosha 16-vjeçare (pa kufizime në moshë). Oferta për trajnime profesionale është shumë e larmishme, p.sh., një numër i madh programesh trajnimi financohen nga Qeveria dhe realizohen nga rrjeti i “Local Enterprise Companies (LECs)”;

- Bazat e arsimit dhe formimit profesional të Skocisë janë “kualifikimet profesionale”;
- Nga pikëpamja e dokumentacionit nuk ka një ndarje të prerë midis “kualifikimit” dhe “kurrikulit” përkatës. Shumë dokumente (p.sh. përshkruesi i modulit) mund të konsiderohen edhe pjesë e kualifikimit, por edhe element i kurrikulit përkatës;
- Ka një Kornizë Kombëtare të Kualifikimeve (me 12 nivele), në të cilën bën pjesë dhe Korniza e Kualifikimeve Profesionale (me 5 nivele);
- Sistemi i kualifikimeve profesionale në Skoci menaxhohet nga Autoriteti Skocez i Kualifikimeve (SQA), i cili është një organizëm publik joqeveritar (i sponsorizuar);
- Kualifikimet profesionale kanë strukturë modulare, me akumulim dhe transferim kreditesh;
- Vlerësimi i nxënësve është i brendshëm (nga vetë kolegjet) dhe i bazuar në kriteret e përcaktuara në modulet përkatëse;
- Veprojnë mekanizmat e “verifikimit të brendshëm” dhe të “verifikimit të jashtëm” që garantojnë cilësinë e vlerësimit të nxënësve;
- Partnerët socialë (të organizuar në komitete sektoriale) japin një kontribut të konsiderueshëm në hartimin, “validimin” dhe miratimin e kualifikimeve profesionale²⁷.

Për modelin skocez, rezulton që modeli kurrikular i këtij sistemi të AAP-së, i cili karakterizohet nga:

- Koncept relativisht i gjerë i Kurrikulit, si “përshkrim i hollësishëm i një kursi ose lënde që tregon të gjitha përvojat e të nxënësve të cilave i nënshtrohet nxënësi”. Ky modulikoncept i gjerë pasqyrohet në tërësinë e dokumenteve kurrikulare (me bazë modulare) të hartuara dhe miratuara në nivel kombëtar dhe në nivel ofruesi.
- Strukturë dynivelëshe e kurrikulit modular (me format unike):
 - a) Kurrikul modular në nivel qendror, që përbëhet nga:
 - module bazë, të detyrueshme, të përbashkëta për të gjitha

²⁷ Grup autorësh Raport i studimit “Modelet Kurrikulare të AFP në botë”, AKAFP, Tiranë, 2008, f.15.

kualifikimet e të njëjtit nivel;

- module të detyrueshme, specifike për drejtimin e kualifikimit;

- module me zgjedhje, në përputhje me kërkesat e nxënësve dhe ofertat e ofruesve.

- b) Kurrikulat në nivel ofruesi (p.sh, te kolegjet), që i zërthejnë modulet qendrore dhe i përshtatin ato duke i ndërtuar programet mësimore për mësimdhënësit, për të cilat nuk ka format unik.

Baza e ndërtimit të Kurrikulit të AAP-së skocez është “moduli/njësia” mësimor/e. Përshkruesi i modulit/njesisë mund të konsiderohet si një minikurrikul për to. Ai, përgjithësisht, përbëhet nga elementet e mëposhtme:

- Titulli, niveli dhe kodi;
- Vlera e kreditit (kohëzgjatja);
- Qëllimi (kompetenca të cilës i referohet);
- Kriteret e hyrjes (pranimit);
- Rezultatet e synuara të të mësuarit (RM);
- Përmbajtja dhe konteksti (kushtet) për çdo RM;
- Procedurat e vlerësimit (instrumentet e vlerësimit dhe kriteret e realizimit) për çdo RM;
- Udhëzime metodologjike për zbatimin e modulit.

Pavarësisht nga çka përmendet më sipër, kurrikulat skoceze të AAP-së dhe modulet janë të shumëllojshme nga pikëpamja strukturore, në vartësi të nivelit të kualifikimit që ofrohet.

- Përmbajtja e Kurrikulit për një kualifikim kombëtar karakterizohet nga këto tipare kryesore:
 - Përmbajtje me fleksibilitet të lartë, në përputhje me nevojat konkrete të tregut;
 - Përmbajtje relativisht e “ngushtë”, e fokusuar te kompetencat specifike të kualifikimit;
 - Ekzistenca edhe e moduleve detyruese për “kompetenca kyçe (të gjera)”, të përbashkëta për shumë kualifikime;
 - Raporte të ndryshueshme midis moduleve specifike dhe atyre të gjera, që variojnë sipas natyrës dhe specifikave të kualifikimit përkatës;

- Fokusim më të madh te “arritjet e nxënësve dhe procedurat e vlerësimit” se sa te detajimi i përmbajtjeve mësimore;
 - Shkalla e thellimit përmbajtjesor varet nga niveli (pozicioni) i kualifikimit përkatës në kornizën skoceze të kualifikimeve;
 - Përmbajtje e kualifikimit e “copëzuar” në një numër relativisht të madh njësisish mësimore.
- Metodologji (procedura) dhe përgjegjësi që i referohen specifikisht dokumenteve të kualifikimit kombëtar (në nivel qendror) dhe dokumenteve të po këtij kualifikimi në nivel ofruesi.

Procedurat (hapat) për hartimin dhe miratimin e një kualifikimi profesional kombëtar kryhen si më poshtë:

| Hapat proceduralë | Aktorët dhe rolet |
|---|---|
| Analiza dhe përcaktimi i nevojës për një kualifikim profesional të ri | Ofrues të AAP-së ose të interesuar të tjerë |
| Paraqitja të SQA-ja e kërkesës dhe argumentimit për kualifikimin e ri | Ofrues të AAP-së ose të interesuar të tjerë |
| Konceptimi i kualifikimit të ri | Ofrues të AAP-së ose të interesuar të tjerë |
| Përzgjedhja e moduleve ekzistuese ose hartimi i moduleve të reja për kualifikimin | Ofrues të AAP-së ose të interesuar të tjerë në bashkëpunim me SQA |
| “Validimi i kualifikimit të ri (verifikimi i vlefshmërisë) | SQA me partnerët socialë |
| Miratimi i kualifikimit të ri profesional (përfshirja në kornizën skoceze të kualifikimeve) | SQA |
| Përfshirja e moduleve të reja të miratuara në katalogun e moduleve të SQA-së | SQA |
| Zbatimi i kualifikimit të ri profesional të miratuar | Ofrues të kualifikimit të ri profesional |
| Rishikimi (nëse është e nevojshme) i kualifikimit | Ofrues të AAP-së ose të interesuar të tjerë ²⁸ . |

²⁸ Grup autorësh, Raport i studimit “Modelet Kurrikulare të AFP në botë”, AKAFP, Tiranë, 2008, f.18.

Nga tabela e mësipërme vihet re se procesi i institucionalizimit (në nivel qendror) të kualifikimeve të reja profesionale dhe i hartimit të kurrikulave (moduleve) përkatëse është ciklik, me jetëgjatësi të papërcaktuar, e cila varet nga nevojat. Në këtë proces përfshihen shumë aktorë, ku rolin kryesor hartues e kanë ofruesit (të akredituar nga SQA), rolin validues e kanë partnerët, ndërsa SQA përmbush role teknike/administrative dhe bën miratimin përfundimtar. Pavarësisht se cili do të jetë konceptuesi i kualifikimeve dhe hartuesi i moduleve përkatëse, ai është i detyruar të zbatojë rregulloret, udhëzimet dhe modelet standarde të ofruara nga SQA.

Për sa i përket metodologjive për zbërthimin e mëtejshëm në nivel ofruesi të moduleve të kualifikimeve kombëtare, nuk ka një metodologji të zyrtarizuar, të detyrueshme për zbatim. Vetë modulet përmbajnë rekomandime metodologjike për zbatimin e tyre.

Ky model kurrikular i AAP-së që zbatohet në Skoci njihet si “modeli Anglo-sakson” dhe është i përhapur në Britaninë e Madhe, në Irlandë dhe vende të tjera të ndikimit britanik. Gjithashtu, vitet e fundit, shumë vende anëtare ose jo të Bashkimit Evropian janë duke pilotuar skema të ndryshme të modelit kurrikular modular.

1.1.3. Modeli kurrikular i sistemit shkollor dhe dual i Arsimit Profesional në Kroaci

Shkollat profesionale dhe llojet e programeve.

Shkollat profesionale janë teknike, industriale dhe të zejtarisë. Kohëzgjatja e arsimit në shkollat profesionale varet nga lloji i planit dhe programit mësimor, ndërsa programet ndahen në:

1. Programe në kohëzgjatje katërvjeçare të arsimit (programe teknike), (programet e ashtuquajtura A);
2. Programe në kohëzgjatje trevjeçare të arsimit (programe të industrisë dhe ekonomisë), (programet e ashtuquajtura B), si dhe për zejтари (programet C –dhe sistemi dual DV);

3. Programe të veçanta ose programe të arsimit për arritjen e përgatitjes së mesme ose të ulët profesionale për nxënës me vështirësi në zhvillim (programet e ashtuquajtura E);
4. Programe deri në kohëzgjatje dyvjeçare të arsimit për arritjen e përgatitjes së ulët profesionale (programet e ashtuquajtura D).

Përfundimi i programit të shkollimit të mesëm të arsimit në shkollat profesionale mbaron me hartimin dhe mbrojtjen e punimit përfundimtar.

Nxënësit në programet profesionale të arsimit, të cilat zgjasin minimum katër vjet, mund t'i nënshtrohen edhe provimeve të Maturës Shtetërore, të cilat iu mundësojnë vazhdimin e shkollimit në nivel universitar.

Programet profesionale të arsimit, të cilat zgjasin minimum tre vjet, i përgatisin nxënësit për të punuar në industri, ekonomi dhe zejtari, ndërsa nxënësit profesionin e tyre e arrijnë në nivel arsimor të caktuar²⁹.

Programet arsimore në shkollimin profesional janë të klasifikuara në 31 fusha (lëmi-drejtime) arsimore, si më poshtë:

Makineria, Anije-Ndërtimtaria, Metalurgjia, Elektroteknika Gjeodezia-Xehetaria, Nafta-Ekonomia, Tregtia, Hotelieri-Turizëm, Bujqësi Ushqimore, Veterina, Pylltaria, Përpunimi i drurit, Ndërtimtaria, Gjeodezia, Materialet e ndërtimit, Trafiku rrugor, Transporti i brendshëm, Transporti detar, Rivier dhe portal, PT Trafiku, Trafiku ajror, Trafiku hekurudhor, Teknologjia kimike, Grafika, Tekstili, Përpunimi i lëkurës, Shëndetësia, Shërbimet personale, Shërbimet e tjera, Optika dhe përpunimi i qelqit, Punët e brendshme dhe mbrojtja³⁰.

²⁹ <http://public.mzos.hr/Default.aspx?sec=2253>
www.see-educoop.net/...in/.../reforma_kurikuluma-cro-hrv-t06.pdf
www.see-educoop.net/education_in/pdf/refo_kuri-cro-hrv-t06.pdf

³⁰ Struktura e programeve arsimore sipas Ligjit për arsimin e mesëm ("Narodne novine" br. 19/1992.)

Programet arsimore (kurrikulat) për arritjen e përgatitjes së mesme profesionale kanë strukturën si në vijim:

- Pjesën e përbashkët, që përmban lëndët bazë obligative për të gjithë nxënësit të llojit të caktuar të arsimit;
- Përmbajtjen e obliguar të arsimit të përgjithshëm (minimumin e përmbajtjeve të përgjithshme të përbashkëta);
- Lëndët e arsimit të përgjithshëm në funksion të profesionit dhe përmbajtjet profesionale të përbashkëta (për profesione simotra, fusha (lëmi) arsimore profesionale);
- Përmbajtjet e veçanta profesionale (përmbajtjet profesionale të fushës së ngushtë profesionale -profesionit);
- Pjesën zgjedhore, që përfshin lëndët të ndërlidhura me program me llojin e programit, nga e cila nxënësi patjetër zgjedh një ose më shumë lëndë, sipas prirjes së tij. Këtë pjesë e miraton MASK. Në praktikë pjesa zgjedhore është e barabartë me përmbajtjet e veçanta profesionale të profesionit (veçanërisht të programet trevjeçare);
- Pjesën fakultative të cilën e miraton shkolla.

Me planin dhe programin mësimor janë përcaktuar:

- Qëllimet dhe detyrat e programit;
- Lëndët mësimore dhe orët mësimore në javë (plani mësimor);
- Qëllimet dhe detyrat e lëndës mësimore;
- Përmbajtjet programore të lëndës;
- Format themelore të realizimit të lëndës mësimore;
- Kushtet materiale (didaktike) të realizimit të lëndës mësimore;
- Kushtet kadrovike të realizimit të lëndës mësimore;
- Udhëzime për zbatimin e provimit përfundimtar.

Kjo ka të bëjë me programet A, B, C, D dhe E (të dizajnuara më 1992), karakteristikë e tyre është mësimi lëndor me theks në mësim teorik, organizimit të saj lëndor në orë mësimi. Në programe ne kohëzgjatjes katërvjeçare, totali I lëndëve të obligueshme (pa pjesën zgjedhore) sillet rreth 19-31.

Në programe trevjeçare nga 11 deri 24, çka lë pak vend për lëndët zgjedhore ose lëndë me të cilat do duhej të zhvilloheshin kompetencat kyçe–aftësitë (komunikimi, aftësia për të marrë iniciativë, ndërmarrësia etj.)

Struktura e programit është e pavolitshme, sepse nxënësit përvetësojnë njohuri në mënyrë fragmentare dhe nuk i ndërlihdhin në masë të duhur përmbajtjet e zotëruara të lëndëve të caktuara.

Përmbajtjet e lëndëve në programet arsimore janë kornizë, që d.m.th. së shkolla dhe mësimdhënësit me hartimin e programeve të nxjerrë kanë mundësi veprimi në program, duke caktuar vëllimin dhe kohën e realizimit të tërësive dhe temave të caktuara, me mundësi të caktuar të artikulimit të përmbajtjeve (në kohë dhe përmbajtje të obliguar, ndonëse të kufizuar).

Në programe katërvjeçare nxënësit arsimohen për thirrje teknike të profesioneve të ndryshme, si dhe për fusha tjera të punës(lëmi) në Shëndetësi, Hotelieri, Drejtësi etj.

E përbashkët e të gjitha programeve arsimore katërvjeçare është pjesa që i referohet arsimit të përgjithshëm. Në sasi kjo pjesë përfshinë 1/3 e totalit të fondit të orëve mësimore.

Kalueshmëria horizontale e programit është mjaft e kufizuar dhe shkon në drejtim të rikualifikimit.

Duhet cekur së këto programe janë hartuar kur industria në Kroaci ishte në atë nivel teknologjik që teknikët si kuadër i mesëm udhëheqës ishin shumë të kërkuar.

Janë ndërtuar programet trevjeçare për nevoja të industrisë, zejtarisë dhe fusha të ngjashme të punës. Ngjashëm si të programet katërvjeçare edhe këto programe janë ndërtuar me programe lëndore me theks në njohuri teorike. Ndërsa shkathtësitë praktike dhe zhvillimi i kualifikimeve kyçe në shumë raste nuk janë përfillur. Në industrinë e cila ka mbijetuar dhe është zhvilluar shumë procese teknologjike në esencë kanë ndryshuar, ashtu që programet ekzistuese nuk i kënaqin kërkesat e nevojave reale. Përrjashtim bëjnë programet për profesione në zeytari dhe ndërmarrje të vogla. Ndonëse edhe në këtë segment

kemi situatën paradoksale, sepse ekzistojnë dy lloje të programeve dhe dy nënsisteme të arsimit:

Programet e arsimit tërësor-shkollor;

Programet e sistemit dual të arsimit.

Programet e arsimit tërësor-shkollor janë të ndërtuar mbi programet lëndore. Raporti i fondit të orëve të lëndëve të arsimit të përgjithshëm dhe atyre të teorisë profesionale dhe mësimin praktik përafërsisht është 1:1. Përbajtjet realizohen në shkollë, por në rast se nuk ka shkolla punëtori, që ndodh shpesh, mësimi praktik organizohet të ndërmarrësi apo zejtarët, por pa obligim që ata të realizojnë programin në tërësi dhe të bëjnë vlerësimin e jashtëm të arritjeve.

Sistemi dual i arsimimit është miratuar në bazë të Ligjit për zejtarin dhe nxitjen e vetë zejtarëve, përmes KKZ, v. 1994. Programet për këtë sistem të arsimit janë ndërtuar në kombinim të programeve lëndore dhe programim të integruar dhe janë të orientuar në përvetësimin e një shkalle më të lartë të njohurive dhe shkathtësive për profesionin e caktuar. Programimi lëndor i referohet vetëm lëndëve të arsimit të përgjithshëm. Pjesa profesionale e programit përbehet nga pjesa teorike me ushtrime dhe pjesës praktike.

Raporti i pjesës të programit të arsimit të përgjithshëm, të asaj teorike-profesionale dhe pjesës së praktikës në shumicën e programeve është 1:1.8, gjegjësisht ky përfaqësim:

- përbajtje të arsimit të përgjithshëm (854 orë) 17.7 %;
- përbajtje të teorisë profesionale (848 orë) 17.6 %;
- pjesa e mësimin praktik (3120 orë) 64.7 %.

Përbajtjet e arsimit të përgjithshëm, teorike-profesionale dhe ushtrimet realizohen në shkollë, ndërsa pjesa e mësimin praktik në ndërmarrje ose eventualisht një pjesë në praktikum të shkollës.

Të drejtë pranimi të nxënësve për mësim praktik kanë vetëm ato ndërmarrje –zejtarë që kënaqin kërkesat kadrovike dhe materiale që verifikohen me komision. Ndërmarrjet marrin licencë që e lëshojnë Komorat Lokale të Zejtarisë (KLZ).

Programet e sistemit shkollor dhe dual janë të destinuara për tregun e punës dhe përfundojnë me dhënien e provimit për ndihmës dhe marrjen e kualifikimit para komisioni të emëruar nga KKZ. Pas procedurës së kryer të provimit (vlerësimi jashtëm) dhe praktikës trevjeçare në profesion, mundësohet avancimi në marrjen e thirrjes **mjeshtër** në profesion, duke dhënë provimin për mjeshtër. Po ashtu mundësohet vazhdimi i shkollimit në shkolla profesionale katërvjeçare, eventualisht edhe në shkolla postsekondare.

Bazuar në dallimin në pjesën praktike, rruga deri të provimi për mjeshtër në programet e arsimit shkollor, është një vit më e gjatë, me obligim të dhënies së provimit për ndihmës, i cili në sistemin dual është pjesë përbërëse e provimit përfundimtar³¹.

Kalueshmëria horizontale në sistemin dual është e thjeshtë. Për sistemin dual karakteristikë është partneriteti i ndërinstitutional (MZNVM, MASK, KZ).

Sot në implementim janë programet mësimore me këtë strukturë.

Programet trevjeçare kanë këtë strukturë të planit mësimor:

- A) Pjesa e arsimit të përgjithshëm;
- B) Pjesa profesionale-teorike, me mësimin zgjedhor;
- C) Pjesa praktike, me ushtrime teknologjike.

1.2. Modelet kurrikulave të Arsimit Profesional në Kosovë (modele të zhvilluara dhe të zbatuara në periudhën 2003-2010)

1.2.1. Modeli kurrikular “MASHT-GTZ” për disa profile arsimore pilotë, klasat X, XI, XII (shkalla-I-II)

Pas një analize të nevojave të tregut të punës u përzgjedhën profilet arsimore parësore, për të cilat u përgatitën dokumentet e nevojshme për realizimin e mësimin në shkolla profesionale. Kështu, në fazën e parë (2003/2004) u përgatitën kornizat e Kurrikulit dhe programet e klasës X, për profilet e përzgjedhura: Automekanik, Fermer, Instalues

³¹ Istrazivacki project:REFORMA KURRIKULUMA U KONTEKSTU
CJELOZIVOTNOG OBRAZOVANJA-Radni material-f.10

elektrik, Instalues ujësjellësi dhe kanalizimi, Metalpunues, Ndërtimtar, Rrobaqepës, Zdrukthëtar, Instalues i ngrohjes qendrore, Kostumografi. Ky proces vazhdoi edhe dy vjet, me qëllim që të përfundohen programet e klasave XI ,XII dhe XIII, për profilet arsimore të cekura më lart.

Struktura e Kornizës së Kurrikulit ka elementet si në vijim:

Profili: Shkallët I dhe II.

I. Njoftime të përgjithshme për shkollimin

1. Struktura e shkollimit

Arsimimi në profilin trajtohet në kuadrin e shkollimit të mesëm të lartë dhe ofrohet në shkollat profesionale, në dy shkallë (nivele):

- *shkalla e parë* e arsimimit profesional, me kohëzgjatje dy vjet mësimore, jep një certifikatë të përgatitjes profesionale të nivelit të zanatçiu (zejtarit) dhe mundëson kalimin në shkallën e dytë të arsimimit profesional;
- *shkalla e dytë*, me kohëzgjatje një vit mësimor pas përfundimit të shkallës së parë, jep një certifikatë të përgatitjes profesionale të nivelit të punëtorit të kualifikuar.

Kurrikuli i profileve, shkallëve I dhe II është i strukturuar në lëndë mësimore (teorike) dhe në module mësimore (praktike), në tri grupe kryesore:

- *grupi i lëndëve të përgjithshme*, që synojnë formimin shkencor/humanitar të nxënësve për të lehtësuar integrimin e tyre në shoqëri, si dhe vazhdimin e shkollimit të mëtejshëm.
- *grupi i lëndëve teorike-profesionale*, që synojnë konsolidimin të nxënësve, të koncepteve shkencore, si dhe bëjnë njohjen e tyre me proceset teknike-teknologjike që lidhen me profesionin.
- *grupi i moduleve të praktikës profesionale*, që synojnë përgatitjen e nxënësve me kompetencat praktike të nevojshme për t'u integruar me sukses në tregun e punës.

2. Qëllimet e përgjithshme të shkollimit

Qëllimi kryesor i shkollimit (dyshkallësh) është zhvillimi i personalitetit të nxënësve për t'u inkuadruar në një shoqëri

demokratike si qytetarë aktivë e kompetentë, si dhe për t'u angazhuar me sukses në tregun e punës gjithnjë në ndryshim.

3. Grupi të cilit i drejtohet shkollimi

Shkallët I dhe II mund t'i ndjekin të gjithë të rinjtë dhe të rejtat të cilët e kanë përfunduar me sukses arsimin e detyruar nëntëvjeçar.

4. Mundësitë e shkollimit të mëtejshëm

Përfundimi me sukses i shkollimit për profilin në shkallën I u lejon nxënësve vazhdimin e shkollimit në shkallën II të këtij profili.

Përfundimi me sukses i shkollimit për profilin shkalla II u lejon nxënësve vazhdimin e shkollimit në shkallën III (technik/menaxherial) në të njëjtin profil, për të fituar diplomën e maturës, me të drejtë kalimi në shkollimin e lartë universitar.

5. Mundësitë e punësimit

Shkollimi për shkallët I dhe II u referohet: Me kualifikime të mëtejshme dhe pas një përvoje pune të konsiderueshme ai mund të krijojë një biznes të vetin për vetëpunësim dhe të punësojë të tjerë.

II. Kompetencat e fituara nga nxënësit në përfundim të shkollimit:

1. Kompetencat e përgjithshme;
2. Kompetencat profesionale.

Krahasuar me strukturën e Kurrikulit të Kroacisë, organizimi i përmbajtjeve programore modulare për pjesën e praktikës profesionale është përparësi e modelit MASHT-GTZ.

Me përfundimin e suksesshëm të shkollimit dyvjeçar në profilin shkalla I nxënësi duhet të jetë i aftë të kryejë funksione dhe detyra të ndryshme në fushën profesionale.

Me vazhdimin e mëtejshëm të shkollimit, shkalla II, nxënësi do të jetë i aftë të kryej në një nivel më të lartë funksionet dhe detyrat e

përmbushura në shkallën I, por ai do të pajiset me kompetenca për përmbushje me sukses edhe të detyrave të tjera.

III. Plani mësimor për profilin “x” shkallët I dhe II

| Nr | Lëndët dhe modulet mësimore | Orët vjetore (sipas klasave) | | |
|----------------------------------|---|------------------------------|-----------|------------|
| | | Shkalla I | | Shkalla II |
| | | Klasa 10 | Klasa 11 | Klasa 12 |
| A | Lëndë të përgjithshme (994 orë) | 455 (13) | 315 (9) | 224 (7) |
| B | Lëndë profesionale (755 orë) | 280 (8) | 315 (9) | 160 (5) |
| C | Module praktike profesionale (1311 orë) | 315 (9) | 420 (12) | 576 (18) |
| Shuma e orëve vjetore (3060 orë) | | 1050 (30) | 1050 (30) | 960 (30) |

Raportet kohore: Lëndët e përgjithshme – 32.3 %; Teoria profesionale – 24.7 % dhe Praktika profesionale – 43 %.

Krahasuar me sistemin e arsimit profesional në Kroaci (shkollimi trevjeçar), raporti kohor për lëndët e përgjithshme dhe Teori profesionale është më i madh për 14.6 %, respektivisht 7.1 %, ndërsa për Praktikë profesionale më i vogël për 21.7 % (faqe. 12).

Krahasuar me sistemin e Arsimit Profesional në Kroaci (shkollimi trevjeçar), praktika profesionale është e organizuar në njësi modulare.

IV. Udhëzime për zbatimin e Kornizës së Kurrikulit

Lëndët e përgjithshme janë të njëjta për të gjitha profilet arsimore dhe programet e detajuara të tyre parashtrohen në një dokument të veçantë të MASHT-it.

Si njësi e ngarkesës mësimore për praktikat mësimore do të përdoret koncepti i *kreditit* (K), i cili do të jetë i barasvlershëm me 6 orë

mësimore (1 ditë praktike). Praktikrat profesionale do të realizohen ditore (6 orë në ditë), si më poshtë:

Klasa 10: Praktikë – 1.5 ditë në javë dhe teori 3.5 ditë në javë;

Klasa 11: Praktikë – 2 ditë në javë dhe teori 3 ditë në javë;

Klasa 12: Praktikë – 3 ditë në javë dhe teori 2 ditë në javë.

Vlerësimi përfundimtar i nxënësve, në mbarim të secilës prej të dy shkallëve të përgatitjes në profilin “x”, do të organizohet në formë provimesh, të fokusuara në tri drejtime kryesore:

- Provimi për lëndët e kulturës së përgjithshme;
- Provimi i integruar për lëndët e teorisë profesionale;
- Provimi i integruar për praktikën profesionale.

Rezultatet e provimeve do të pasqyrohen në certifikatë përkatëse të përfundimit të shkollimeve profesionale në të dy shkallët e përgatitjes. Krahasuar me modelin kroat të kurrikulit, është një avancim në strukturën e provimit përfundimtar, pasi që organizohet provimi i integruar i teorisë dhe praktikës profesionale.

V. Programet e përgjithshme të lëndëve profesionale dhe të moduleve të praktikës profesionale

❖ Programi i lëndës:

Lëmi;

Profili;

Shkalla;

Klasa.

I. Qëllimet e lëndës

II. Fondi i orëve të lëndës.

III. Programi i hollësishëm i lëndës.

Kapitulli:

- a) Qëllimet e kapitullit;
- b) Temat e kapitullit;
- c) Udhëzime didaktike për kapitullin;
- d) Kushtet për realizimin e kapitullit.

❖ Përshkruesi i modulit të praktikës profesionale

Lëmi;

Profili;

Shkalla;

Klasa, numri i modulit;

Qëllimi i modulit;

Kohëzgjatja e modulit kredite (orë);

Rezultatet e të mësuarit (RM) dhe përmbajtja;

Procedurat e vlerësimit, më poshtë jepen shkurtimet që do të përdoren:

RM – Rezultatet e të mësuarit;

I.V. – Instrumentet e vlerësimit;

KR – kriteret e realizimit.

Metodat e rekomanduara të të mësuarit;

Baza materiale e domosdoshme.

Krahasuar me modelin kroat të Kurrikulit, është një avancim në strukturën e Moduleve të praktikës profesionale, pasi që reflektohen RM dhe KV në detaje çfarë nënkupton me nivel të caktuar të arritshmërisë.

1.2.2. Modeli kurrikular “Korniza e Programit Profesional” për shkallën III (klasën e 13-të)

Klasa urë - studimet universitare

Nxënësit që kryejnë shkollat profesionale trevjeçare pajisen me certifikatën e profesionit, me të cilën do të mund të konkurrojnë në tregun e punës. Bazuar në dokumentin “Strategjia e Arsimit Profesional në Kosovë”, nxënësit që dëshirojnë të vazhdojnë studimet universitare duhet të kalojnë nëpër vitin “urë”, i cili u mundëson atyre të marrin njohuri të nevojshme akademike që i barazon me nxënësit e shkollave të përgjithshme. Kështu u vazhdua me fazën përfundimtare të hartimit të Kurrikulit për klasën e 13-të.

Fusha,

Profili;

Shkalla;

Klasa.

I. Njoftime të përgjithshme për shkollimin në profilin shkalla III.

1. Struktura e shkollimit për profilin, shkalla III

Arsimimi në profilin klasa e 13-të, trajtohet në kuadrin e shkollimit të mesëm të lartë dhe ofrohet në shkollat profesionale, si shkallë e tretë e këtij shkollimi.

Shkalla e tretë e Arsimit Profesional, me kohëzgjatje një vit mësimor pas përfundimit të shkallës së dytë, jep një certifikatë të përgatitjes profesionale të nivelit të punëtorit të kualifikuar me shkathtësi të larta dhe mundëson arsimimin e mëtejshëm në shkolla post-sekondare ose në universitete.

Plani mësimor i profilit shkalla III është i strukturuar në lëndë të përgjithshme dhe module profesionale si më poshtë:

- Lëndët e përgjithshme (të obligueshme) që synojnë formimin shkencor/humanitar të nxënësve për të lehtësuar integrimin e tyre në shoqëri, si dhe vazhdimin e shkollimit të mëtejshëm.
- Modulet e teorisë dhe praktikës profesionale (të obligueshme) bëjnë konsolidimin të nxënësit, të koncepteve shkencore për proceset teknike-teknologjike që lidhen me profesionin, si dhe i aftësojnë ata me kompetencat praktike të nevojshme për t'u integruar me sukses në tregun e punës.
- Lëndët e përgjithshme zgjedhore lehtësojnë orientimin e nxënësve për shkollim të mëtejshëm dhe i ndihmojnë ata në plotësimin e kërkesave të pranimit në universitete.
- Modulet e teorisë dhe praktikës profesionale zgjedhore e mundësojnë ngritjen e nivelit profesional të nxënësve në profesion.

2. Qëllimet e përgjithshme të shkollimit për profilin shkalla III;

3. Grupi të cilit i drejtohet shkollimi për profilin shkalla III;

4. Mundësitë e shkollimit të mëtejshëm;

5. Mundësitë e punësimit.

II. Kompetencat që fitojnë nxënësit në përfundim të shkollimit për profilin shkalla III.

1. Kompetencat e përgjithshme;
2. Kompetencat profesionale.

III. Plani mësimor për profilin(x) , klasa e 13-të

| Nr | LËNDËT DHE MODULET MËSIMORE | KLASA 13 | |
|----------------------------------|--|-------------|----------------------|
| | | Shkalla III | |
| | | Orë në javë | Orë në vit (kredite) |
| A | Lëndë të përgjithshme | 11 | 352 |
| B | ❖ Module të teorisë dhe praktikës profesionale | 17 | 544 |
| B1 | ❖ <i>Module profesionale të përbashkëta</i> | 7 | 224 |
| B2 | ❖ <i>Module profesionale të profilit</i> | 10 | 320 |
| C | ❖ Lëndë dhe module zgjedhore (2 lëndë ose module të obligueshme) | 4 | 128 |
| Shuma e orëve javore dhe vjetore | | 32 | 1024 |

❖ Përmbajtjet mësimore të organizuara me bazë modulare:

- Raportet kohore: lëndët e përgjithshme (të obligueshme) 34.4 %, modulet e teorisë dhe praktikës profesionale (të obligueshme) 53.1 %, lëndët e përgjithshme (zgjedhore) dhe modulet profesionale (zgjedhore) 12.5 %.
- Krahasuar me modelin fillestar të Kurrikulit (faza e parë dhe e dytë, respektivisht shkallët I dhe II të shkollimit) në planin mësimor risi paraqitet organizimi modular përpos i praktikës profesionale edhe i teorisë profesionale, si dhe lëndët dhe modulet zgjedhore.

- Krahasuar me raportet kohore për lëndët e përgjithshme (të obligueshme), modulet e teorisë dhe praktikës profesionale (të obligueshme), lëndët e përgjithshme (zgjedhore) dhe modulet profesionale (zgjedhore) sinjifikuese është fakti së nxënësit në këtë shkallë shkollimi pajisën me njohuri akademike të theksuara.

IV. Udhëzime për zbatimin e kornizës së programit mësimor

Vlerësimi përfundimtar i nxënësve, në mbarim të shkallës III të përgatitjes në profilin Metalpunues, do të organizohet në formë provimesh të fokusuara në tri drejtime kryesore:

- Provimi për lëndët e kulturës së përgjithshme (të obligueshme);
- Provimi i integruar për teorinë profesionale (të obligueshme);
- Provimi i integruar për praktikën profesionale (të obligueshme).

Rezultatet e provimeve përfundimtare do të pasqyrohen në diplomën e maturës profesionale.

Modalitetet e vlerësimit të nxënësve me nota, të provimeve përfundimtare dhe të përbajtjes së diplomës, përcaktohen me udhëzime të veçanta të MASHT-it.

V. Udhëzime të përgjithshme didaktike³²

Krahasuar me modelin MASHT-GTZ- shkallët I dhe II, për shkallën III është avancim në organizimin modular të përbajtjeve të teorisë profesionale.

1.2.3. Modeli kurrikular “MASHT-KOSVET” për disa profile arsimore pilotë, klasat X, XI, XII (shkallët I dhe II)

Si pikënisje për zhvillimin e Kurrikulit ishte analiza e nevojave të tregut të punës, në bazë të secilës është bërë zgjedhja e profileve nga fushat e Elektroteknikës, Teknologjisë informative dhe Administrimit

³² Ministria e Arsimit, Shkencës dhe Teknologjisë Programi mësimor ARSIMI PROFESIONAL Programi pilot 2003 Metalpunues, Shkalla I dhe II

të biznesit. Janë zhvilluar kornizat e Kurrikulit për profilet e zgjedhura.

Teknik i elektroteknikës industriale, Teknik i elektroteknikës konsumuese, Teknik për riparimin e pajisjeve komunikuese dhe të zyrës, Asistent për administrimin e biznesit (opsionet: Marketing, Financa dhe Administrim).

Kurrikulat u zhvilluan nga projekti “KosVet” dhe janë të strukturuar në formën modulare. Janë përgatitur Kornizat e Kurrikulit dhe programet e klasave X,XI (shkalla I) dhe XII (shkalla II), duke u ofruar nxënësve që e kryejnë klasën XI që të arrijnë standardin minimal pa specializim përkatës për të plotësuar nevojat e tregut të punës, ndërsa nxënësit që e kryejnë klasën XII të arrijnë nivelin më lartë të kualifikimit profesional.

Kurrikulat modulare e kanë të integruar mësimin profesional teorik dhe praktikën profesionale, duke ofruar përafërsisht 25 % mësim teorik për Kurrikulin e moduleve profesionale dhe rreth 45 % mësim praktik për modulet profesionale.

Nxënësit që i kryejnë shkollat profesionale me kohëzgjatje tre vjet do të marrin certifikatën e profesionit më të cilën do të mund të konkurrojnë në tregun e punës. Bazuar në dokumentin “Strategjia e AP në Kosovë “,nxënësit që dëshirojnë të vazhdojnë studimet universitare duhet të kalojnë nëpër vitin “urë”, i cili u mundëson atyre të marrin njohuri akademike që i sjellë në ekuivalencë me nxënësit e shkollave të përgjithshme.

- Faza e parë e zbatimit, 2004/2005

Plani mësimor për Profilin “x”, shkallët I dhe II

| Nr. | Modulet | Orët vjetore | | |
|-----|-----------------------|--------------|-------------|-------------|
| | | Klasa 10 | Klasa 11 | Klasa 12 |
| A. | Lëndët e përgjithshme | 245 | 175 | 96 |
| B | Lëndët profesionale | 864 | 864 | 864 |

- a) Raportet kohore: Lëndët e përgjithshme-17 %; Teoria dhe praktika profesionale – 83 %.

Krahasuar me modelin kurrikular MASHT_GTZ (shkollimi trevjeçar), raporti kohor për lëndët e përgjithshme është më i vogël për 15 %, Teori e praktikë profesionale më i madh për 12 %, (faqe. 15).

- b) Udhëzime për zbatimin e Kornizës së Kurrikulit.

Vlerësimi përfundimtar i nxënësve:

- Provimi për lëndët e kulturës së përgjithshme;
- Provimi i integruar për lëndët e teorisë profesionale;
- Provimi i integruar për praktikën profesionale.

- c) Udhëzime të përgjithshme didaktike.

❖ Programet e përgjithshme të lëndëve modulare

Lënda:

- Përshkrimi i modulit;
- Titulli dhe shifra;
- Lloji dhe qëllimi i modulit;
- Vlera e kredisë;
- Niveli hyrës që preferohet;
- Rezultatet e mësimit (RM) dhe përmbajtja;
- Procedurat e vlerësimit, më poshtë jepen shkurtime që do të përdoren: RM - rezultatet e të mësuarit IV, instrumentet e vlerësimit – KR, kriteret e realizimit.
- Metodatat e rekomanduara të të mësuarit.
- Baza materiale e domosdoshme³³.

Krahasuar me modelin kurrikular MASHT-GTZ/modeli kurrikular MASHT-GTZ reflekton organizimin modular të përmbajtjeve programore për teori dhe praktikë profesionale.

³³ Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe Teknologjisë – “Program mësimor pilot për teknik të elektronikës konsumuese, shkallët I dhe II”, Prishtinë, 2004.

1.2.4. Modeli kurrikular “MASHT-IEME” për disa profile arsimore në dy nivele të shkollimit (klasat X,XI,XII/ XIII)³⁴

Në kuadër të reformave në Arsimin Profesional , Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë vazhdoi me procesin e zhvillimit të kurrikulave, duke përfshirë shumë programe mësimore (profile arsimore) të zhvilluara më parë me metodologji klasike të hartimit të kurrikulit (plan-programet e trashëguara nga vitet 1990, për 15 Lëmi (drejtime) profesionale.

Pas SWOT-analizës për ndryshime (reformim kurrikular), u përzgjodhën disa profile mësimore nga 15 Lëmi profesionale, si në vijim:

❖ MAKINERI

- Profilet: Mekanik i makinave, saldator, vegëltar, /TM-teknik i prodhimit.
- Instalues i ngrohjes qendrore/teknik i ngrohjes qendrore.

❖ TEKSTIL

- Tjerrës, thurës, vektar/teknik i tekstilit, konfeksioner, teknik i konfeksionit.

❖ KIMI-TEKNOLOGJI

- Gjeologji, Kimi teknologji - laborant i shkencave.

❖ SHËNDETËSI

- Teknik i dhëmbëve-Asistent i farmacisë, teknik për fitnes dhe nutricion

❖ ADMINISTRATË

- Asistent i administratës dhe çështjeve publike, organizator i aktiviteteve shoqërore, Arkivist-bibliotekar,Asistent juridik.

❖ TEKNOLOGJI E USHQIMIT DHE HORTIKULTURË

- Punëtor i kualifikuar i teknologjisë ushqimore me prejardhje shtazore, teknik i teknologjisë ushqimore me prejardhje

³⁴ Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë –“Program mësimor për tekstil”, Prishtinë, 2004.

shtazore, punëtor i kualifikuar i teknologjisë ushqimore me prejardhje bimore, teknik i teknologjisë ushqimore me prejardhje bimore- kopshtar, lulëtar, Teknik I hortikulturës.

❖ EKONOMI

- Bankier, asistent i sigurimeve, shitës me pakicë dhe shumicë, kontabilist-shpediter, teknik i logjistikës/doganier.

❖ ELEKTROTEKNIKË

- Teknik i informatikës, teknik i mekatronikës, teknik i pajisjeve dhe makinave elektrike, teknik i telekomunikacionit, teknik i komunikimeve audio dhe video, teknik i elektroteknikës.

❖ GRAFIKË

- Grafik i mediave, grafik i shtypit, grafik i libërlidhjes, grafik i përgatitjes grafike, teknik i grafikës.

❖ HOTELIERI-TURIZEM

- Gjellëbërës, asistent i restorantit, pastiqeri, asistenti i hotelerisë, teknik i hotelerisë-turizmit.

❖ KOMUNIKACION

- Punëtor i kualifikuar i komunikacionit rrugo, teknik i komunikacionit rrugor, punëtor i kualifikuar i komunikacionit hekurudhor, punëtor i kualifikuar i mjetit tërheqës, teknik i komunikacionit hekurudhor-teknik i aviacionit.

❖ METALURGJI-XEHETARI-GJELOGJI-RICIKLIM-LABORANT

- Laborant i fizikës-TF, laborant i kimisë- TK laborant i biologjisë-TB, përfitimi i metaleve, përpunimi i metaleve, teknik i metalurgjisë, gjeoshpues –TGJ, riciklues i mbeturinave- TR , minator-TM.

❖ NDËRTIMTARI-GJEODEZI

- Teknik i gjeodezisë, teknik i ndërtimtarisë, teknik i arkitekturës.

❖ POSTE DHE TELEKOMUNIKACION

❖ ARTIZANATE

- Stilist-argjendar – qelqpunues.

Për 59 profilet arsimore parësore u përgatitën dokumentet e nevojshme për realizimin e mësimit në shkolla profesionale.

Kështu, në fazën e parë të zbatimit, 2004/2005, u përgatitën kornizat e Kurrikulit dhe programet e klasave X, XI për profilet e përzgjedhura.

Ky proces vazhdoi edhe dy vjet, me qëllim që të përfundohen programet e klasës XII dhe XII.

Dokumenti i Kornizës kurrikulare përmban elementet në vijim:

1. Njoftime të përgjithshme për shkollimin profesional;
2. Qëllimet e përgjithshme të shkollimit.
3. Kompetencat e fituara nga nxënësit në përfundim të shkollimit;
 - 3.1. Kompetencat e përgjithshme.
4. Udhëzime të përgjithshme lidhur me planin mësimor;
 - 4.1. Lëndët e përgjithshme të obliguara.
 - 4.2. Lëndët teorike të aplikuara/ lëndët shoqërore;
 - 4.3. Lëndët zgjedhore të obliguara;
 - 4.4. Lëndët profesionale;
 - 4.5. Praktika profesionale;
 - 4.6. Lëndët zgjedhore të lira;
5. Udhëzime të përgjithshme didaktike.

Vlerësimi përfundimtar i nxënësve në mbarim të secilës prej shkallëve të përgatitjes në profilin përkatës.

- Provimi për lëndët e kulturës së përgjithshme;
- Provimi i integruar për lëndët e teorisë profesionale;
- Provimi i integruar për praktikën profesionale.

Rezultatet e provimeve do të pasqyrohen në certifikatat përkatëse të përfundimit të shkollimeve profesionale në të dy shkallët e përgatitjes.

6.1. Profili.

6.1.1. Struktura e shkollimit dhe mundësitë e shkollimit të mëtejshëm;

6.1.2. Grupi të cilit i drejtohet shkollimi;

6.1.3. Kompetenca profesionale;

6.1.4. Plani mësimor për profilin;

Modulet mësimore Numri i orëve në javë.

- A. Lëndët e përgjithshme të obliguara kasat: X , XI, XII, XIII;
- B. Lëndët teorike aplikative të obliguara;
- C. Lëndët zgjedhore të obliguara;
- D. Lëndët profesionale të obliguara;
- E. Praktikë profesionale;
- F. Lëndët zgjedhore të lira;
- G. Gjithsej orë në javë.

Vërejtje: Programet e lëndëve të përgjithshme (grupi i lëndëve A dhe B) janë parashtruar në një dokument të veçantë të MASHT-it.

Në kurrikulat për AP nxënësit do të ndjekin lëndë të kulturës së përgjithshme dhe të kulturës profesionale.

Është konkretizuar Korniza programore e lëndëve profesionale, një përmbajtje e shkurtër e programeve dhe më pas programi mësimor i lëndëve profesionale, duke përfshirë edhe praktikën profesionale/lënda - fondi orëve – qëllimi - kategoritë-përmbajtja - rezultatet e pritshme³⁵.

Krahasuar me modelet kurrikulare MASHT-GTZ /MASHT-KOSVET, modeli MASHT-IEME nga këndvështrimi i organizimit të përmbajtjeve programore të teorisë dhe praktikës profesionale nuk shënon hap avancimi, pasi që zhvillohet me bazë lëndët mësimore (kurrikul tradicional). Kompetencat profesionale janë të paidentifikueshme dhe jo të matshme.

1.2.5. Modeli kurrikular “MASHT-IEME“ për disa profile arsimore të rishikuara dhe të dizajnuara, bazuar në modelin “MASHT-GTZ” (klasat X,XI,XII)³⁶

Në kuadër të reformave të mëtejme në Arsimin Profesional, Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë vazhdoi me procesin e zhvillimit të kurrikulave, duke përfshirë shumë programe mësimore

³⁵ Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë –“Program mësimor për tekstil”, Prishtinë, 2004.

³⁶ Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë –“Program mësimor për vegëltar - nivelet I dhe II”, Prishtinë, 2008.

(profile arsimore) të zhvilluara më parë me modelin “IEME-MASHT”, të njëjtat u rishikuan dhe dizajnuan sipas modelit kurrikular “GTZ-MASHT” për 15 Lëmi (lëmi-drejtime) profesionale).Faza e parë e zbatimit filloi më 2008/2009.

Janë rishikuar dhe zhvilluar kurrikulat për këto profile mësimore për klasat X,XI dhe XII.

- ❖ MAKINERI- Profilet: Mekanik i makinave, saldator, vegëltar, operator i prodhimit;
- ❖ TEKSTIL- Tjerrës, thurës, vektar;
- ❖ KIMI-TEKNOLOGJI-Gjeologji Kimi Teknologji- Laborant i shkencave;
- ❖ SHENDETSI- Teknik i dhëmbëve- asistent i farmacisë- teknik për fitnes dhe nutricion;
- ❖ ADMINISTRATË- Profilet: Asistent i administratës dhe çështjeve publike, organizator i aktiviteteve shoqërore, arkivist-bibliotekar, asistent juridik;
- ❖ TEKNOLOGJI E USHQIMIT DHE HORTIKULTURË: Punëtor i kualifikuar i teknologjisë ushqimore me prejardhje shtazore, punëtor i kualifikuar i teknologjisë ushqimore me prejardhje bimore, kopshtar-lulëtar;
- ❖ EKONOMI- Profilet: Bankier,asistent i sigurimeve, shitës me pakicë dhe shumicë, shpeditër,, doganier;
- ❖ ELEKTROTEKNIKË: Teknik i informatikës, teknik i mekatronikës, teknik i pajisjeve dhe makinave elektrike, teknik i telekomunikacionit, teknik i komunikimeve audio dhe video, teknik i elektroteknikës;
- ❖ GRAFIKË: Grafik i mediejeve, grafik i shtypit, grafik i libërlidhjes, grafik i përgatitjes grafike;
- ❖ HOTELIERI-TURIZEM: Gjellëbërës, asistent restoranti, pastiqeri asistent i hotelerisë;
- ❖ KOMUNIKACION: Punëtor i kualifikuar i komunikacionit, rrugor kualifikuar i komunikacionit hekurudhor, punëtor i kualifikuar i mjetit tërheqës;

- ❖ METALURGJI-XEHETARI-GJEOLOGJI-RICIKLIM-LABORANT: Laborant i fizikës, laborant i kimisë, laborant i biologjisë, përfitimi i metaleve, përpunimi i metaleve, gjeoshpues, riciklues i mbeturinave, minator;
- ❖ NDËRTIMTARI-GJEODEZI: Teknik i gjeodezisë, teknik i ndërtimtarisë, teknik i arkitekturës;
- ❖ POSTE DHE TELEKOMUNIKACION.

Elementet e Kornizës të programit mësimor profesional.

Lëmi;

Profili;

Nivelet I dhe II.

I. Njoftime të përgjithshme për shkollimin.

1. Struktura e shkollimit.

– Niveli i parë i arsimimit profesional, me kohëzgjatje dy vite mësimore pas përfundimit të arsimit të detyruar (klasat X dhe XI), i përgatit nxënësit për kompetencat fillestare (hyrëse) të punësimit në profesionin. Jep një certifikatë të përgatitjes profesionale të nivelit të punonjësit të gjysmëkualifikuar (ndihmës) dhe mundëson kalimin në nivelin e dytë të arsimimit profesional.

– Niveli i dytë i arsimimit profesional, me kohëzgjatje një vit mësimor (klasa XII), pas përfundimit me sukses të nivelit të parë, i përgatit nxënësit për të fituar një kualifikim profesional që u mundëson atyre integrimin në tregun e punës, si dhe vazhdimin e arsimimit në nivele më të larta. Jep një certifikatë të përgatitjes profesionale të nivelit të punonjësit të kualifikuar dhe mundëson kalimin në nivelin e tretë të arsimimit profesional (maturë) që lejon kalimin edhe në studimet universitare.

Ky dokument përmban dokumentet kurrikulare të profilit mësimor “X” për nivelet I dhe II, të strukturuar në lëndë mësimore (teorike) dhe module mësimore (praktike), në tri grupe kryesore:

- (i) grupi i lëndëve të përgjithshme, që synojnë formimin shkencor/humanitar të nxënësve;
- (ii) grupi i lëndëve teorike-profesionale, që synojnë konsolidimin te nxënësit, të koncepteve shkencore, si dhe bëjnë njohjen e tyre me proceset teknike-teknologjike që lidhen me profesionin;
- (iii) grupi i moduleve të praktikës profesionale, që synojnë përgatitjen e nxënësve me kompetencat praktike të nevojshme për t'u integruar me sukses në tregun e punës.

2. Qëllimet e përgjithshme të shkollimit;

3. Grupi të cilit i drejtohet shkollimi;

4. Mundësitë e shkollimit të mëtejshëm;

5. Mundësitë e punësimit.

II. Kompetencat e fituara nga nxënësit në përfundim të shkollimit:

- Kompetencat e përgjithshme;
- Kompetencat profesionale.

III. Plani mësimor për profilin mësimor “x”, nivelet I dhe II

| Nr | Lëndët dhe modulet mësimore | Orët vjetore (sipas klasave) | | |
|----------------------------------|--|------------------------------|-----------|------------|
| | | Shkalla I | | Shkalla II |
| | | Klasa 10 | Klasa 11 | Klasa 12 |
| A | Lëndë të përgjithshme (1575 orë) | 16 (560) | 14 (490) | 15 (525) |
| B | Lëndë profesionale (605 orë) | 10 (350) | 8 (280) | 5 (175) |
| C | Module praktike profesionale (945 orë) | 6 (210) | 9 (315) | 12 (420) |
| Shuma e orëve vjetore (3125 orë) | | 32 (1120) | 31 (1085) | 32 (1120) |

Raportet kohore: Lëndët e përgjithshme – 47.4 %; Teoria profesionale – 24.2 % dhe Praktika profesionale – 28.4 %.

Krahasuar me raportet kohore në planin mësimor të modelit fillestar MASHT_GTZ, në modelin e rishikuar kemi rritje 15.1 % për lëndët e përgjithshme, % të njëjtë për Teori profesionale dhe ulje 14.6 %, për Praktikë profesionale (faqe-15). Është një synim për mundësi më të madhe të zhvillimit të kompetencave të përgjithshme të nxënësve.

IV. Udhëzime për zbatimin e Kornizës së programit mësimor profesional:

Si njësi e ngarkesës mësimore për praktikën mësimore profesionale do të përdoret krediti (K), i cili do të jetë i barasvlershëm me 6 orë mësimore (1 ditë praktikë mësimore).

- Vlerësimi përfundimtar i nxënësve, në mbarim të secilit prej të dy niveleve të përgatitjes në profilin “x”, do të organizohet në formë provimesh:
- Në Nivelin I: Provimi i integruar i përgatitjes praktike që organizohet nga shkolla profesionale.
- Në Nivelin II:
- (a) Provimi i integruar për lëndët e teorisë profesionale, që organizohet nga shkolla profesionale;
- (b) Provimi i integruar për praktikën profesionale që organizohet nga shkolla profesionale.
- Rezultatet e provimeve do të pasqyrohen në certifikatat përkatëse të përfundimit të shkollimeve profesionale në të dy nivelet e përgatitjes.

V. Udhëzime të përgjithshme didaktike.

2. Konkluzione dhe rekomandime për avancimin e modeleve kurrikulare të Arsimit Profesional në Kosovë

Nisur nga informacioni i mësipërm si dhe nga gjendja reale e modeleve kurrikulare që zbatohen sot në AP-në në Kosovë,

parashtrojmë konkluzionet dhe propozimet e mëposhtme për ndryshime që synojnë përmirësime të mundshme në modelet kurrikulare të AP-së në Kosovë.

2.1. Konkluzione të përgjithshme për modelet kurrikulare të analizuara

- Kanë një koncept kurrikular relativisht të gjerë, që nuk kufizohet vetëm me trajtimin e përmbajtjeve mësimore (programet lëndore apo modulet), por konsiderohet si një projekt pedagogjik i plotë, duke përfshirë dhe mjaft elemente të tjera kurrikulare. Gjithashtu, hartimi i kurrikulit shihet si një proces i vazhdueshëm dhe jo si një akt i vetëm, me përfshirje të shumë aktorëve dhe faktorëve;
- Kanë strukturë kurrikulare dynivelëshe: (a) nivelin qendror që përfaqësohet nga dokumente kurrikulare të standardizuara dhe normative, dhe (b) nivelin e ofruesit që bazohet në nivelin qendror, si dhe e zbërthen/përshtat atë sipas kërkesave dhe kushteve specifike;
- Kanë një referencë të fuqishme ndaj nevojave për kualifikime profesionale si dhe zhvillimeve në tregun e punës. Kjo pasqyrohet te përmbajtja e këtyre kurrikulave që është e orientuar nga kompetencat e punës dhe nga veprimtaria praktike, si dhe mbështetet në standarde;
- Synojnë njëkohësisht si Arsim Profesional, ashtu edhe arsimin e përgjithshëm të nxënësve për të përballuar sfidat e jetës, nëpërmjet zhvillimit të “kompetencave kyçe”;
- Vihet re një kalim gradual, nga arsimi profesional bazë në nivele të ulëta, drejt arsimit profesional më të specializuar në nivele të larta;
- Kanë fleksibilitet kurrikular të konsiderueshëm, pra krijojnë mundësi të gjera përzgjedhjeje dhe mobiliteti vertikal dhe horizontal në strukturat e sistemit të AP-së;

- Kanë përshtatshmëri kurrikulare të lartë, pra, bazuar në dokumentet kurrikulare standard të nivelit qendror, ofruesit e AP-së kanë pavarësi që të hartojnë programe në përputhje me nevojat lokale dhe me kushtet reale për zbatim;
- Në nivelin qendror kanë fokusim të theksuar te arritjet e nxënësve dhe te procedurat e vlerësimit të tyre dhe bëjnë pasqyrim të aspekteve përmbajtjesore dhe metodologjike të procesit mësimor. Struktura modulare e kurrikulit e ka më të theksuar këtë tipar.
- Ndërtohen mbi bazën e një procesi kurrikular ciklik, të bazuar në analizën e profesionit, ku rolin kryesor në përcaktimin e arritjeve të nxënësve e luajnë përfaqësuesit e botës së punës dhe në përcaktimin e aspekteve përmbajtjesore dhe didaktike e luajnë përfaqësuesit e sferës së arsimit;
- Kanë formate unike (standarde) të dokumenteve kurrikulare në nivel qendror dhe formate të shumëllojshme të atyre në nivel ofruesi të AP-së.

2.2. Propozime për ndryshime në modelin kurrikular të AP-së në Kosovë

Nisur nga informacionet e mësipërme, parashtrohen propozimet e mëposhtme për ndryshime që synojnë përmirësimin e modelit (konceptual, metodologjik dhe strukturor) kurrikular të AP-së, si dhe të kërkesave për zbatimin me sukses të tij:

- Zgjerimin e konceptit të kurrikulit, nga thjesht një dokument statik që përshkruan përmbajtjet mësimore, drejt një projekti pedagogji dinamik;
- Rritjen e autonomisë kurrikulare të ofruesve (shkollave dhe qendrave) të AP-së nëpërmjet: (i) qartësimit të përgjegjësiive kurrikulare të nivelit qendror (ministrive dhe institucioneve mbështetëse), (ii) dhënies më tepër përgjegjësi kurrikul-hartuese të nivelit të ofruesve;

- Unifikimin e modeleve ekzistuese kurrikulare të AP-së në një model metodologjik dhe strukturor me format standard në nivel qendror, duke respektuar edhe veçoritë e secilit sektor;
- Rritjen e shkallës së referimit ndaj nevojave aktuale dhe perspektive të tregut lokal për kompetenca pune nëpërmjet bazimit të përmbajtjes së Kurrikulit të “analiza e profesionit” dhe të standardet përkatëse;
- Fokusimin më të madh të përmbajtjes së Kurrikulit kah veprimtaria praktike, kompetencat “kyçe” dhe kompetencat profesionale nëpërmjet rishikimit të raporteve teori/praktikë dhe kulturë e përgjithshme/kulturë profesionale, për t’i përshtatur ato më mirë kundrejt kërkesave të profesioneve përkatëse sipas zhvillimeve rajonale, si dhe kushteve e mundësive konkrete të shkollave;
- Fokusimin më të madh të kurrikulave kah arritjet e nxënësve dhe procedurat e vlerësimit të tyre nëpërmjet përfshirjes më të detajuar në dokumentet kurrikulare të kritereve dhe instrumenteve të vlerësimit të arritjeve të nxënësve;
- Përfshirjen më të madhe të përfaqësuesve nga bota e punës në procesin e hartimit të kurrikulave në nivel qendror dhe sidomos në hartimin dhe zbatimin e tyre në nivel ofruesi të AP-së, për të mundësuar orientimin kah nevojat e tregut rajonal të punës;
- Institucionalizimin e një metodologjie të hartimit të kurrikulave të AP-së në nivel qendror, e cila të respektojë disa parime themelore të tilla si bazimi të analiza e profesionit, orientimi nga nevojat, fokusimi të kompetencat e pritshme dhe të praktika, përfshirja e të interesuarve në proces dhe ndarja e roleve e përgjegjësive të tyre, fleksibiliteti, rishikimi ciklik, mbështetja të rekomandimet didaktike bazë etj;
- Dhënien e një autonomie metodologjike dhe përmbajtjesore në nivelin e ofruesve të AP-së, si dhe krijimin e kushteve dhe mbështetjen e tyre për ta realizuar me sukses këtë autonomi;

- Përmbushja e propozimeve të mësipërme do të kishte një ndikim të konsiderueshëm jo vetëm te aspektet kurrikulare, por edhe te aspektet e tjera të rëndësishme të reformës së Arsimit Profesional në Kosovë.

Përfundim

Ne vështruam kurrikula me strukturë që kanë për bazë lëndët mësimore dhe modulet mësimore.

Në kurrikula me strukturë që kanë për bazë lëndët mësimore (kurrikul tradicional) mbizotëron renditja e njohurive teorike që duhet të përvetësohen ose e veprimtarive praktike që duhet të kryhen, kurse rezultatet e të mësuarit shprehen në mënyrë të përgjithshme (të pamatshme) dhe vështirë të verifikueshme. Ky tip i kurrikulit njihet edhe si kurrikul tematik, pasi në thelbin e programit mësimor janë vetë temat mësimore të programit.

Në kurrikula me strukturë që kanë për bazë modulet mësimore kuptohet lehtë që njësia elementare e ndërtimit të saj është i ashtuquajtimi modul. Kurrikuli modular konsiderohet si kurrikul i bazuar në kompetenca. Kurrikuli modular krijohet nga një grup modulesh mësimore të veçanta, të cilat hartohen në formën e përshkruesve të moduleve dhe renditën me kritere shkencore dhe didaktike. Një program kualifikimi profesional modular mundëson rritjen e fleksibilitetit në strukturën modulare. E veçantë për sistemin modular të organizimit të përmbajtjes mësimore është fakti se njohuritë teorike ose veprimtaritë praktike të përfshira në modul nuk janë parësore dhe detyruese (ato vetëm rekomandohen). Parësore dhe të detyrueshme janë rezultatet e pritshme të të mësuarit (kompetencat që duhet të përvetësohen gjatë procesit mësimor).

Kurrikulat me bazë lëndët mësimore (tematike) si dhe kurrikulat me bazë modulet mësimore janë dy lloje kryesore të kurrikulave arsimore, midis të cilave tradicionalisht përhapjen më të gjerë e kanë pasur të parat. Por në teorinë dhe praktikën arsimore ka dhe mënyra të tjera të planifikimit të proceseve mësimore.

Për t'u përmendur është kurrikuli i bazuar në projekte mësimore. Sipas këtij modeli gjithë veprimtaritë mësimore strukturohen në formën e një projekti për arritjen e një produkti relativisht kompleks. Sot përdoret kurrikuli me strukturë të kombinuar, e cila është e ndërtuar me lëndë për aspektet teorike të procesit mësimor dhe me module për aspekte praktike të tij.

Cili është kurrikuli më i mirë, ai me bazë lëndore apo me bazë modulare?

Asnjë model kurrikular nuk ka epërsi absolute ndaj modeleve të tjera. Përzgjedhja duhet bërë gjithnjë duke pasur parasysh kontekstin dhe duke analizuar shumë faktorë.

Kurrikuli modular ka epërsi atëherë kur kërkohet fleksibilitet i lartë, shkollimet janë afatshkurtra, kur trajtohen aspekte praktike-specifike dhe kur ka kushte të mjaftueshme për zbatim optimal.

Kurrikuli lëndor është më i përshtatshëm në shkollimet afatgjata, që trajtohen aspekte teorike të arsimit të përgjithshëm dhe kur kushtet për përgatitjen praktike janë të pamjaftueshme.

Duhet theksuar se, megjithëse llojet e ndryshme të kurrikulave të përmendura më lartë kanë mjaft veçori, ato kanë edhe shumë gjëra të përbashkëta dhe ka raste kur është e vështirë t'i dallosh nga njëra-tjetra. Kështu, kurrikuli me bazë projektet mësimore është i ngjashëm me kurrikulin modular, ose kurrikuli modular, kur fokusohet te aspektet teorike është i ngjashëm me kurrikulin lëndor (tematik). Organizimi i përmbajtjeve me projekte zëvendëson sistematikisht temat ose lëndët mësimore në logjikën e kryerjes së detyrave ndërdisiplinore. Prirja e kurrikulit të Arsimit Profesional është kalimi gradual nga kurrikuli i bazuar në lëndë e module, drejt një kurrikuli të bazuar në projekte; nga një kurrikul me lëndë dhe module individuale drejt një kurrikuli të integruar, të bazuar në projekte mësimore.

Për t'u përshtatur me prirjet e ndryshimit në fushën e tregut, të punës organizative, të vlerave sociale dhe teknologjike, Arsimi Profesional duhet të bëhet për shumë qëllime dhe duhet të jetë shumë fleksibil.

Një ndërlidhje e të nxënit, bazuar në projekte me të nxënit bazuar në kompetenca profesionale, duhet të ekzistojë.

Referencat

- AKAFP-Broshure Informative, nr. 1- Tiranë ,2009.
- Albina Buci- “Të nxënit bazuar në projekte”, AKAFP, Tiranë, 2010.
- Bejtja. P, Mustafai. A – “Metoda modulare në arsimin dhe formimin profesional” – “Revista Pedagogjike”, Tiranë, 1996.
- Grup autorësh - Udhëzues Metodologjik për hartimin e kurrikulave të Arsimit e Formimit Profesional në Shqipëri, Tiranë, 2009.
- Grup autorësh, Raport i studimit ”Modelet Kurrikulare të AFP në botë”, AKAFP, Tiranë, 2008, f. 14.
- Instituti i Studimeve Pedagogjike – “Reformimi i Kurrikulit të Arsimit dhe Formimit Profesional”, Tiranë, 2000.
- Istrazivacki project: Reforma Kurikuluma u kontekstu cijelozivotnog obrazovanja /radni material.
- ministarstvo prosvjete i športa, zavod za unapreivanje školstva - nastavni plan i okvirni nastavni program za zanimanje tehnicar za mehatroniku
- (Šifra programa 041004, oznaka prema NSKO 3.1.4.3.0/52) - Zagreb, srpanj 2001.
- Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë –“Program mësimor pilot për teknik të elektronikës konsumuese, shkalla I dhe II”, Prishtinë, 2004.
- Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë, Programi mësimor Arsimit Profesional, Programi pilot 2003, Metalpunues, Shkallët I dhe II, Prishtinë, 2003.
- Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë– “Program mësimor për vegëltar -Nivelet I dhe II”, Prishtinë, 2008.
- Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë –“Program

mësimor për Tekstil”, Prishtinë, 2004.

- Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë, Udhezimi Administrativ -zbatimi i planit dhe programit për arsimin profesional. fusha: makineri, për nivelin e parë (kl. X, XI) numër 24/2008, 19.08.2008.
- Republika Hrvatska ,Ministarstvo znanosti obrazovanja i športa, Zakon o strukovnom obrazovanju pročišćeni tekst zakona NN 30/09, 24/10.
- Republika Hrvatska, Ministarstvo znanosti obrazovanja i športa ,Nastavni Plan i Program Podruje: Strojarsstvo- Zanimanje: Monter strojarskih instalacija, Opici podaci o programu-zanimanju.
- Republika Hrvatska, Ministarstvo Znanosti, Obrazovanja i Športa, Prijedlog zakona o strukovnom obrazovanju - Zagreb, studeni 2008. Godine.
- Reforma Kurikuluma U Kontekstu Cjelozivotnog Obrazovanja Istraživacki project: Reforma kurikuluma u kontekstu cjelozivotnog obrazovanja.
Urednica/Voditeljica radne skupine istraživackog projekta: Olga Lui
- Strategjia për Zhvillimin e Arsimit Profesional në Kosovë, Draftprojekt për implementimin e ndërtimit të kapaciteteve. Shkollat model të profesionit, Strategjia për periudhën 2003 – 2008. Propozim, Prishtinë, 2003.
- UA nr. MASHT (I) 47/2004. 23 gusht 2004, Zbatimi i planit dhe programit për AP-në, për klasat X, XI dhe XII.

<http://public.mzos.hr/Default.aspx?sec=2253>

www.see-educoop.net/...in/.../reforma_kurikuluma-cro-hrv-t06.pdf

www.see-educoop.net/education_in/pdf/refo_kuri-cro-hrv-t06.pdf

Gani Gajraku

Kualifikimet, përvojat kualifikuese dhe nevojat për trajnim të mësimdhënësve në Kosovë

Hyrje

Shkolla sot është një institucion ku nuk kërkohet më riprodhimi apo zotërimi i informacionit. Ajo e ka misionin të përgatitë gjeneratat e reja për të kërkuar informacionin, për të operuar dhe analizuar në mënyrë kritike përmbajtjet mësimore, për t'i aftësuar nxënësit që të jenë në gjendje të zgjidhin probleme në mënyrë kritike.

Si çdo shtet që e ka ratifikuar Deklaratën e Bolonjës, po ashtu, edhe Kosova e ka për detyrë reformimin e arsimit të saj në të gjitha nivelet, për të kontribuar në vendosjen e sistemit të arsimit evropian. Reformat në këtë sistem kanë për qëllim përpjekjet e vazhdueshme për të siguruar cilësinë, efikasitetin, lëvizshmërinë dhe diversitetin.

Në kuadër të procesit të ndryshimeve janë hartuar kurrikulat, të cilat kanë paraqitur nevojën e hartimit të teksteve shkollore dhe përgatitjen profesionale të mësimdhënësve.

Duke e ndjerë nevojën e një universitarizmi për përgatitjen e mësimdhënësve, pothuajse të gjitha këto vende e kanë ngritur në nivel universitar përgatitjen profesionale të mësimdhënësve.

Mësimdhënia i ngjan një udhëtimi të vështirë, me plot të papritura, prandaj ndryshimi në arsim kërkon veprim intensiv dhe të vazhdueshëm. Mësimdhënësit kanë nevojë që në vazhdimësi t'i rishikojnë strategjitë e mësimdhënies, në mënyrë që ta argumentojnë veten si edukatorë, organizatorë, bashkëpunëtorë, udhëheqës, ndihmës (përkrahës) dhe vlerësues të procesit. Nxënësit duhet t'i përvetësojnë njohuritë e ndryshme, t'i zhvillojnë aftësitë e përgjithshme dhe të veçanta, të aspirojnë për një edukim të vazhdueshëm dhe të jenë bashkëpunues.

Duke pasur parasysh se Kosova ka kaluar nëpër periudha mjaft të vështira, përveç pasojave të tjera, i ka bartur edhe ato në fushën e arsimit. Ka qenë e pamundur të evitoheshin të gjitha këto pasoja, po të mos ekzistonin përkrahjet e miqve ndërkombëtarë, të cilët me donacionet e tyre, përmes organizatave qeveritare dhe joqeveritare, e kanë ndihmuar arsimin në të gjitha fushat, veçanërisht në atë të trajnimit të mësimitdhënësve dhe stafit tjetër përcjellës³⁷.

Falë këtyre donatorëve, Departamenti i Arsimit në kuadër të MASHT-it, deri në vitin 2002), kishte organizuar programe të shumta aftësimi pa shkëputje nga puna për të ndihmuar mësimitdhënësit të zotëronin shkathtësitë që konsideroheshin të domosdoshme për rrethanat në të cilat ndodhej Kosova dhe sistemi i arsimit në atë kohë. Prej atëherë, në vazhdimësi janë bërë përpjekje për institucionalizimin e aftësimin të mësimitdhënësve, fillimisht përmes agjencive udhëheqëse për koordinimin dhe miratimin e programeve të ofruara për aftësimin e mësimitdhënësve, e më vonë përmes miratimit të dhënë nga MASHT-i në periudhën 2008/2009, duke themeluar struktura për sigurimin e programeve të akredituara për aftësimin e mësimitdhënësve në funksion të sistemit të pagave dhe të licencimit të mësimitdhënësve³⁸.

Korniza Ligjore për Kualifikime

Në sektorin e arsimit, ngritja profesionale e mësimitdhënësve rregullohet nga dy ligje kryesore: Ligji për arsimin fillor dhe të mesëm (2002), i cili e rregullon tërë sistemin e arsimit parauniversitar, dhe Ligji për arsimin e lartë (2003), i cili përfshin dispozita për programet për përgatitjen e mësimitdhënësve në institucionet e arsimit të lartë dhe për rolin e MASHT-it në miratimin e programeve që japin kualifikime për mësimitdhënie.

¹ G. Gajraku, A. Mexhuani, Instituti Pedagogjik i Kosovës “Kërkime pedagogjike”, Prishtinë, 2010, f. 67.

³⁸ B. Saqipi, M. Mula, “Zhvillimi i mësimitdhënësve në Kosovë”, janar 2010.

Neni 12.5 i Ligjit për arsimin fillor dhe të mesëm e parasheh që “MASHT-i të rregullojë aftësimin, regjistrimin dhe riaftësimin e mësimdhënësve në përputhje me ligjin në fuqi, duke përfshirë edhe themelimin e Këshillit për Shqyrtimin e Aftësimit të Mësimdhënësve”. Nenet 12.5 dhe 32.1 e autorizojnë MASHT-in ose Këshillin për Shqyrtimin e Aftësimit të Mësimdhënësve (KSHAM) që të miratojnë kualifikimet e mësimdhënësve. MASHT-i e themeloi KSHAM-in në vitin 2004, mirëpo ky i fundit arriti të përqendrohej vetëm në zhvillimin e akteve të domosdoshme nënligjore për standardet e praktikës profesionale dhe për standardet e përgatitjes së mësimdhënësve para shërbimit. Në vitin 2009, si rezultat i interesimit të madh dhe përpjekjeve të shumta të MASHT-it për të filluar procesin e licencimit të mësimdhënësve, MASHT-i e themeloi (përmes Udhëzimit të vet Administrativ 01/2009) Këshillin Shtetëror për Licencimin e Mësimdhënësve (KSHLM), i cili, pos menaxhimit të procesit të licencimit të mësimdhënësve, e mori edhe rolin e KSHAM-it.

Ligji për arsimin fillor dhe të mesëm, po ashtu, e parasheh që të gjithë mësimdhënësit të angazhohen në programe të riaftësimit dhe zhvillimit të përshtatshëm profesional sipas kërkesave të MASHT-it. I gjithë personeli i MASHT-it, duke përfshirë edhe personelin administrativ dhe atë ndihmës, duhet të vijojnë programe të aftësimit pa shkëputje nga puna që u ofrohet atyre (neni 32.2). Lidhur me këtë, MASHT-i e ka hartuar një Udhëzim Administrativ (Nr. 20/2004) për Standardet e Praktikës Profesionale, i cili i përcakton njohuritë, shkathtësitë dhe vetitë që duhet t’i kenë mësimdhënësit për të qenë në gjendje të reflektojnë cilësitë e mësimdhënies cilësore të nevojshme për shkollat në Kosovë³⁹.

Në vitin 2009 është themeluar KSHLM, si organ këshillëdhënës, nga i cili pritet të udhëheqë në mënyrë më profesionale procesin e licencimit të mësimdhënësve.

³⁹ B. Saqipi, M. Mula, “Zhvillimi i mësimdhënësve në Kosovë”, janar 2010.

Të dy ligjet, Ligji për arsimin fillor dhe të mesëm dhe ai për arsimin e lartë, janë rishikuar gjatë vitit 2010 dhe, për dallim, i pari parasheh që aftësimi i mësimdhënësve parauniversitarë të jetë i detyrueshëm për të gjithë, duke përfshirë riaftësimin dhe rikualifikimin e të gjithë mësimdhënësve, përjashtimisht të atyre mbi moshën pesëdhjetëvjeçare.

Me Ligjin e ri për komunat janë përcaktuar shumë kompetenca, ndër to edhe ajo për zhvillimin profesional të mësimdhënësve, ndërsa MASHT-i mbetet përgjegjës për licencimin, certifikimin dhe për vendosjen e kornizës së përgjithshme për aftësimin e mësimdhënësve, si: akreditimi i programeve aftësuese, cilësia dhe monitorimi të bazuara në standarde.

Këto dhe shumë çështje të tjera të rregulluara janë të mbështetura në Strategjinë e Arsimit Parauniversitar 2007/2017, në të cilën një prej shtatë objektivave i kushtohet sistemit efektiv të aftësimin profesional të mësimdhënësve, ku parashihet:

- Sigurimi i programeve të akredituara për aftësimin e mësimdhënësve pa shkëputje nga puna;
- Rishikimi i (UA) për licencimin e mësimdhënësve;
- Zhvillimin i programeve për aftësimin e mësimdhënësve pa shkëputje nga puna, për mësimdhënësit të cilët nuk kanë përgatitje pedagogjike gjatë studimeve të veta (mësimdhënësit të cilët punojnë në shkollat profesionale);
- Aftësimin e mësimdhënësve për përdorimin e teknologjive të informimit dhe komunikimit;
- Ndërtimin e kapaciteteve për mbikëqyrje, monitorim dhe vlerësim të performancës së mësimdhënësve.

Një dukuri mjaftë shqetësuese, e cila vlen për t'u theksuar, është edhe krijimi i kapaciteteve për mbikëqyrje, monitorim, hulumtim dhe vlerësim. Është e nevojshme të shikohet rregullimi juridik dhe praktik për fuqizimin dhe përkrahjen e IPK-së dhe SIA-së, të cilat do të mundësonin avancimin dhe përkrahjen e mësimdhënësve dhe të procesit mësimor.

Në vitin 2009, MASHT-i e ka filluar procesin e zhvillimit të Strategjisë për mësimin elektronik (E-learning) në arsimin e Kosovës. Strategjia parasheh zhvillimin e resurseve njerëzore dhe kapacitetin e mësimdhënësve e të menaxherëve për implementimin e Strategjisë për mësimin elektronik.

Në shtator të vitit 2008, MASHT-i e miratoi Udhëzimin administrativ (nr. 16/2008) për licencimin e mësimdhënësve, përmes të cilit MASHT-i po zbatonte *“një sistem koherent të licencimit dhe të promovimit të mësimdhënësve në karrierë, duke u bazuar në kualifikimet, përvojën, zhvillimin profesional dhe në performancën e mësimdhënësve, si dhe zhvillon një strukturë përkatëse të pagave në harmoni me këtë sistem.* Aty parashihen katër kategori të licencave: mësimdhënës karriere, mësimdhënës i avancuar, mësimdhënës mentor dhe mësimdhënës i merituar. Udhëzimi parasheh që secili mësimdhënës t’i nënshtrohet zhvillimit profesional dhe vlerësimit të performancës për të qenë në gjendje të ripërtërijë licencën ose që të avancohet në një nivel më të lartë të licencës. Kjo ka shënuar futjen në zbatim të një sistemi të pagave, të bazuar në punë dhe në meritë, ose një sistem të pagave të bazuar në performancë, i cili ishte i domosdoshëm për të mbajtur mësimdhënësit e mirë në sistem dhe për të tërhequr kandidatët e rinj e cilësorë për t’iu bashkuar sistemit. Udhëzimi administrativ 16/2008 nuk e kishte përcaktuar numrin e orëve të zhvillimit profesional që kërkoheshin nga secili mësimdhënës, por Këshilli Shtetëror për Licencimin e Mësimdhënësve i ka propozuar MASHT-it një kuotë prej 20, 25, 30 orësh të kontaktit në programe të akredituara aftësuese, të obligueshme për secilin mësimdhënës.

Lidhur me versionin punues së strategjisë për mësimin elektronik, MASHT-i qysh në vitin 2009 ka filluar të zbatojë një program për aftësimin e mësimdhënësve në ECDL. Megjithatë, Strategjia për mësim elektronik nuk duket të reflektojë nevojën për aftësimin e mësimdhënësve për përdorimin pedagogjik/mësimor të teknologjisë së informimit e të komunikimit (TIK). Ekziston një dallim i dukshëm në

mes të shkathtësive në TIK dhe përdorimit të TIK-ut për qëllime pedagogjike. Versioni punues i Strategjisë për mësim elektronik parasheh aftësim të mësimdhënësve vetëm për shkathtësitë e përdorimit të TIK-ut. Pos kësaj, strategjia nuk parasheh zbatimin e aftësimit të mësimdhënësve nëpërmjet të kornizës institucionale të aftësimit të mësimdhënësve, e cila është duke u vendosur nga MASHT-i përmes procesit të licencimit të mësimdhënësve.

Kuptimi i kualifikimeve

Kualifikimi paraqet certifikim formal, të dhënë nga autoriteti përgjegjës, që dëshmon të arriturat dhe mësimin e një individi në pajtim me aspektin profesional, kërkesat e industrisë ose të shoqërisë. Megjithatë, sistemi i kualifikimeve është më shumë sesa dhënia e certifikatave.

Kualifikimi merret nëpërmjet një procesi të bazuar mbi një numër komponentësh dhe më të rëndësishmet nga to janë standardet, vlerësimi dhe certifikimi. Kjo nuk është vetëm çështje e inspektimit – ekziston edhe nevoja për të siguruar se rezultatet e mësimin vlerësohen në mënyrë të pajtueshme, sipas standardeve që kërkohen.

Kompetenca e individit sigurohet nga vlerësimi i njohurive, shkathtësive dhe shprehive, sipas standardeve të definuara. Ka mundësi që, me zgjerimin e mundësive të mësimin për të rritur, të ketë shumëllojshmëri më të madhe të programeve të mësimin (kohëzgjatje të ndryshme, përmbajtje të ndryshme etj.), prandaj në të ardhmen do të vendoset një theks më i madh në standardizimin e rezultateve të mësimin.

Hartimi i Kornizës Kombëtare të Kualifikimeve (KKK) duhet të shikohet gjerësisht si një kusht vital për arritjen e objektivave kryesore strategjike të sistemit të arsimit dhe aftësimit, me:

- Lehtësimin e vazhdimësisë, kryerjen e arsimit elementar, të reformave në aftësim dhe sigurimin e kredibilitetit dhe qëndrueshmërisë së reformave;

- Përmirësimin e cilësisë dhe ngritjen e fleksibilitetit në arsim dhe aftësim;
- Ofrimin e një kornize transparente dhe gjithëpërfshirëse për të përkrahur zhvillimin e mësimin gjatë gjithë jetës në Kosovë;
- Ofrimin e katalizatorit për stimulimin e zhvillimit të standardeve dhe përshtatjen e kualifikimeve për t'i përmbushur nevojat e individëve dhe bizneseve;

KKK-ja ofron një fokus për:

- Caktimin e kërkesave dhe niveleve të kualifikimeve për certifikimin e të arriturave;
- Ofrimin e një fokusi për zhvillimin e standardeve të njohurive, shkathtësive dhe kompetencave;
- Ofrimin e një baze për bashkëpunim dhe krahasim në mes të pjesëve të ndryshme të sistemit të arsimit dhe aftësimin profesional;
- Përkrahjen e përparimit të nxënësve nëpërmes të sistemit të arsimit dhe aftësimin profesional;
- Përmirësimin e punësisë së atyre që hyjnë në tregun e punës;
- Promovimin e arsimit të mëtejshëm dhe aftësimin, përfshirë Kornizën për zhvillimin e mësimin gjatë gjithë jetës dhe vazhdimin e zhvillimit të shkathtësive për të rritur⁴⁰.

Përvojat e kualifikimit dhe trajnimit

Sistemi arsimor në periudhat e mëhershme, kur ekzistonin shkollat normale (të mesme pesëvjeçare), të cilat ekskluzivisht përgatitnin mësimdhënës, e më vonë akademitë pedagogjike (të larta dyvjeçare, valide deri më 2007), nuk kishte tjetër institucion për përgatitjen e mësimdhënësve. Duke pasur parasysh këtë zbrazëti, shkollat e larta pedagogjike (dyvjeçare, valide deri më 2008, gjithashtu, për të përfunduar programet dyvjeçare, në vitin 2002 themelohet Fakulteti i Edukimit, i cili përgatit mësimdhënës për parashkollor, fillor dhe të

⁴⁰ Korniza evropiane e kualifikimeve (KEK), 2004.

mesëm ulët. Deri në këtë periudhë, Universiteti i Prishtinës ishte institucioni i vetëm i cili përgatiste mësime të mësimdhënësve, ndërsa, duke pasur parasysh rritjen e numrit të mësime të mësimdhënësve, Qeveria e Kosovës ka hapur universitete të tjera në të cilat përgatiten mësime të mësimdhënësve. Ky sistem, varësisht nga fakultetet, zhvillohet në nivele të ndryshme.

Në këtë kontekst, në periudhën e pasluftës, duke pasur parasysh reformat, MASHT-i, në kuadër të universitetit, ka vënë në prioritet përgatitjen dhe aftësimin e mësime të mësimdhënësve pa shpëputje nga puna. Që nga kjo periudhë, kanë ndihmuar dhe vazhdojnë të ndihmojnë arsimin në të gjitha fushat e sidomos me programe trajnuese: GTZ (GIZ), UNICEF, 'Save the children', UNDP, FSDEK, KE, AMMAP, KKN, RTM, CIDA, Banka Botërore, OSI, CRS, KEC, KHF, OJQ-të vendore dhe ndërkombëtare etj.

Në këtë kontekst vlen të theksohen disa nga këto organizata me programet e tyre, si:

◆ AMMAP

Programet e GTZ-së:

- Udhëheqja arsimore;
- Metodikë didaktikë;
- Didaktikë profesionale.

◆ QAK-KEC

Programet:

- Plani zhvillimor i shkollës;
- Planifikimi i projekteve shkollore;
- Metoda e kornizës logjike;
- Mendimi Kritik gjatë Leximit dhe Shkrimit (MKLSH);
- Hap pas hapi (trajnimi fillestar 0-3);
- Edukimi për të drejtat e fëmijës (trajnimi për këshilltarë);
- Qeverisja dhe udhëheqja në arsim;
- Mendimi Kritik gjatë Leximit dhe Shkrimit (MKLSH) - programi për trajnerë;
- Hap pas hapi - programi për trajnerë.

◆ KEDP

Programet:

- MNQ;
- Udhëheqje arsimore etj.

◆ fit@school

Programet:

- Edukimi kundër korrupsionit;
- Strategji të reja të mësimdhënies dhe të nxënit;
- Edukimi multikulturor dhe shumetnik;
- Monitorimi i mësimdhënësve me qëllim të ngritjes së cilësisë në edukimin e fëmijërisë së hershme;
- Monitorimi i menaxhimit të financave komunale të arsimit;
- Programi i arsimit cilësor;
- Roli i dramatizimit në edukimin e fëmijërisë së hershme.

◆ Shoqata për ndihmë psiko-sociale për fëmijët dhe familjen-SHNPF

Programet:

- E drejta për edukim dhe arsim e fëmijëve REA në Kosovë;
- Trajnimi psiko-social;
- Trajnimi për të drejtat njeriut dhe metodologjia e mësimdhënies interaktive;
- Promotorët e rinj;
- Ndërmjetësimi i moshatarëve.

◆ QENDRA PËR PËRPARIMIN E EDUKIMIT DHE ARSIMIT (QPEA)-FERIZAJ

Programet:

- Ndihmë fëmijëve me vështirësi specifike në mësim (trajnim për mësimdhënës);
- ‘Dawn Syndrome Kosova’;
- Intervenimi dhe edukimi i hershëm;
- Edukimi për të drejtat e njeriut dhe fëmijës;
- Mbrojtja e shëndetit mental të fëmijëve;
- Të drejtat dhe liritë e fëmijëve;
- Të drejtat tona;

- Programet psiko-sociale me arsimtarë;
 - Programet psiko-pedagogjike me arsimtarë;
 - Aftësimi i mësimeve në punë me nxënës me disleksi dhe disgrafi” në shkollat e Kosovës.
- ◆ Mbështetja Institucionale e Universitetit Jyväskylä për MASHT-in, 2009-2010
Programi:
 - Programi i zhvillimit profesional në fushën arsimit me nevoja të veçanta-arsim gjithëpërfshirës.
 - ◆ SBASHKU
Programet:
 - Mësimi i gjuhës angleze.
 - ECDL
 - ◆ KPAF-USHPAK
Programi:
 - Trajnimi i mësimeve për edukimin në karrierë.
 - ◆ Fondacioni për mbrojtjen e mjedisit-FMM
Programi:
 - Mbrojtja e mjedisit.
 - ◆ KulturKontakt Austria, zyra k-edukation, Prishtinë
Programi:
 - Forma dhe metoda të reja mësimore.
 - ◆ COUNCIL OF EUROPE
Programet:
 - Training in Teaching Multiculturalism;
 - ECDL.

DISA KRITERE PROGRAMESH EFIKASE PËR KUALIFIKIMIN PROFESIONAL

a) Synimi i trajnimit në shërbim është:

- Të përmirësojë efikasitetin e secilit mësues, drejtor dhe personelit përkatës të MASHT-it;

- Të forcojë efikasitetin e shkollave në mësimdhënie cilësore, e cila rezulton në arritje më të larta të vetë nxënësve;
- Të ndihmojë në implementimin e risive dhe materialeve të reja që futen nga MASHT-i;
- Të përmirësojë aftësitë menaxhuese të personelit menaxhues, qoftë në nivelin kombëtar, qoftë në atë rajonal.

b) Synimet janë dizajnuar me qëllim që:

- Të mbështesin mësimdhënësit, duke u ofruar një program të koordinuar mirë për përmirësimin, rritjen dhe ndryshimet në politika, reforma dhe udhëzime, si dhe në Strategjinë Kombëtare për Arsimin nga MASHT-i;
- Të ndihmojë përkushtimin dhe pjesëmarrjen aktive të mësimdhënësve dhe të edukatorëve të tjerë, për një gamë të gjerë aktivitetesh të vazhdueshme trajnimesh;
- Të përmirësojnë zhvillimin e aftësive të mësimdhënësve dhe të drejtuesve, duke ofruar një program të planifikuar trajnimesh në shërbim;
- Të krijojë një kuadër gjithëpërfshirës trajnimi të MASHT-it për planifikimin, zbatimin, monitorimin dhe vlerësimin e programeve të trajnimit;
- Të hartojë një kalendar për zhvillimin e trajnimeve vjetore për kualifikimin profesional;
- Të sigurojë resurse të përshtatshme për trajnim;
- Të hartojë programe për trajnimin e trajnuesve dhe të mësimdhënësve mjeshër;
- Të formulojë objektiva përmbajtëse, aktivitete nxënëse, materiale dhe procedura vlerësuese specifike;
- Të përcaktojë mënyra më të mira për zhvillimin e kualifikimit profesional;
- Të hartojë programe në bashkëpunim me organizatat partnere, duke përfshirë donatorët, universitetet dhe OJQ-të;

- Të koordinojë mbështetje logjistike dhe profesionale për të gjitha trajnimet e iniciuara nga MASHT-i;
- Të vlerësojë ndikimin e programeve të trajnimit dhe raportimin e rezultateve tek organizatorët e trajnimit;
- Të lëshojë certifikata përkatëse;
- Të dokumentojë të gjitha aspektet e trajnimeve;
- Të mbështes financiarisht trajnimet dhe përgatitjet buxhetore;
- Të forcojë mekanizmat rajonalë për të përmbushur, siç është thënë më sipër;
- Të përcaktojë mënyrat se si njerëzit e punësuar me kohë të plotë mund të përfitojnë sa më shumë nga trajnimi që marrin;
- Të hartojë strategji për përmirësimin e programeve ekzistuese të trajnimit për të zhvilluar dhe bërë trajnime cilësore;
- Të përcaktojë mënyra alternative për bërjen e trajnimeve;
- Të rris numrin e njerëzve që mund të kryejnë trajnime brenda Ministrisë së Arsimit;
- Të ofrojë mundësi për trajnim për më tepër mesimdhënës, pavarësisht vendit ku jetojnë, qofshin nga zonat urbane apo rurale, ose nëse kanë pasur ose jo trajnime të mëparshme apo kredenciale specifike;
- Të identifikojë probleme reale dhe dallime midis nevojave dhe dëshirave;
- Të eksplorojë kosto dhe mundësi të vlefshme për zhvillimin e burimeve njerëzore;
- Të gjejë informacione të besueshme për çfarë funksionon, për kë dhe në cilat rrethana;
- Të identifikojë metodologji ndëraktive, të vlefshme dhe të aplikueshme për shkollat;
- Të dokumentojë ndikimet;
- Të forcojë kapacitetet rajonale për fillimin e trajnimeve në shërbim;
- Të arsimojë në vazhdimësi;
- Të bëjë rajnime të përshtatura;
- Të asistojë nëpërmjet konsulencës.

c) *Buletin dhe faqe të internetit për mësimdhënës*

- Përqendrim në menaxhimin novativ dhe strategji të mësimdhënies;
- Përbajtje me artikuj nga mësimdhënës dhe drejtues;
- Shpërndarje të informacioneve për trajnime dhe konferenca;
- Përbajtje me materiale të vlefshme nga ekspertë për teknikat e përmirësimit të programeve për mësimdhënie;
- Ofrim të informacioneve për personelin model dhe programet e kualifikimit të personelit në shkolla;
- Forumi i pedagogëve ku mund të ndajnë arritjet dhe sfidat e tyre.

d) *Programet hyrëse për mësuesit e rinj*

- Ndhimjnë mësuesit dhe drejtorët të përcaktojnë se çfarë është një performancë efikase;
- Promovojnë mirëqenien personale dhe profesionale, duke i familjarizuar mësuesit me të gjitha aspektet e programit shkollor dhe rregulloret e MASHT-it;
- Ndhimjnë mësuesit të lidhen me profesionistët e tjerë në punë, duke krijuar një lidhje profesionale me kolegët;
- Vendosin sisteme mentorimi për të siguruar mbështetje të vazhdueshme për mësuesit e rinj;
- Shqyrtojnë metodat efektive për zgjidhjen e situatave me të cilat përballen zakonisht mësuesit e rinj dhe drejtorët e shkollave, si p.sh. menaxhimi i klasës;
- Zhvillojnë aftësi që përcaktojnë cilësinë e programit të mësimit.

e) *Programi për trajnimin e trajnuesve –mësimdhënës shëtitës*

- Përmirësimi i standardeve të arsimit nëpër shkolla, duke i ndihmuar mësuesit të vlerësojnë efikasitetin e mësimdhënies së tyre nëpërmjet vëzhgimit të mësimit nëpër klasa dhe (feedback-ut);
- Sigurimi i trajnimit në punë sipas lëndëve të ndryshme.

f) *Shpërblimet e identifikuara mund të jenë:*

- Leje për trajnime;
- Krijimi i rrjetit brenda vendit;

- Trajnimi si kusht paraprak për ngritje në detyrë;
- Role dhe detyra (përgjegjësi) të reja;
- Trajnime cilësore dhe ndërvepruese;
- Burime, asistencë e personalizuar dhe mundësi zgjedhje;
- Certifikata për pjesëmarrje;
- Certifikata;
- Bashkëpunim ndërkombëtar⁴¹.

Standardet e trajnerit në edukim

Standardi 1: Përkushtimi ndaj nxënësve dhe mësimnxënies

- Demonstron marrëdhënie të mira dhe korrekte me nxënësit;
- Përdor strategji të shumta të mësimdhënies, të cilat janë të përshtatshme me nevojat individuale të nxënësve;
- Vlerëson aftësitë personale për të krijuar marrëdhënie pozitive me nxënësit e tij;
- Vlerëson aftësitë personale në përdorimin e strategjive të ndryshme të mësimdhënies, të cilat do të jenë në gjendje që t'u përgjigjen nevojave individuale të nxënësve të mi.

Standardi 2: Njohuritë profesionale

- Ka njohuri mbi Kurrikulumin e Kosovës dhe ka aftësi për të shpjeguar lëndët e tij/saj;
- Përdor vlerësim kreativ dhe përmbledhës për verifikimin e nivelit të arritjes së njohurive, prirjeve dhe shkathtësive të nxënësve;
- Vlerëson nivelin e njohurive personale lidhur me Kurrikulumin nacional si dhe të lëndës të cilën e ligjëron;
- Vlerëson aftësitë personale për të përdorur strategji të ndryshme të vlerësimit me qëllim të monitorimit të mësimnxënies së nxënësve.

Standardi 3: Praktika e mësimdhënies

- Informon rregullisht nxënësit dhe prindërit mbi përparimin e nxënësve;

⁴¹ Dr.Frank Schorn, "Kritere programesh efikase për kualifikimin profesional".

- Përdor teknologjinë në mënyrë efektive gjatë procesit të planifikimit, mësimit dhe raportimit;
- Vlerëson aftësitë personale për të informuar rregullisht nxënësit dhe prindërit e tyre në lidhje me përparimin e tyre në mësimnxënie;
- Vlerëson aftësitë personale për të përdorur teknologjinë për punën e tij.

Standardi 4: Bashkëpunimi me kolegët, prindërit dhe komunitetin

- Mëson së bashku me kolegët, përmes ndarjes me ta të njohurive dhe të praktikave të mësimit;
- Merr pjesë në mënyrë efektive dhe kontribuon në punën e organeve dhe komisioneve të ndryshme të shkollës;
- Vendos kontakte me institucionet dhe individët, me qëllim të avancimit të procesit të mësimit (p.sh. libraritë, muzetë etj.);
- Vlerëson aftësitë personale për të ndarë njohuritë me kolegët dhe në të njëjtën kohë të mësojë nga njohuritë e tyre;
- Vlerëson pjesëmarrjen në komitete dhe në grupe punuese në shkollë;
- Vlerëson aftësitë personale në vendosjen e lidhjeve me institucionet dhe individët (për shembull me libraritë dhe muzetë), me qëllim të mbështetjes së nxënësve të tij.

Standardi 5: Zhvillimi i vazhdueshëm profesional

- Identifikon fushat për zhvillimin profesional individual;
- Merr pjesë në punëtori, seminare dhe kurse të trajnimit dhe u përgjigjet në mënyrë efektive ndryshimeve në kurikulum;
- Lexon literaturë profesionale nga fusha e tij/saj e ekspertizës, si dhe pedagogjinë dhe i shfrytëzon burimet e internetit për zhvillimin profesional;
- Vlerëson aftësitë personale për të identifikuar fushat e zhvillimit profesional;
- Vlerëson pjesëmarrjen në veprimtaritë e trajnimit, të cilat i mundësojnë që të ecën në hap me kohën;

- Vlerëson motivimin e tij për të lexuar dhe studiuar literaturën profesionale në lidhje me mësimdhënien dhe çështjet të cilat i mëson (ligjëron).

Standardi 6: Përgjegjësia ndaj obligimeve dhe detyrave të punës
Është i/e saktë në respektimin e fillimit dhe mbarimit të orarit të punës, si dhe në përmbushjen e obligimeve gjatë orarit të punës;
Respekton obligimet dhe detyrat të cilat rrjedhin nga përshkrimi i vendit të punës;

Vlerëson nivelin personal në përmbushjen e veprimtarive, të cilat i planifikon për një ditë pune;

Vlerëson nivelin e pajtimit me obligimet në lidhje me rolin e tij si mësimdhënës⁴².

Duke u bazuar në gjendjen ekzistuese në Kosovë, ndihet nevoja që të:

- Ngrihen kapacitete për aftësimin e mësimdhënësve pa shpëputje nga puna;
- Të konsolidohet një sistem i mirëfilltë i menaxhimit të informatave rreth këtij procesi, duke pasur parasysh edhe kalimin e këtyre kompetencave në nivel komunal;
- Formohen shoqata të ndryshme profesionale në nivel shkollash, si “Gjuhëtari i ri”, “Matematikanët e rinj” etj., të cilat do të bashkëpunonin në një rrjet komunikimi elektronik;
- Të krijohet një bashkëpunim i mirëfilltë ndërkomunal dhe ndërshkollor;
- Krijimi i një bashkëpunimi ndërkomunal, ku komunat e afërta do të krijojnë një bashkëpunim duke shkëmbyer trajnerë, të cilët janë mirë të përgatitur;
- Krijimi i një bashkëpunimi në rrethe shkollash;
- Ndërtimi i një bashkëpunimi profesional brenda shkolle, e që është më pak i kushtueshëm.

⁴² Instituti i zhvillimit të arsimit, Standardet e trajnerit në edukim, Tiranë, 2010.

Vlerësimet për zhvillim profesional

Sa i përket përgatitjes së mësimeve në institucionet e arsimit të lartë, Fakulteti i Edukimit është i autorizuar për përgatitjen e mësimeve nga edukimi parashkollor deri në klasën e nëntë, ndërsa departamentet akademike përgatisin mësime për shkollat e mesme të larta.

Në vitin 2009, MASHT-i ka filluar procesin e rishikimit të kurrikulave. Kurrikulat e reja janë në proces të rishikimit, ndërsa implementimi pritet të kryhet në tri vitet e ardhshme. Gjatë implementimit të kurrikulave është planifikuar edhe aftësimi i mësimeve për zbatimin e tyre. Ndryshimi i Kurrikulumit do të sjellë edhe nevojën për aftësim plotësues të mësimeve, të Strategjisë për mësimin elektronik dhe për arsimin inkluziv.

Në planin afatgjatë, përgatitja e standardizuar e mësimeve në institucionet e arsimit të lartë është qenësore për përmirësimin e mësimin e nxënies në shkollat e Kosovës.

Duke pasur parasysh kontekstin e tanishëm, zhvillimet e shumta që kërkojnë aftësim të mësimeve dhe cilësinë e dobët të përgatitjes së mësimeve në institucionet e arsimit të lartë në të kaluarën sfidë kryesore do të jetë të sigurohet që aftësimi i mësimeve të jetë cilësor, i përshtatur për nevojat e mësimeve, i orientuar kah mbështetja e implementimit të reformave dhe i qëndrueshëm (përfshirë edhe qëndrueshmërinë financiare) në planin afatgjatë.

Rruga për arsim cilësor është një faktor i rëndësishëm. Pa marrë parasysh ndryshimet në arsimin bazë të zhvillimit teorik, ato nuk mund t'i prekin edhe ndryshimet në praktikë, pa mësime të cilët i kuptojnë ndryshimet, i pranojnë dhe i funksionalizojnë ato. Zhvillimi profesional i mësimeve është një proces i gjatë, gjatë të cilit përmes mësimin, punës praktike dhe kërkimore-shkencore, do të plotësojë njohuritë e duhura për ngritjen e shkathësive dhe aftësive të nevojshme.

Mësimin është një aktivitet kompleks, që përfshin një gamë të gjerë të kompetencave. Disa prej tyre janë të trashëguara, ndërsa të

tjerat zhvillohen përmes trajnimit. Mësimdhënësi, për të operuar një shumëllojshmëri të mësimdhënies, duhet ta ketë strategjinë e mënyrës që fëmijët të mësojnë me stile të ndryshme dhe të jenë në gjendje për t'i përmbushur të gjitha nevojat që kanë fëmijët me zhvillimet moderne, bazuar në standardet ndërkombëtare. Bazuar në këtë, mësimdhënësit mund të bëjnë edhe vetëvlerësimin e punës së tyre.

Gatishmëria e mësimdhënësit për përgatitjen e nxënësve për vetëarsimim është një nga kompetencat më të rëndësishme me kërkesat e shoqërisë moderne, të cilat janë të pandara nga parimet pedagogjike dhe metodologjike-didaktike.

Shumica e vendeve evropiane kanë hequr dorë nga modeli tradicional i centralizuar i trajnimit të mësuesve në një model të decentralizuar, sipas të cilit çdo shkollë përgatit plan zhvillimor vjetor. Kjo formë e decentralizimit ka bërë që brenda shteteve, në rajone të caktuara, të bëhen planifikime të ndryshme për ngritje profesionale të mësimdhënësve.

Rëndësia e mësuesve, si agjentë të ndryshimit, nuk ka qenë kurrë më e theksuar se sot. Kjo është treguar nga hartuesit e politikave arsimore në nivel botëror dhe evropian, duke theksuar përmirësime thelbësore me cilësi themelore të arsimit dhe kualifikimit të mësimdhënësve si domosdoshmëri e ngutshme përballë zhvillimeve të shpejta të teknikes dhe teknologjisë.

Fillimisht zhvillimi i mësimdhënësve është bërë kontekst evropian dhe tani do të mbahet në nivele të ndryshme dhe me strukturë të ndryshme të kurrikulit. Raporti sasior i komponentëve individualë të studimeve universitare ndryshon në vende të ndryshme dhe në universitete të ndryshme, madje edhe në departamente të ndryshme të një universiteti.

Rregullat evropiane kërkojnë që mësimdhënësit e arsimit në arsimin e tyre të mëhershëm të kenë të paktën 30 ECTS (në disa vende më shumë se 60 ECTS) nga grupi psikologji-pedagogji.

Përcaktimet kualifikuese në Bosnjë

Kurset e trajnimit janë të përcaktuara për të gjitha klasat e certifikimit. Kurset e trajnimit janë të ndara si vijon: për mësimdhënie në kopshtin e fëmijëve dhe shkolla fillore, një kurs diplomë master pesëvjeçare në një cikël përfshirë trajnimin nga viti dytë. Për mësimdhënie në shkollat mesme të shkallës së parë dhe të dytë një kurs master dy vjet dhe një vit pasues i trajnimit edukativ.

Shkalla e avancuar për mësimdhënie në kopshtin e fëmijëve dhe në shkollë fillore është një kurs dhe shkalla master dhe për shkolla fillore është numri i programuar me dëshmi të qasjes. Kurset janë të aktivizuara në Fakultetin e Edukimit dhe në fakultetet e tjera të autorizuara në mënyra specifike.

Përcaktimet kualifikuese në Serbi

Është përcaktuar që mësuesit në grupin psiko-pedagogjik të kenë 30 plus 6 ECTS praktikë dhe që është konstatuar jofunksionale, duke pasur parasysh sistemin paraparak⁴³.

Përcaktimet kualifikuese në Itali

Trajnimi i mësuesve fillestarë përcaktohet me sistemin 4+1, trajnim i mësuesve të kopshtit, shkollës fillore dhe të mesme i shkallës së parë dhe të dytë.

Gjatë periudhës së reformës ata që kishin arritur një gradë të avancuar ose ekuivalent të njohur nga LM DM 22 të 2005/9/2, së bashku me kërkesat e vendosura nga KSL në të njëjtën 22/2005 DM, mund të ndjekin drejtpërdrejt një vit praktikë aktive (për shkollat mesme) pas kalimit të testit⁴⁴.

Përcaktimi i kualifikimeve në Shqipëri

Kualifikime të përgjithshme:

Këto kualifikime trajtojnë studime joprofesionale dhe u jepen nxënësve të arsimit bazë ose të rriturve, të cilët ndërmarrin studime të njëjtit nivel që jepen në shkolla. Këto kualifikime parashikohen të jenë nga niveli 1 deri në nivelin 4 të kornizës.

⁴³ Edukimi i mësimdhënësve për të ardhmen"- Konferenca Ndërkombëtare e ekspertëve arsimorë, 2010, Universiteti i Zenicës-Bosnjë.

⁴⁴ Rregullore- Fletorja Zyrtare, 2011, Itali.

Kualifikime të larta:

Janë ato kualifikime që ofrohen ose realizohen në bashkëpunim me institucionet e arsimit të lartë. Kualifikimet mund të jenë të përgjithshme ose profesionale. Me ligjin aktual për arsimimin këto kualifikime janë të përcaktuara si diploma të nivelit të parë - master i nivelit të parë, diploma e nivelit të dytë, diploma të integruara të niveli të dytë - master i nivelit të dytë dhe doktoratë.

Kualifikime profesionale:

Janë ato që ofrohen nga institucionet pas të mesmes, qendra formimi (kualifikime të përgatitjes profesionale) ose në vendin e punës (kualifikime të kompetencave profesionale). Këto kurse janë përgjegjësi e Agjencisë Kombëtare të AFP-së.

Disa nga opinionet e respondentëve të disa shkollave lidhur me trajnimet

Lidhur me trajnimet ka opinione të ndryshme. Opinioni i mësimdhënësve është:

- Të përfshihet gjithë stafi mësimdhënës në trajnime nga fushat përkatëse, në veçanti në lëndët e fushave të shkencave ekzakte;
- Të ketë një përqendrim më të madh në trajnimet që lidhen me pjesën praktike të mësimdhënies, krahas asaj teorike;
- Të mbahen trajnime edhe në fushat: Mendimi Kritik për Lexim – Shkrim (MKLSH), Mësimdhënia me Nxënës në Qendër (MNQ), në fushën psiko-sociale, të vlerësimit dhe të hartimit të testeve të llojeve të ndryshme, përdorimit të teksteve mësimore, aplikimit të standardeve që dalin nga plan-programet shkollore, udhëheqjen arsimore;
- Të ketë trajnime që përkojnë me çështje konkrete të përmbajtjeve mësimore (është mendim që të mos praktikohen trajnime njëditore, por në kohëzgjatje që përmbushin objektiva të caktuara).

Sa i përket ekspertëve (trajnerëve) të angazhuar për të udhëhequr proceset e trajnimit, si dhe përfaqësimit të mësimdhënësve në këto programe trajnimi, mësimdhënësit shtrojnë kërkesat, si:

- ekspertët (trajnerët) të jenë nga fushat përkatëse të lëndëve mësimore, duke pasur parasysh këtu edhe një proces kontrolli për dijet dhe aftësitë e tyre, meqë ata ende vazhdojnë të udhëheqin trajnimet e mësimdhënësve në shkollat e Kosovës;
- trajnerët të jenë të përgjegjshëm për cilësinë e ligjëratave që mbajnë gjatë seminareve;
- trajnimet të fokusohen te ata mësimdhënës të cilët në fakultete apo shkolla të lartë përkatëse, në të cilat janë kualifikuar, nuk kanë pasur lëndë nga fusha pedagogjike;
- të mos favorizohet vetëm një grup mësimdhënësish për pjesëmarrje në trajnime të ndryshme, duke mos u përfshirë mësimdhënësit e tjerë në trajnime.

Për mosaplikim si duhet të metodologjive të reja të mësimdhënies dhe mësimnxënies, shkaktar, sipas mësimdhënësve, pos mungesës së trajnimeve, apo të cilësisë së tyre, numrit të madh të nxënësve në një klasë, kohës së shkurtër të orarit të shkollat me disa ndërrime, mësimdhënësve të pakualifikuar ose të atyre që nuk mund të zotërojnë tashme metodat e reja për shkak të moshës së tyre të shtyrë, janë edhe moskrijimi i kushteve infrastrukturore në shkolla, si mungesa e kabineteve me pajisje të duhura për gjuhë të huaja dhe për lëndët e shkencave ekzakte. Metodologjitë e reja të mësimdhënies herë-herë janë keqkuptuar, duke i lënë nxënësit vetë të lexojnë dhe të reflektojnë pa ndihmën e mësimdhënësve. Është i prekshëm fakti se ka mësimdhënës që kanë ndjekur trajnime të ndryshme dhe janë të certifikuar, porse nuk i aplikojnë metodologjitë e reja, të cilat i kanë përcjellë gjatë procesit të trajnimeve. Udhëheqësit e shkollave nuk tregojnë interesim të mjaftueshëm për punën e mësimdhënësve dhe arritjet e nxënësve në procesin mësimor. Mësimdhënësit e vendbanimeve rurale kanë kaluar dukshëm më pak në programe

trajnuese, janë më pak të informuar për procesin e reformës, dhe ka opinione se disa trajnime janë mbajtur më me pak përkushtim nga trajnerët.

Sfidat

Sfidat kryesore në përgatitjen e mësimdhënësve do të mbeten:

- Sigurimi i përgatitjes së mirë si në aspektin akademik dhe në atë pedagogjik;
- Niveli i lartë i përgatitjes së mësimdhënësve, që nënkupton arritjet e standardeve të përcaktuara në nivel evropian e më gjërë;
- Planifikimi adekuat i nevojave të shkollës për personel adekuat për profile të caktuara;
- Verifikimi dhe akreditimi i programeve dhe vlerësimi i kapaciteteve trajnuese;
- Caktimi i kriterëve për programe efikase për kualifikim profesional, sepse disa trajnime kanë qenë joadekuata, disa prej tyre edhe afatshkurta, të cilat nuk e kanë ndihmuar arsimin ose e kanë ndihmuar fare pak.

Përfundim

Duke u bazuar në atë që është potencuar në këtë analizë, mund të thuhet se trajnimi i mësimdhënësve për procesin mësimor është një çështje mjaft e rëndësishme dhe me prioritet për zhvillimin e suksesshëm të arsimit në Kosovë. Zhvillimi i një sistemi modern të arsimit varet nga aftësimi i vazhdueshëm profesional i mësimdhënësve. Mësimdhënësit tanë do të demonstrojnë të nxënit permanent në qoftë se institucionet tona arsimore përkrahin aftësimin e vazhdueshëm profesional të tyre si një përkushtim për përmirësimin e procesit të mësimdhënies dhe mësimnxënies.

Duke pasur parasysh ndryshimet dinamike në arsimin parauniversitar te ne, paraqitet nevoja që të përgatiten programe për trajnimin e mësimdhënësve. Institucionet tona dhe e gjithë shoqëria do të duhej të

përkrasin këtë proces duke krijuar sisteme dhe programe që adresojnë nevojat e mësimit dhe të trajnimit të ndryshme, të cilat kanë të bëjnë me ngritjen e cilësisë në arsim.

Institucionet për zhvillim të arsimit duhet të përgatisin plan-programe për të gjitha nevojat që kanë të bëjnë me përsosjen profesionale të edukatorëve dhe mësimit dhe të trajnimit. Aftësimi profesional i mësimit dhe të trajnimit duhet të jetë një proces i vazhdueshëm, në mënyrë që mësimit dhe të trajnimit të jenë pjesë e pandashme e mësimit dhe të trajnimit dhe të mësimit bashkëkohor⁴⁵.

Sistemi më i mirë do të mund të i kanalizonte disa nga këto programe të aftësitimit nëpër sistemin e licencimit të mësimit dhe të trajnimit dhe të i akreditonte ato sipas kërkesave për zhvillim profesional në kuadër të procesit të licencimit. Kjo do të ndihmonte të:

- a) lehtësojë barrën e MASHT-it dhe të komunave për të siguruar trajnime të domosdoshme për mësimit dhe të trajnimit;
- b) sigurojë koherencë dhe përputhje të aftësitimit të mësimit dhe të trajnimit të siguruar në suaza të sistemit të njëjtë;
- c) implementojë konceptin e institucionalizimit të shërbimeve për zhvillimin profesional të mësimit dhe të trajnimit, dhe
- d) sigurojë që aftësimi i ofruar i mësimit dhe të trajnimit është në funksion të arritjes së qëllimeve dhe të ambicieve të përgjithshme të sistemit, ashtu siç janë paraparë në dokumente të ndryshme themelore, siç janë Ligji për arsimin fillor dhe të mesëm dhe Korniza kombëtare e kurrikulave.

Ofrimi i mundësisë për përgatitjen e mësimit dhe të trajnimit nga radhët e komuniteteve do të mund të ndihmonte në integrimin e komuniteteve minoritare në sistemin arsimor të Kosovës. Një aspekt i rëndësishëm në këtë kontekst janë vështirësitë e pjesëtarëve të komuniteteve minoritare kosovare për t'u pranuar në programe për përgatitjen e mësimit dhe të trajnimit në disa vende fqinje, të cilat ende nuk e kanë pranuar realitetin e ri të shtetit të Kosovës. Kjo çështje është veçanërisht e

⁴⁵ G. Gajraku, A. Mexhuani, Instituti Pedagogjik i Kosovës, "Kërkime pedagogjike", Prishtinë, 2010, f. 84.

rëndësishme për komunitetin boshnjak dhe atë goran, të cilët, në mungesë të mundësive për t'u shkolluar brenda vendit, duhet të zgjedhin të shkollohen ose në Serbi ose në Bosnje e Hercegovinë.

Sfidë tjetër në këtë drejtim është edhe mungesa e një institucioni për përgatitjen e mësimit të veçantë për arsimin special dhe për nxënës me nevoja të veçanta.

Financimi i nënsektorit të zhvillimit të mësimit të veçantë do të mund të vinte nga burime të ndryshme.

Programi TEMPUS i Komisionit Evropian ofron përkrahje të vazhdueshme për Universitetin e Prishtinës, duke i mundësuar thithjen e fondeve për reformimin e kurrikulave të veta në partneritet me universitetet e Bashkimit Evropian. Ky burim i financimit do të mund të përdoret për komponentin e rishikimit të programeve për përgatitjen e mësimit të veçantë dhe për të siguruar që mësimit të veçantë të kalojnë nëpër programe të cilësisë së njëjtë ose të ngjashme pa marrë parasysh fakultetin ose universitetin prej të cilëve kanë fituar diplomën.

Sa i përket aftësisë së mësimit të veçantë pa shpërndarje nga puna, një projekt i Komisionit Evropian në kuadër të instrumentit për përafrim (IPA), parasheh investimin e 3.5 milionë eurosh në fushën e aftësisë së mësimit të veçantë. Ky projekt do të mbulonte nevojat për aftësim të mësimit të veçantë në kuadër të procesit të aftësisë së mësimit të veçantë për një periudhë dyvjeçare. Projekti pritet të fillojë në fillim të vitit 2011.

Megjithatë, kërkesat për zhvillim profesional të mësimit të veçantë, që dalin nga nisma të ndryshme reformuese, do të kërkojnë fonde shtesë, me qëllim që të sigurohet arritja e rezultateve të dëshiruara⁴⁶.

Rekomandime

Ajo që duket qartë është se duhet të ofrohet më shumë kontroll, duke zhvilluar me shpejtësi segmente të ndryshme të funksionimit të

⁴⁶ B. Saqipi, M. Mula, "Zhvillimi i mësimit të veçantë në Kosovë", janar 2010.

procesit arsimor në shkolla, që mund të jenë, njëkohësisht, udhëzues se si të veprohet në përputhje me nevojat për ngritjen e cilësisë në procesin arsimor. Në këtë kontekst duhet:

- Të rritet niveli i përgjegjësisë së trajnerëve në programet trajnuese, duke mos e kuptuar procesin e trajnimit si një rutinë;
- Të krijohen mekanizma monitorimi dhe vlerësimi nga MASHT-i për mësimdhënës të certifikuar nga programe të ndryshme trajnimit;
- Të krijohen mekanizma monitorimi nga MASHT-i për vlerësimin e organizatave dhe agjencive trajnuese;
- Të krijohen mekanizma verifikimi për kapacitetet ekzistuese trajnuese në nivelet lokale, me qëllim të shfrytëzimit të ngritjes profesionale të mësimdhënësve;
- Të bëhen hulumtime të vazhdueshme nga Instituti Pedagogjik i Kosovës (IPK) në lidhje me përgatitjen e mësimdhënësve me metodologji të reja, sidomos për vlerësim, lëndë mësimore dhe menaxhim të klasës;
- Të hartohet një plan veprimi nga Instituti Pedagogjik i Kosovës (IPK) që t'u ndihmohet mësimdhënësve të atyre shkollave që kanë nevojë për përkrahje në fusha të caktuara;
- Shkollat të kërkojnë ngritje profesionale të vazhdueshme për mësimdhënës;
- Drejtorët e DKA-ve duhet t'i shfrytëzojnë kapacitetet ekzistuese brenda shkollave, komunës e më gjere;
- Të sensibilizohet bashkëpunimi prindër-shkollë etj.

Referencat:

Edukimi i mësimdhënësve për të ardhmen"- Konferenca ndërkombëtare e ekspertëve arsimorë, 2010, Universiteti i Zenicës-Bosnjë.

Instituti Pedagogjik i Kosovës "Kërkime pedagogjike".

Korniza Evropiane e Kualifikimeve (KEK), 2004.

Ligji për arsimin fillor dhe të mesëm në Kosovë, Prishtinë, 2002.

Ligji për arsimin në komunat e Republikës së Kosovës, Prishtinë, 2009.

Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë. Korniza e standardeve të praktikës profesionale, UA i MASHT-it, nr. 20/2004, <http://www.masht-gov.net/advCms/?id=83&lng=Alb#id=561>, Prishtina, 2004;

Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë. Standardet e programeve për aftësimin e mësimdhënësve para shërbimit.

Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë. Udhëzimi Administrativ nr. 01/2009 për Këshillin Shtetëror për Licencimin e Mësimdhënësve, Prishtinë, 2009.

Raport “Zhvillimi i mësimdhënësve në Kosovë”, B. Saqipi, M. Mula. Rregullore- Fletorja zyrtare 2011, Itali.

Schorn, dr. F. Kriteria programesh efikase për kualifikimin profesional Strategjia për zhvillimin e arsimit parauniversitar në Kosovë 2007-2017, MASHT, Prishtinë, 2007.

Mr. Hajrije Devetaku-Gojani

Procesi i zhvillimit të Kurrikulit dhe i Planeve e Programeve mësimore në Kosovë 2001-2011

Përmbledhje

Ndryshimet në arsimin e përgjithshëm parauniversitar në Kosovë filluan me strukturën arsimore, e cila në qendër të reformimit kishte klasën e nëntë apo rritjen e arsimit të detyruar nga tetë në nëntë vjet. Përveç qëllimit të rritjes së arsimit të detyruar nga tetë në nëntë vjet, ishte edhe harmonizimi i sistemit të arsimit në Kosovë me sistemin e arsimit në shtetet e Bashkimit Evropian dhe në funksion të kësaj strukture u hartua pastaj edhe Korniza e Kurrikulumit të Ri të Kosovës. Ideja e hartimit të Kurrikulit të Ri të Kosovës mbështetej në faktet dhe analizat e nevojës për ndryshime në atë kohë që janë bërë me faktorë të ndryshëm të interesit si: Drejtorë të Drejtorive Komunale të Arsimit, zyrtarë të lartë të arsimit, drejtorë shkollash, profesorë nga Universiteti, mësimdhënës, nxënës, prindër, ekspertë vendorë e ndërkombëtarë, si dhe zyrtarë të tjerë të arsimit, me qëllim që Korniza e Kurrikulit të Ri të Kosovës të përfaqësojë vullnetin dhe konsensusin e plotë të shoqërisë sonë dhe me qëllim të krijimit të parakushteve për implementim të suksesshëm të ndryshimeve në praktikë. Ideja ishte që mos të hartohej një dokument dhe t’u dërgohej i gatshëm shkollave, në veçanti mësimdhënësve, por ideja ishte që në proces të përfshiheshin të gjithë faktorët e rëndësishëm, në mënyrë që informacioni për ndryshime të shkonte në vendin e duhur.

Procesi nuk arriti të shkojë në kahun e filluar, por krijoi një shkëputje menjëherë pas hartimit të dokumentit. Shkëputjet filluan me hartimin e planeve dhe programeve të reja mësimore për lëndë dhe për klasa në të gjitha nivelet e arsimit parauniversitar, duke e shtuar edhe një vit shkollimi jashtë strukturës së re të arsimit të përfaqësuar në Kornizën

e Kurrikulit të Ri të Kosovës. Ishte pra klasa e trembëdhjetë ajo që u shtua dhe bëri që struktura e re e arsimit nga 5+4+3 të bëhej 5+4+3 apo 4.

Faza tjetër e ndryshimeve filloi me rishikimin e dokumentit të Kornizës së Kurrikulimit, gjë që ishte paraparë edhe në Strategjinë e Arsimit Parauniversitar në Kosovë 2007-2017, mirëpo ndryshimet filluan pa një analizë të qëndrueshme të procesit dhe të gjendjes reale në të cilën ndodhet arsimi në Kosovë. Ndryshimet filluan pa u verifikuar dhe konstatuar treguesit realë të gjendjes dhe pa ardhur në një përfundim të qëndrueshëm se *çka duhet të ndryshohet? Pse duhet të ndryshohet? Çka nuk ka funksionuar apo çka e vështirësonte procesin?* Në këtë mënyrë, Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë do të mund të krijonte një orientim të qartë të asaj se ku jemi aktualisht me arsimin, ku dëshirojmë të arrijmë dhe si duhet të arrijmë në vendin e dëshiruar? Në këtë mënyrë, me iniciativën e MASHT-it, do të mobilizoheshin të gjithë faktorët e interesit dhe përvojat e kaluara do të shërbenin si mësim që të mos përsëriten problemet e njëjta apo të zvogëlohen ato sa më shumë që është e mundur. Po ashtu, do të krijohej një bazë e qëndrueshme e të dhënave sasiore dhe cilësore në të gjitha fushat e veprimtarisë shkollore, në mbështetje të së cilave do të nxirreshin rekomandime konkrete për të vazhduar pastaj me ndryshime në fazën e rishikimit të Kurrikulit.

I. Hyrje

Rëndësia e ndryshimeve në arsim në periudhën e pasluftës dhe nevoja që Kosova të përcaktojë synimet dhe objektivat madhore të shoqërisë sonë, veçanërisht në fushën e edukimit, ishte e pazëvendësueshme. Me zhvillimin e Kornizës së Kurrikulit të Ri në vitin 2001, Kosova për herë të parë përcaktoi orientimet dhe synimet në fushën e edukimit në mënyrë të pavarur dhe, po ashtu, paraqiti vizionin e saj në këtë fushë për një periudhë të caktuar kohore.

Ajo që ishte përcaktuar në Kornizën e Kurrikulit të Ri të Kosovës ishte një filozofi e re, një fryme e re e ndryshimeve, e cila, për dallim nga e kaluara, do ta vinte nxënësin dhe nxënien e tij në qendër të vëmendjes dhe jo mësimdhënësin dhe lëndën mësimore. Aq sa ishte i rëndësishme në atë kohë krijimi i një vizioni të qartë për arsimin në Kosovë dhe krijimi i një filozofie të re, po aq është e rëndësishme tani që të shihet dhe të analizohet procesi i arsimit në këtë fushë dhe në këtë periudhë kohore, në të gjitha hallkat e zhvillimit të tij, rezultatet që janë arritur në këtë fushë, ndikimet e rezultateve të këtij procesi në ngritjen e cilësisë në arsim dhe pasojat e devijimit të procesit si rezultat i ndryshimit të politikave arsimore në faza të ndryshme të procesit.

Me këtë analizë do të ofrohet informacion i hollësishëm i procesit të ndryshimeve në fushën e Kurrikulit dhe të planeve e programeve mësimore, duke sjellë argumente të mjaftueshme për atë se çka ka funksionuar dhe çka nuk ka funksionuar në këto ndryshime, sfidat me të cilat ballafaqohen mësimdhënësit me rastin e zbatimit të ndryshimeve në praktikë dhe dhënia e rekomandimeve që do të ndihmojnë në vendosjen e prioriteteve të MASHT-it me rastin e rishikimit të politikave arsimore.

1.1. Qëllimi i analizës

Krijimi i një pasqyre të qartë për procesin e ndryshimeve në arsimin e përgjithshëm parauniversitar në Kosovë nga viti 2000 deri në vitin 2011 në fushën e zhvillimit të Kurrikulit dhe të planeve e programeve mësimore, të arriturat në këtë fushë, ndikimi i tyre në ngritjen e cilësisë në arsim, si dhe ato që kanë mbetur për t'u bërë në të ardhmen.

1.2. Objektivat:

- Të identifikojë përparësitë dhe dobësitë e procesit të zhvillimit të Kurrikulit, Planeve dhe Programeve mësimore;
- Të krahasojë procesin e zhvillimit të Kurrikulit në Kosovë në raport me disa shtete të tjera;
- Të japë rekomandime të qëndrueshme për MASHT-in për hapat që duhet ndërmarrë në të ardhmen.

II. ANALIZË E DOKUMENTEVE TË KURRIKULIT, 2001-2011

2.1. Korniza e Kurrikulit 2001

Viti 2000 konsiderohet viti i fillimit të ndryshimeve në arsimin parauniversitar në Kosovë dhe këto ndryshime, pas miratimit të strukturës së re arsimore, vazhduan me Kornizën e Kurrikulumit të Ri të Kosovës⁴⁷, dokument i cili pasqyronte vizionin dhe qëllimin e arsimit për një periudhë të caktuar kohore, të paktën dhjetë apo pesëmbëdhjetë vjet, dhe mbi këtë bazë mendohej të vazhdonte puna me një sërë dokumentesh të tjera të rëndësishme arsimore, me të cilat do të orientoheshin dhe mbështeteshin puna në fusha të ndryshme, si për shembull hartimi i kurrikulumeve lëndore për nivele të arsimit formal dhe për shkallë kyçe, për të cilat pastaj do të hartoheshin standardet e përbajtjes dhe standardet e arritshmërisë, do të hartoheshin tekstet e reja shkollore në funksion të objektivave të përcaktuara në këtë kornizë dhe do të bëhej aftësimi i mësimit për metodologji të reja të mësimit dhe të mësimit, gjithmonë në mbështetje të Kurrikulumit të Ri.

Filozofia e Kurrikulit të Ri të Kosovës mbështeteshin në katër shtyllat e Zhak Delorit, që janë: Të mësosh për të ditur, të mësosh për të vepruar, të mësosh për të qenë dhe të mësosh për të jetuar së bashku me të tjerët, si dhe shtylla e pestë e nxjerrë në pah nga UNICEF-i, që është të mësosh për ta transformuar vetveten dhe shoqërinë. Po ashtu, filozofia e këtij Kurrikuli mbështeteshin në mësimit me nxënësin në qendër, në mësimit e orientuar në objektiva dhe në rezultate të qarta arsimore, në mësimit e integruar dhe në autonominë e shkollës.

Përfaqësimi i objektivave dhe rezultateve arsimore në Kornizën e Kurrikulit të Ri të Kosovës u bë në tri nivelet e arsimit formal, sipas

⁴⁷ Departamenti i arsimit dhe shkencës: Korniza e Kurrikulit të Ri të Kosovës, arsimit parashkollor, fillor, i mesëm i ulët dhe i mesëm i latë, liri i bardhë për diskutim, Prishtinë, shtator 2001. (Interpretimet në vijim i referohen këtij dokumenti).

strukturës së re arsimore: niveli i parë- shkolla fillore, niveli i dytë - shkolla e mesme e ulët dhe niveli i tretë - shkolla e mesme e lartë, për të vazhduar pastaj me shkallët kryesore të Kurrikulit, të cilat janë pesë: shkalla e parë-përvetësim bazë/bazat e arsimit elementar, shkalla e dytë - zhvillim dhe përforsim, shkalla e tretë - përforsim dhe orientim, shkalla e katër - orientim dhe shkalla e pestë - orientim dhe specializim. Kjo konsiderohej si njëra nga risitë e këtij Kurrikuli. Risi tjetër e përfaqësuar në këtë Kurrikul janë edhe shtatë lëmenjtë apo fushat kurrikulare, që nënkupton se mësimi dhe mësimdhënia, sipas këtij dokumenti, do të duhej të funksiononte jo e ndarë në lëndë, por në fusha lëndore, me qëllim të krijimit të praktikave arsimore me mësimdhënie të integruar. Fushat kurrikulare apo lëmenjtë kurrikularë të përfaqësuar në këtë dokument janë:

- Gjuhët dhe komunikimi;
- Matematika;
- Shkencat e natyrës;
- Studimet shoqërore dhe edukata qytetare;
- Artet;
- Teknologjia dhe
- Edukata fizike dhe sportet.

Ideja e funksionimit të mësimdhënies së integruar sipas fushave kurrikulare nuk është funksionalizuar, për arsye se për ta aplikuar mësimdhënien e integruar duhet të përgatiten paraprakisht kuadro të reja nga fakultetet përkatëse, në këtë rast nga Fakulteti i Edukimit. Një gjë e tillë ende nuk është bërë dhe kjo do të jetë një sfidë për shoqërinë tonë edhe në të ardhmen.

Risi të tjera të përfaqësuara në Kornizën e Kurrikulit të vitit 2001 janë edhe objektivat dhe çështjet ndërkurrikulare, përmes të cilave promovohet arritja e rezultateve mësimore përmes të gjitha lëndëve. Këto objektiva të rëndësishme janë: mësimi për të nxënë, edukimi për qytetari demokratike dhe të drejtat e njeriut, edukimi për shkathtësi jetësore, edukimi për paqe dhe tolerancë, edukimi për mjedisin dhe edukimi shëndetësor, zhvillimi i shkathtësive jetësore për zgjidhjen e

problemeve, shkathtësitë e komunikimit, shkathtësitë shoqërore dhe edukimi për ndërmarrës.

Po ashtu, risi tjetër e veçantë e këtij Kurrikuli dhe që fatmirësisht po zbatohet në shkollat e Kosovës është vlerësimi i jashtëm, i cili pikënisjen e ka në këtë dokument. Vlerësimi i jashtëm fillimisht ka filluar në fund të nivelit të dytë, gjegjësisht në fund të klasës së nëntë, pastaj ka vazhduar edhe në dy nivelet e tjera formale të arsimit.

Një kapitull tjetër i veçantë, i përfaqësuar në këtë dokument dhe që sjellë risi, është edhe kapitulli për hartimin e teksteve të reja shkollore në frymën e këtij Kurrikuli, i mjeteve të tjera didaktike, duke dhënë udhëzime për mënyrën e hartimit dhe shfrytëzimit të teksteve shkollore, rëndësinë dhe funksionimin e teksteve të ndryshme alternative dhe rëndësinë e konkurrencës së shtëpive botuese në ngritjen e cilësisë së teksteve shkollore.

Si rezultat i ndërrimeve politike dhe krijimit të institucioneve të Kosovës, ndërruan edhe bërësit e politikave edhe politikat arsimore, kështu që Korniza e Kurrikulumit të Ri të Kosovës mbeti dokument i pamiratur nga MASHT-i. Ndryshimet arsimore morën një drejtim tjetër me arsyetimin se mësimdhënësit tanë nuk ishin të përgatitur për të zbatuar një dokument të tillë me një qasje të re, e cila, për dallim nga e kaluara, vendos nxënësin në qendër të procesit të mësimdhënies, qasje e cila promovonte idenë e përqendrimit në rezultate mësimore dhe jo në përmbajtje, siç kishte ndodhur me parë, dhe qasje e orientuar në integrimin e fushave kurrikulare, e cila promovonte mësimdhënien e integruar dhe jo qasje e përqendruar në lëndë dhe në përmbajtje mësimore.

2.2. Planet dhe Programet mësimore 2002-2006

Si rezultat i këtyre ndryshimeve, u hartuan Planet dhe Programet e reja mësimore nga klasa e parë deri të klasën e trembëdhjetë, për të gjitha lëndët dhe për të gjitha klasat në arsimin e përgjithshëm⁴⁸. Planet dhe

⁴⁸ Më gjerësisht shih Planet dhe Programet mësimore për lëndë dhe klasë të arsimit të përgjithshëm, të hartuara nga Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe Teknologjisë në vitet 2002-2006.

Programet e reja mësimore pjesërisht janë mbështetur në Kornizën e Kurrikulumit të Ri të Kosovës, posaçërisht në rezultatet e të nxënimit, duke përcaktuar për secilën lëndë dhe për secilën klasë rezultatet që duhet t'i arrijnë nxënësit.

Planet dhe Programet e reja mësimore janë gërshetim i tradicionales me bashkëkohoren, duke pasqyruar në njërën anë rezultatet që duhet t'i arrijnë nxënësit në fund të klasave dhe lëndëve përkatëse, kurse në anën tjetër, po ashtu, është paraqitur edhe përmbajtja programore, me anë të secilës do të mund të arrihen rezultatet e të nxënimit. Kjo u vlerësua një rrugë më e lehtë, me të cilën do të mund të zbatohen programet mësimore.

Faza e zhvillimit të Planeve dhe Programeve mësimore filloi në vitin 2002 dhe klasa e nëntë ishte ajo për të cilën u hartua dokumenti i parë, i cili mori formën zyrtare. Vendimi për zbatimin e reformës arsimore me klasën e nëntë ishte mjaft i ngutshëm dhe me gjasë i paqëndrueshëm, për arsye se menjëherë dolën në sipërfaqe mangësitë e këtij plani dhe programi, duke u nisur nga numri i madh i lëndëve mësimore dhe nga mungesa e planifikimit të mirë të funksionimit të klasës së nëntë si klasë orientuese. Megjithatë, rishikimi i tij u bë pas katër vjetësh dhe klasa e nëntë, me rastin e rishikimit të planit dhe programit mësimor, nuk mbeti më si klasë orientuese, siç ishte menduar dhe hartuar programi në vitin 2002, por u bë vetëm një vazhdimësi e programit të klasës së tetë. Arsyet e ndryshimit të qasjes së programit të klasës së nëntë ende janë të paqarta, për arsye se me rastin e rishikimit të programit të klasës në fjalë nuk është bërë asnjë hulumtim paraprak apo ndonjë analizë studimi, përmes të cilave do të identifikoheshin shkaktarët e funksionimit apo mosfunksionimit në praktikë të këtij programi. Pas hartimit të Programit të klasës së nëntë janë, hartuar Planet dhe Programet mësimore për klasat 1, 6, 10 në vitin 2003, pastaj 2, 7, 11 në vitin 2004, për klasat 3, 8, 12 në vitin 2005, për klasat 4, 5, 9, 13⁴⁹ në vitin 2006, kur edhe u përmbyll cikli i

⁴⁹ Klasa e 13-të edhe pse nuk ishte paraparë në strukturën e re arsimore 5+4+3, ajo u vendos në Ligjin për arsimin fillor dhe të mesëm në Kosovë.

hartimit të Planeve e Programeve mësimore. Siç po shihet më lart, Planet dhe Programet mësimore, ashtu si janë hartuar në vite, kanë filluar edhe të zbatohen në praktikë. Fillimisht janë përfshirë tri vitet e para të secilit nivel formal të arsimit, klasa e parë e nivelit të parë, klasa e parë e nivelit të dytë dhe klasa e parë e nivelit të tretë, apo klasat 1, 6 dhe 10. Në të njëjtën mënyrë është vazhduar edhe me klasat e tjera.

Planet dhe Programet mësimore, nga klasa e parë deri në klasën e trembëdhjetë, asnjëherë dhe për asnjërën klasë të arsimit formal nuk janë pilotuar në shkolla paraprakisht, për t'u siguruar se në momentin e zbatimit të tyre nuk do të paraqiteshin probleme dhe vështirësi. Me rastin e pilotimit do të eliminoreshin me kohë pengesat dhe paqartësitë dhe do të krijoheshin mekanizmat mbështetës për ta lehtësuar zbatimin në praktikë. Si rezultat i mospilotimit të programeve mësimore, edhe sot ka paqartësi të shumica e mësimeve për konceptet themelore si: plan dhe program mësimor, planifikim mësimor, përmbajtje programore dhe pjesa dërmuese e mësimeve vazhdojnë të punojnë vetëm me tekste shkollore në emër të Planit dhe Programit zyrtar të miratuar nga Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë.

Struktura e Planeve dhe Programeve mësimore, të botuara në vitet 2002-2006, përbëhet nga:

1. Hyrja
2. Qëllimet
3. Objektivat
4. Kategoritë dhe nënkategoritë
5. Përmbajtja
6. Rezultatet e pritshme
7. Qasja ndërlëndore dhe ndërprogramore
8. Udhëzimet metodologjike
9. Vlerësimi

Me rastin e hartimit të Planeve dhe Programeve të reja mësimore, po ashtu, vlen të theksohet se autonomia e shkollës ishte një pjesë mjaft e

rëndësishme, e cila i karakterizonte këto programe, megjithëse në praktikë nuk e kishte efektin e duhur.

2.3. Hartimi i teksteve shkollore

Pas hartimit të Planeve dhe Programeve të reja mësimore dhe në funksion të realizimit të tyre në praktikë janë hartuar edhe tekstet e reja shkollore. Në raste të caktuara filloi të jetësohej edhe ideja e funksionimit të teksteve shkollore alternative. Kishte raste që pas vlerësimit të dorëshkrimeve të teksteve shkollore, të drejtën për botim e kanë fituar më shumë se një tekst shkollor dhe më shumë se një shtëpi botuese, që do të thotë se në funksion të realizimit të programeve mësimore janë botuar dy deri në tre tekste shkollore. E drejta për botimin e teksteve shkollore është përcaktuar me Ligjin për botimin e teksteve shkollore... Nr. 02/L-67, të miratuar nga Kuvendi i Kosovës. Gjithashtu, me këtë ligj është e përcaktuar edhe e drejta e mësimdhënësit për përdorimin e tekstit shkollor, i përcaktuar në nenin 12 dhe 13 të këtij Ligji, i cili përcakton se mësimdhënësi ka të drejtë të zgjedhë tekstin shkollor, nga katalogu i teksteve shkollore që do të botohet dhe shpërndahet çdo vit në shkolla nga MASHT-i dhe i cili do të miratohet pastaj nga Këshilli i shkollës⁵⁰. Ideja e funksionimit të teksteve shkollore alternative nuk është duke funksionuar, pasi që MASHT-i nga viti shkollor 2008-2009 i shpërndan tekstet shkollore falas, sipas detyrimeve ligjore, dhe në atë pako të teksteve MASHT-i i nuk përfshin të gjitha tekstet shkollore alternative, por përfshin listën e teksteve shkollore të përcaktuar nga MASHT-i, gjë që e mohon të drejtën e mësimdhënëseve për zgjedhje të lirë të teksteve. Mirëpo, kjo nuk do të thotë që mësimdhënësit të mos përdorin tekste dhe burime të tjera të informacionit që janë në funksion të realizimit të Planit dhe të Programit mësimor zyrtar.

Tradicionalisht, tekste shkollore kanë qenë burim i vetëm i informacionit, me anë të së cilave është realizuar mësimdhënia.

⁵⁰ Kuvendi I Kosovës, Ligji për botimin e teksteve shkollore....Nr. 02/L-67, f. 5.

Fatkeqësisht, në praktikën tonë shkollore një gjë e tillë po vazhdon të praktikohet, pavarësisht nga fakti se mësimdhënia, sipas Kurrikulit dhe Planeve e Programeve të reja mësimore do të duhej të përqendrohej në rezultatet e pritura. Në vend që tekstet shkollore të shfrytëzohen si burime të informacionit, përmes së cilave arrijmë rezultatet e dëshiruara, ato shfrytëzohen si burim i vetëm i informacionit dhe i planifikimit të mësimdhënies. Në këtë mënyrë mësimdhënia vazhdon të organizohet në funksion të përmbajtjeve të shtjelluara në tekstet shkollore dhe jo shfrytëzimi i përmbajtjeve të teksteve shkollore në funksion të arritjes së rezultateve të përcaktuara në Plane dhe Programe mësimore.

2.4. Aftësimi i mësimdhënësve për realizimin e planeve dhe programeve mësimore

Me hartimin e teksteve të reja shkollore konsiderohet të jetë mbyllur një fazë e rëndësishme e ndryshimeve në arsim, e cila në fakt kishte ende shumë punë për të bërë dhe pa të cilën vështirë se do të mund të shihet ndonjëherë produkti i këtij procesi të ndryshimeve, apo rezultatet që do të duhej të arriheshin në mbështetje dhe në funksion të këtyre ndryshimeve. Faktori i cili po paraqet sfidë kryesore në procesin mësimor dhe që pengon ngritjen e cilësisë në arsim është ngritja profesionale e mësimdhënësve në funksion të realizimit të planeve dhe programeve të reja mësimore dhe në funksion të arritjes së rezultateve të pritura. Kjo do të thotë se nuk është mbajtur asnjë program trajnimi, i cili do t'i aftësonte mësimdhënësit për të punuar me plane dhe programe zyrtare, të hartuara nga ekspertët dhe të miratuara nga MASHT-i, dhe po ashtu nuk është bërë ndonjë program trajnimi për t'i vlerësuar nxënësit në bazë të rezultateve të arritshmërisë.

Një ndër rekomandimet e dala nga hulumtimi: vlerësimi i nxënësve-praktikat dhe treguesit, i realizuar nga Instituti Pedagogjik i Kosovës, është “Të hartohet një program funksional dhe koherent për aftësimin e mësimdhënësve dhe drejtuesve të shkollave në fushën e vlerësimit

dhe në funksion të realizimit të standardeve të përmbajtjes dhe të arritshmërisë”⁵¹, mirëpo ende nuk ka lëvizur asgjë në këtë drejtim.

Hartimi i Planeve dhe Programeve mësimore nuk ka ndryshuar në nivel të kënaqshëm, për të mos thënë aspak, punën e mësimdhënësve në shkolla. Problemi kryesor qëndron në faktin se shumica e mësimdhënësve nuk mund të dalin jashtë kornizave të tekstit shkollor, duke anashkaluar kështu Planet dhe Programet zyrtare, apo rezultatet e përcaktuara në këto dokumente. Madje, ka paqartësi të theksuara në mes të Planit dhe Programit zyrtar dhe planifikimit mësimor në raport me tekstet shkollore nga një numër i konsiderueshëm i mësimdhënësve.

2.5. Rishikimi i Kurrikulumit

Faza tjetër e zhvillimit të reformës arsimore fillon me rishikimin e dokumentit të Kurrikulumit të Ri të Kosovës, e cila rezultoi me qasjen e bazuar në kompetenca dhe të zbërthyer në rezultate mësimore. Dokumenti i rishikuar⁵² pritet të marrë formën finale dhe të miratohet së shpejti nga MASHT-i, ndërkohë që janë duke u hartuar gjithashtu rezultatet mësimore për shkallë kyçe dhe për nivele të arsimit formal për të vazhduar pastaj me rezultatet mësimore për lëndë dhe për klasa të caktuara.

2.5.1. Arsyeja e rishikimit të Kurrikulumit

Një ndër prioritetet e Ministrisë së Arsimit, të Shkencës dhe të Teknologjisë për periudhën 2007-2012, të përcaktuara në planin e zbatimit të Strategjisë së Arsimit Parauniversitar në Kosovë 2007-2017, objektiva 4.2 dhe masa 4.2.2⁵³, e kësaj strategjie, ishte edhe

⁵¹ Grup autorësh: Vlerësimi i nxënësve – praktikat dhe treguesit, Kërkime pedagogjike, Instituti Pedagogjik i Kosovës, Prishtinë, 2010, f. 145.

⁵² Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë, Korniza e Kurrikulumit për arsimin parashkollor, fillor dhe të mesëm, Drafti i dytë, dokument për përdorim të brendshëm, Prishtinë, prill 2010.

⁵³ Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë, Strategjia për Zhvillimin e Arsimit Parauniversitar në Kosovë 2007-2017, Prishtinë, 2007, f. 72.

rishikimi i Kornizës së Kurrikulit, dhe harmonizimi i programeve mësimore me kërkesat dhe nevojat e nxënësve dhe shoqërisë kosovare si dhe krahasueshmëria e tyre me ato të vendeve të zhvilluara. Meqë kishin kaluar dhjetë vjet dhe dokumenti ishte ende i pamiruar, zhvillimet që kanë ndodhur gjatë kësaj periudhe kohore u përfshinë në këtë dokument dhe “u kanalizuan” ato në funksion të ngritjes së cilësisë në arsim. Një faktor tjetër i rëndësishëm për rishikimin e Kurrikulit ishte edhe rezultati jo i kënaqshëm i nxënësve në testin e jashtëm të standardizuar, në të gjitha nivelet e arsimit formal në Kosovë.

E vërteta e gjendjes reale për suksesin e dobët në mësim dhe për suksesin e dobët në testet e vlerësimit të jashtëm nuk është hulumtuar sa duhet për të identifikuar saktësisht shkaktarët e një gjendjeje të tillë, për të parë nëse janë Planet dhe Programet mësimore të ngarkuara, tekstet shkollore, nuk janë të përshtatshme, mësimdhënësit nuk janë aftësuar paraprakisht për të punuar me programet e reja dhe po i anashkalojnë ato apo është ndonjë faktorë tjetër. Kështu që procesi i rishikimit të Kurrikulit filloi pa një analizë të mirëfilltë të gjendjes, duke u mbështetur vetëm në argumentet e përmendura më lart.

Korniza e Kurrikulumit e vitit 2010 promovon qasjen e bazuar në kompetenca. “Kalimi nga Kurrikulumit i bazuar në përmbajtje në një Kurrikulum që bazohet në kompetenca synon mobilizimin e potencialit të rinisë kosovare që me sukses të konkurrojë në tregun e punës si në vend si jashtë vendit”⁵⁴. Qasja e bazuar në kompetenca është një qasje e re, e trajtuar në këtë dokument, mirëpo kjo nuk do të thotë se po bëhet kalimi nga një Kurrikulum i bazuar në përmbajtje mësimore në një Kurrikulum të bazuar në kompetenca, sepse edhe në dokumentet paraprake të Kurrikulumit të vitit 2000, por edhe dokumentet e Planeve dhe Programeve mësimore të botuara në vitet 2002-2006, qasja e përdorur promovonte mësimdhënien e mbështetur

⁵⁴ Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë, Korniza e Kurrikulumit të Kosovës, dokument për përdorim të brendshëm, Prishtinë, prill 2010, f. 14.

në rezultate e pritura⁵⁵. Kjo është edhe një dëshmi shtesë se nuk është bërë ndonjë hulumtim paraprak para se të fillonte procesi i rishikimit të Kurrikulit. Planet dhe Programet e reja mësimore, gjithsesi, kanë të përcaktuar edhe përmbajtjen programore, por ato kanë të përcaktuara edhe rezultatet mësimore që duhen t'i arrijnë nxënësit në fund të secilës klasë. Ato mund të mos jenë të përcaktuara në nivelin e dëshiruar dhe mund të mos jenë të hartuara mirë, por kjo nuk nënkupton se nuk janë të hartuara fare.

Kompetencat kryesore të përfaqësuara në dokumentin e rishikuar të Kurrikulit janë: komunikues efektiv, mendimtar kritik, nxënës i suksesshëm, kontribuues produktiv, individ i shëndetshëm dhe qytetar i përgjegjshëm. Secila nga këto kompetenca janë të zberthyera në rezultate mësimore, në mënyrë që të konkretizohen më shumë dhe të maten me rastin e vlerësimit. Po ashtu, edhe në këtë dokument, sikurse në Kurrikulin paraprak, strukturimi është bërë në fusha kurrikulare si dhe, përveç nivele formale të arsimit, janë përcaktuar edhe shkallët kyçe të Kurrikulimit. Kjo nënkupton se, sikurse në Kurrikulin paraprak, po ashtu edhe në Kurrikulin e rishikuar në vitin 2010, promovohet ideja e funksionimit të mësimimit të integruar dhe se, përveç rezultateve mësimore për nivele formale, hartohen edhe rezultatet mësimore për shkallë kyçe. Fushat kurrikulare, sipas të cilave do të strukturohen rezultatet mësimore në këtë dokument, janë:

- Komunikimi dhe të shprehurit;
- Matematika;
- Shkencat;
- Shoqëria dhe mjedisi;
- Shëndeti dhe mirëqenia dhe
- Jeta dhe puna.

Kur është fjala për fushat kurrikulare, për dallim nga Kurrikuli paraprak, në fushën Komunikimi dhe të shprehurit gjuha angleze është

⁵⁵ Shih planet dhe programet mësimore të botuara nga Ministra e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë nga vitet 2002-2006.

futur si lëndë mësimore që do të mësohet nga klasa e parë e nivelit të parë të arsimit formal.

Përveç dy niveleve formale të arsimit parauniversitar, për dallim nga Kurrikuli i mëhershëm, edhe grupi parashkollor mendohet të jetë i detyruar, por kjo mbetet të shihet në të ardhmen, pas miratimit të këtij dokumenti, pasi që ende është draft dhe nuk e ka formën zyrtare.

Çështjet ndërkurrikulare që do të integrohen dhe trajtohen në Kurrikulum pothuajse janë të njëjta me ato të atij paraprak, si për shembull: edukimi për qytetari demokratike dhe të drejtat e njeriut, edukimi për paqe dhe tolerancë, zhvillimi personal dhe aftësitë për jetë, edukimi për zhvillim të qëndrueshëm, barazia gjinore, edukimi ndërkulturor, edukimi për media, edukata shëndetësore, edukimi për TIK dhe mësimi elektronik, ndërgjegjësimi për karrierën, përgatitja për jetë dhe punë, ndërgjegjësimi ekonomik, ndërgjegjësimi financiar, edukimi për ndërmarrësi, shkathësitë gjuhësore dhe të komunikimit.

Po ashtu, edhe në këtë dokument rëndësi e veçantë i është kushtuar edhe autonomisë së shkollës, që do të thotë se shkollat do të jenë në gjendje të vendosin për hartimin e programeve të tjera të veçanta që në dispozicion kanë 10-20% e fondit të orëve. Këto programe me bazë shkolle do të vendosen sipas nevojave, kërkesave dhe interesave të nxënësve.

Në dokumentin e Kurrikulit të vitit 2000, arsimi i detyruar është 9 vjet dhe fillon nga klasa e parë, kurse në dokumentin e rishikuar të Kurrikulit arsimi i detyruar është 10 vjet dhe fillon nga klasa parafillore. Për dallim nga Kurrikuli i vitit 2000, i cili është i strukturuar në shtatë fusha kurrikulare, Kurrikuli i rishikuar është strukturuar në gjashtë fusha kurrikulare, që do të thotë një fushë kurrikulare është shkrirë, mirëpo e rëndësishme është se ideja e strukturimit të Kurrikulit në bazë të fushave kurrikulare është e qëndrueshme dhe se përmes këtyre fushave do të bëhet integrimi i lëndëve dhe promovimi i idesë për një mësimdhënie të integruar. Po ashtu, përderisa Kurrikuli i vitit 2000, përveç niveleve formale të

arsimit, i ka të përcaktuara edhe shkallët kryesore, që janë pesë në Kurrikulin e rishikuar, janë përcaktuar gjashtë shkallë kryesore, roli i të cilave është po ashtu i njëjtë. Pra, për çdo shkallë kryesore do të përcaktohen rezultatet mësimore, të cilat përcaktojnë arritjet që duhet t'i bëjnë nxënësit dhe në funksion të këtyre rezultateve për këto shkallë kryesore mendohet të bëhet edhe vlerësim i jashtëm.

Megjithëkëtë, rishikimi i Kurrikulit dhe hartimi i rezultateve të pritura për nivele dhe shkallë kyçe është në proces dhe tani rezultati i tërë këtij procesi do të mund të shihet në vitet e ardhshme.

Nga koha e fillimit të ndryshimeve në arsim dhe deri më tani kanë kaluar pothuajse njëmbëdhjetë vjet dhe nëse ndalemi në analizat e testit të arritshmërisë të vitit 2005/2006 dhe provimit të maturës 2008/2009 të së njëjtës gjeneratë shohim se rezultatet kanë shënuar ngritje simbolike që nuk reflektojnë pritjet tona për cilësinë në arsim⁵⁶.

Dallimet dhe ngjashmëritë në mes të dy dokumenteve të Kurrikulit në raport me moshën, nivelet e arsimit formal, shkallët kyçe dhe vitet e arsimit të detyruar do të mund t'i shikoni në tabelën nr. 1 në vijim:

⁵⁶ Më gjerësisht shih studimin master: Selim Mehmeti, Provimi i maturës në Kosovë, Fakulteti Filozofik, Prishtinë 2010, f 87.

| <i>Kurrikuli i vitit 2000</i> | Mosha | | Klasat | Struktura e arsimit | Shkallët kryesore | <i>Kurrikuli i vitit 2010</i> | Mosha | | Klasat | Struktura e arsimit | Shkallët kryesore |
|-------------------------------|-------|------|-----------------------------------|--|---------------------------|-------------------------------|------------------------|-----------------------------------|-----------------------------------|--------------------------------------|--|
| | 17 | | XII | Arsimi i mesëm i lartë, klasat 10-12 (Gjimnazet dhe shkollat profesionale) | Orientim dhe specializim | | 18+ | | Arsimi terciar | SNKA4 | |
| | 16 | | XI | | | | 17 | | XII | Arsimi i mesëm i lartë, klasat 10-12 | Konsolidim dhe specializim |
| | 15 | | X | | | | | | XI | | Zhvillim themelor i përgjithshëm dhe profesional |
| | 14 | IX | Arsimi i mesëm i ulët, klasat 6-9 | Përforcim dhe orientim | 15 | | X | | | | |
| | 13 | VIII | | | 14 | | IX | Arsimi i mesëm i ulët, klasat 6-9 | Përforcim dhe orientim | | |
| | 12 | VII | | | 13 | | VIII | | Zhvillim i mëtejshëm dhe orientim | | |
| | 11 | VI | | | 12 | | VII | | Përforcim dhe zhvillim | | |
| | 10 | V | | | Arsimi fillor, klasat 1-5 | | Zhvillim dhe përforcim | 11 | VI | | |
| | 9 | IV | 10 | V | | | | Arsimi fillor, klasat 1-5 | Përforcim dhe zhvillim | | |
| 8 | III | 9 | IV | | | | | | | | |
| | | | | 8 | III | | | | | | |

| | | | | | | | | | | | |
|--|---|--|----|----------------------|--|--|-------|--|----------------------|----------------------------|---------------------------------------|
| | 7 | | II | | Përvetësim bazë/Bazat e arsimit elementar | | 7 | | II | Klasa parafillore | Përvetësim themelor |
| | 6 | | I | | | | 6 | | I parafillor e | | |
| | 5 | | | Arsimi parafillor | | | 0 - 5 | | | Arsimi parashkoll or | Edukimi në fëmijërinë e hershme |

III. PËRVOJAT E SHTETEVE TË TJERA NË ZHVILLIMIN E KURRIKULIT

Duke iu referuar analizave të dokumenteve të Kurrikulit dhe dokumenteve të Planeve e Programeve mësimore vendore, fazat nëpër të cilat ka kaluar procesi dhe lëshimet eventuale që janë bërë nëpër faza të ndryshme, atëherë përvojat ndërkombëtare në këtë fushë do të na ndihmojnë që të kemi parasysh se një ndër fazat shumë të rëndësishme të procesit me të cilin përfundon një cikël i ndryshimeve dhe fillon cikli tjetër pa ndonjë shkëputje që do ta dëmtonte procesin është edhe faza e vlerësimit të procesit, për të parë efektet apo rezultatet e procesit, gjë që ka munguar në praktikën tonë, të paktën deri më tani. Faza e fundit e përmbylljes së një cikli të ndryshimeve në arsim është faza e vlerësimit të Kurrikulit, e cila do të shërbejë si bazament dhe si pikë referimi për të nisur fazën e rishikimit të Kurrikulit. Kjo bëhet për t'u siguruar nëse jemi duke i arritur qëllimet tona apo jo dhe nëse jemi duke e ndjekur rrugën e duhur apo jo. Në rast të mos arritjes së rezultateve, në fazën e vlerësimit të procesit, do të mund t'i identifikojmë edhe faktorët të cilët e pengojnë procesin, por edhe do të mund të japim rekomandime konkrete se çka duhet të ndryshohet me rastin e rishikimi të procesit.

Meqë tani Kosova ka një përvojë në zhvillimin e Kurrikulit, proces i cili ka kaluar në disa faza të zhvillimit të tij dhe meqë mangësitë konsiderohen në fazën e vlerësimit të procesit, atëherë përvojat e disa shteteve që do të citohen më poshtë do të jenë me fokus në këtë fazë të procesit, pra në fazën e vlerësimit të Kurrikulit dhe shërbejnë si model dhe përvojë e mirë për t'u shfrytëzuar në fazën e rishikimit të Kurrikulit në Kosovë.

Në praktikën e shteteve të tjera procesi i zhvillimit apo rishikimit të Kurrikulit/Programeve mësimore kalon nëpër faza të ndryshme, të cilat e kompletojnë ciklin e procesit të ndryshimeve dhe e plotësojnë atë në të gjitha hallkat e zhvillimit të tij. Si rezultat i analizës së disa dokumenteve të rëndësishme, të cilat e orientojnë procesin e zhvillimit

të Kurrikulit në Australi, Angli dhe SHBA, do të sjellim disa informacione për fazat nëpër të cilat kalon procesi dhe të cilat janë mjaft të rëndësishme për të pasur progres. Për shembull në Australi.⁵⁷

Procesi përfshin katër faza:

- I. Forma e Kurrikulumit
- II. Të shkruarit e Kurrikulumit
- III. Implementimi/zbatimi
- IV. Vlerësimi dhe rishikimi i Kurrikulumit

Faza e parë, *forma e Kurrikulumit* përcakton një përmbledhje të Kurrikulumit nga parashkollori deri në klasën e 12-të, për secilën fushë mësimore. Kjo skicë njihet si forma e Kurrikulumit australian⁵⁸. Ky dokument ofron këshilla për hartimin e Kurrikulumit dhe udhëzon hartuesit. Gjithashtu ofron një referencë për të gjykuar cilësinë e dokumenteve të Kurrikulumit përfundimtar.

Faza e dytë, *të shkruarit e Kurrikulumit*, do të prodhojë një kurrikulum të gatshëm për përdorim nga autoritet e shkollës dhe nga mësimdhënësit. Hapi i parë në këtë fazë është zhvillimi i përmbajtjes në vite dhe në faza të shkollimit, ajo që është menduar për nxënësit, përfshirë edhe adresimin e çështjeve ndërkurrikulare. Hapi dytë, të shkruarit e detajeve se çka duhet të mësojnë nxënësit dhe artikulinin e standardeve të arritjes. Pastaj konsultimi i gjerë publik, përfshirë mësimdhënësit dhe të gjitha grupet e tjera të interesit dhe si përfundim bëhet publikimi i Kurrikulumit australian në formë të shtypur dhe në internet⁵⁹.

Faza e tretë, *zbatimi* - bëhet shpërndarja me kohë e Kurrikulumit te autoritetet e shkollës dhe përgatitja me kohë e mësimdhënësve për ta zbatuar atë. Implementimi është përgjegjësi e autoriteteve të shkollës, megjithëse bordi do ta monitorojë në vazhdimësi aplikimin e Kurrikulumit kombëtar për të parë nëse synimet janë duke u arritur.

⁵⁷ www. ACARA Curriculum Development Process, Curriculum Development Process, August, 2009, fq. 3. (e konsultuar më datën 21.3.2011).

⁵⁸ Po aty, f. 4.

⁵⁹ Po aty. f. 5.

Kjo fazë përfshin:

- Sesionet udhëzuese nga bordi,⁶⁰
- Autoritetet shkollore bëjnë planifikimin për implementimin e Kurrikulumit;
- Sigurimin e materialeve mbështetëse të Kurrikulumit dhe mbështetjen e mësuesve për mësimdhënie profesionale, duke i përgatitur ata për implementim;
- Mbledhjen, krahasimin, analizën e të dhënave për përdorim të Kurrikulit;
- Raportin e bordit;
- Identifikimin dhe regjistrimin e çështjeve të cilat duhet të merren parasysh me rishikimin e Kurrikulumit⁶¹.

Faza e katërt, *vlerësimi dhe rishikimi i Kurrikulumit*. Në këtë fazë bëhet shqyrtimi periodik i të dhënave për implementimin e Kurrikulumit dhe çështjet e ngritura për të përcaktuar mandatin e rishikimit të tij. Kjo fazë përfshin:

- Konsultimet periodike me mësimdhënës dhe me grupet kryesore të hartimit të Kurrikulumit për të identifikuar çështjet të cilat kërkojnë shqyrtim të mëtejshëm.
- Rishikimin e rregullt të literaturës dhe praktikave ndërkombëtare për të krahasuar praktikat aktuale në raport me praktikat e tjera.
- Raporte të rregullta me Komitetin dhe Bordin për mundësitë e duhura për adresimin e çështjeve⁶².

Gjithashtu, Autoriteti për Kurrikulum dhe Kualifikime në Angli (Qualifications and Curriculum Authority), në janar të vitit 2010, ka

⁶⁰ Bordi ka rëndësi të veçantë në procesin e zhvillimit të Kurrikulumit dhe është i përfshirë në të gjitha fazat e zhvillimit të tij. Bordi ofron mundësi për konsultime dhe jep këshilla për hartuesit e Kurrikulumit, përcakton afatet e arritshme dhe siguron dokumentet e Kurrikulit të cilësisë së lartë, në rolin e monitorimit dhe sigurimit të cilësisë. Bordi dhe komiteti i Kurrikulumit rishikojnë dhe aprovajnë dokumentet e tij në faza të ndryshme të zhvillimit.

⁶¹ www. ACARA Curriculum Development Process, Curriculum Development Process, August, 2009, f. 6 (e konsultuar më datën 21.3.2011).

⁶² Po aty. fq. 6-7.

publikuar në faqen e internetit⁶³ qasjen për hartimin e Kurrikulumit të mbështetur në tri pyetje kryesore:

1. Çfarë po provojmë të arrijmë? (qëllimet e Kurrikulumit)
2. Si e organizojmë mësimnxënien? (organizimi i Kurrikulumit)
3. Sa janë arritur mirë qëllimet tona? (vlerësimi i Kurrikulumit)

Pra, në pyetjen e fundit, *Sa janë arritur mirë qëllimet tona?* theksi është vënë në fazën e vlerësimit të Kurrikulumit, përmes së cilës vlerësohet ecuria e procesit të zhvillimit dhe zbatimit në praktikë të kurrikulumit. Kjo bëhet për t'u siguruar nëse qëllimet e tij po zbatohen apo jo dhe për të planifikuar mirë fazën e rishikimit dhe për t'i eliminuar vështirësitë e konstatuara në këtë fazë.

Po ashtu, procesi i zhvillimit të Kurrikulumit në Shtetet e Bashkuara të Amerikës - Universitetin e Çikagos⁶⁴, kalon nëpër disa hapa, duke iu përgjigjur pyetjeve në vijim:

1. Çfarë qëllime arsimore duhet të arrijë shkolla?
2. Çfarë përvoja arsimore duhen shfrytëzuar që të mund të arrihen këto qëllime?
3. Si mund të organizohen ato?
4. Si mund të sigurohemi nëse këto qëllime janë duke u arritur?

Sikurse në praktikat e shteteve të lartpërmendura, po ashtu edhe në SHBA, konkretisht në Universitetin e Çikagos, procesi i zhvillimit të Kurrikulumit përfshin edhe fazën e vlerësimit të tij, të parashtruar në pyetjen e fundit *Si mund të sigurohemi nëse këto qëllime janë duke u arritur*. Pra, si rezultat i përmbylljes së një cikli të ndryshimeve dhe si rezultat i një tërësie të procesit me të gjitha fazat e zhvillimit, në praktikat e shteteve të cituara, si në Australi, në Angli, në SHBA, por edhe në shtete të tjera, parashihet edhe pjesa e vlerësimit të Kurrikulumit, e cila përbën një hallkë jashtëzakonisht të rëndësishme, për të parë rezultatet e procesit, të zhvillimit, të implementimit dhe rezultateve në praktikë të tij. Për të parë se sa janë arritur qëllimet, ku qëndrojnë problemet eventuale dhe çfarë hapa duhet të merren me

⁶³ [http:// curriculum. qcda.gov.uk/uploads](http://curriculum.qcda.gov.uk/uploads) (e konsultuar më datën 24.3.2011).

⁶⁴ [http:// cuip.uchicago.edu/curriculum](http://cuip.uchicago.edu/curriculum) (e konsultuar më datën 23. 3.2011).

rastin e rishikimit të Kurrikulumit. Faza e vlerësimit të Kurrikulumit qartëson rrugën nëpër të cilën kalon procesi. Mundëson krijimin e një pasqyre reale të gjendjes, të asaj se *çka* ka funksionuar mirë dhe duhet ruajtur dhe të asaj, se *çka* nuk ka funksionuar mirë dhe duhet ndryshuar.

IV. FAZAT E ZHVILLIMIT TË KURRIKULUMIT

Duke u mbështetur në përvojat e shteteve të tjera, të cilat kanë kaluar në këto procese dhe duke u mbështetur në përvojën tonë të gjertanishme, duke ngërthyer në vete të mirat dhe të metat e procesit, konsiderojmë se disa nga fazat që do të duhej të kalonte gjithsesi procesi mund të jenë:

Faza e parë

Analiza dhe vlerësimi i gjendjes në arsim (SWOT analiza, përmes së cilës identifikohen *përparësitë* - çfarë është e mirë dhe duhet të ruhet; *dobësitë* - çfarë nuk funksionon dhe duhet të evitohet; *mundësitë* - çfarë duhet dhe mund të ndryshohet dhe *rreziqet* - çfarë mund të jenë pengesat që na pamundësojnë ndryshimet). Në këtë fazë do të identifikohen çështjet, problemet dhe nevojat për ndryshime në arsim, duke bërë një krahasim në mes të asaj se ku ndodhemi dhe të asaj se ku dëshirojmë të arrijmë, duke përfshirë përvojat vendore dhe ndërkombëtare.

Që nga faza e parë do të përfshihen të gjithë faktorët e interesit, duke filluar me mësimdhënësit, nxënësit, prindërit, profesorët nga universiteti, drejtorët e shkollave, përfaqësues nga politika, biznesi, kultura, dhe përfaqësues të tjerë që do të mund të kontribuojnë në mënyra të ndryshme jo vetëm në analizën e gjendjes, por edhe në vënien e objektivave dhe strategjive për ta shtyrë përpara procesin në të gjitha fazat. Prosesi i zhvillimit të Kurrikulumit duhet ta përfaqësojë konsensusin e shoqërisë, në mënyrë që ajo ta pranojë dhe ta zbatojë pa vështirësi atë.

Faza e dytë

Përcaktimi i rezultateve të pritura – çfarë do të jenë në gjendje të bëjnë nxënësit pas përfundimit të niveleve të shkollimit, shkollëve kyçe, apo klasave përkatëse në fusha dhe në lëndë të caktuara, zgjedhja e përmbajtjes – çka do të mësojnë nxënësit në këto periudha kohore dhe metodologjia – si do të mësojnë nxënësit. Gjatë përcaktimit të rezultateve të pritura dhe përzgjedhjes së përmbajtjeve mësimore duhet të kemi parasysh që të mos i ngarkojmë tepër nxënësit me informacione të panevojshme, duke marrë parasysh aftësitë psiko-fizike të tyre, por duke i vënë para sfidave që promovojnë zhvillimin e përgjithshëm dhe zhvillimin e talenteve. Pas përgatitjes së draftit të dokumentit të Kurrikulumit, gjithashtu do të përfshihen në diskutim publik të gjithë faktorët e interesit për të dhënë ide, këshilla dhe sugjerime për dokumentin, në mënyrë që të përmirësohet ai para se të marrë formën finale.

Faza e tretë

Implementimi i Kurrikulit - krijimi i kushteve për implementimin e tij: përgatitja e teksteve shkollore dhe e mjeteve të tjera didaktike, trajnimi i mësimeve që do ta zbatojnë Kurrikulumin dhe pilotimi i tij në disa shkolla, për të parë nëse janë plotësuar të gjitha parakushtet ose për të bërë edhe një herë rishikimin si rezultat i ndonjë vështirësie që mund të paraqitet në fazën e pilotimit. Faza e pilotimit është parakusht për t'u siguruar që jemi duke shkuar në rrugën e duhur dhe në hapa të duhur, veçanërisht për të parandaluar dështimin e implementimit të Kurrikulumit, duke evituar me kohë pengesat që mund të paraqiten.

Faza e katërt

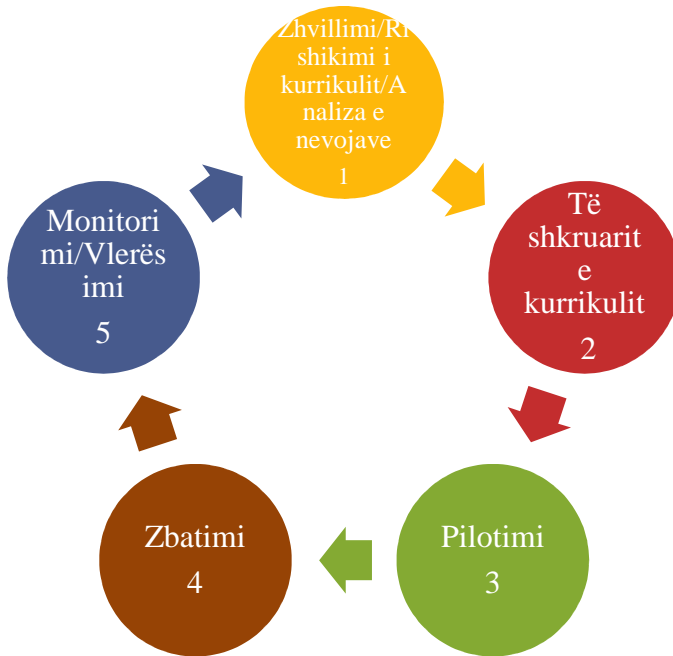
Vlerësimi i Kurrikulumit do të bëhet pas një periudhe të caktuar kohore, në mënyrë që të përcjellim gjendjen e ndryshimeve në arsim, që të sigurohemi se sa është i zbatueshëm Kurrikulumi dhe sa janë arritur rezultatet e përcaktuara në të. Nëse rezultatet janë të kënaqshme, atëherë ne e kemi arritur qëllimin, nëse jo, atëherë duhet të bëjmë një analizë-monitorim që të shohin se ku janë problemet.

Nëse nuk janë arritur rezultatet e përcaktuara në Kurrikulum, ne do të shikojmë se çfarë nuk ka funksionuar: përmbajtja, tekstet shkollore, mësimdhënësit jo të përgatitur sa duhet për t'i vënë në jetë ndryshimet, planifikimi jo i mirë, apo ndonjë element tjetër. Vlerësimi bëhet jo vetëm me qëllim që të shohim të arriturat e nxënësve, por me qëllim të përmirësimit të gjendjes, në fushat në të cilat identifikohen problemet.

Faza e pestë

Pas identifikimit të problemeve në fazën e procesit të vlerësimit dhe pas konkluzioneve dhe rekomandimeve të dalta nga ky proces, në funksion të përmirësimit të gjendjes dhe ndryshimeve pozitive në arsim, vazhdon faza e planifikimit për rishikimin e Kurrikulumit në mbështetje të analizave dhe nevojave për ndryshim. Kjo do të thotë se me përfundimin e një cikli të fazave të procesit nuk do të thotë se ka përfunduar ndryshimi dhe se duhet të ndalemi aty, mirëpo në vazhdimësi duhet t'i kthehemi procesit, duke e korigjuar, plotësuar, ndryshuar dhe duke e funksionalizuar gjithnjë e më tepër idenë e zbatimit të Kurrikulumit në funksion të arritjes së rezultateve mësimore dhe në funksion të arritjes së kompetencave të përcaktuara. Po ashtu, në fazën e rishikimit të tij duket të përfshihen të gjithë faktorët e interesit, të cilët kanë qenë të përfshirë në faza të ndryshme të procesit, në mënyrë që të konkretizohen më shumë problemet e paraqitura dhe me qëllim të krijimit të një vizioni të përbashkët për ndryshim, mbështetur në sfidat me të cilat janë ballafaquar ata. Rol jashtëzakonisht të rëndësishëm në këtë fazë luajnë mësimdhënësit, të cilët nga përvoja e tyre në mësimdhënie dhe në punën e drejtpërdrejtë me nxënës mund të ofrojnë shumë argumente, si në anën përmbajtësore të Kurrikulumit, po ashtu edhe në aspekte të ndryshme metodologjike. Ata mund të japin propozime konkrete dhe shumë të rëndësishme për ngarkesat eventuale të tij, vështirësitë e paraqitura dhe ato që duhet të ndryshohen.

- Fazat e procesit të ndryshimeve në arsim do të mund të ilustrohen më mirë përmes ilustrimit në vijim.



Grafiku 1.

Duke iu referuar fazave të zhvillimit të Kurrikulimit të pasqyruara në grafik në raport me fazat reale nëpër të cilat ka kaluar procesi i zhvillimit të tij dhe Planeve e Programeve mësimore në Kosovë, konstatojmë se hallkat të cilat i kanë munguar në vazhdimësi procesit janë: pilotimi, monitorimi dhe vlerësimi.

Përfundime

Kurrikulumi paraqet projektimin e arsimit dhe vizionin e qartë se ku do të arrijë një shoqëri brenda një periudhe të caktuar kohore. P.sh., ku do të arrijë shoqëria jonë pas dhjetë apo pesëmbëdhjetë vjetësh. Për të arritur tek vendi i dëshiruar dhe për t'i arritur rezultatet e dëshiruara dhe të projektuara, Kurrikulumi duhet të paraqesë konsensusin e një

shoqërie të caktuar, për arsye se ai duhet të jetë i pranuar nga të gjithë dhe duhet t'u përshtatet kërkesave të shoqërisë. Kurrikuli duhet të jetë si rezultat i një procesi të gjatë diskutimesh, në të cilat përfshihen të gjithë faktorët e rëndësishëm të interesit. Me theks të veçantë duhet të përfshihen mësime të mësuara në të gjitha fazat e zhvillimit, në mënyrë që ata të jenë pjesë e rëndësishme e procesit dhe të parapërgatiten për t'u ballafaquar me sfidat e tjera në fazën e zbatimit në praktikë.

Duke iu referuar analizës në këtë punim, kemi arritur në konkluzionet në vijim:

- *Kurrikuli i vitit 2001* mbeti dokument jozyrtar dhe procesi nuk vazhdoi më në kahun e nisur, por pësoi ndryshime, duke filluar me hartimin e Planeve dhe Programeve mësimore.
- *Planet dhe Programet mësimore* – Nuk u pilotuan paraprakisht për të konstatuar se si do të funksiononin në praktikë dhe nuk u aftësuan mësime të mësuara për të punuar me to. Si rezultat i kësaj, një pjesë e konsiderueshme e mësime të mësuara nuk i shfrytëzojnë Planet dhe Programet mësimore në praktikën e mësimit, duke punuar kryesisht me tekste shkollore.
- Rishikimi i Kurrikulumit – Edhe pse pikë referimi kishte Strategjinë për Zhvillimin e Arsimit Parauniversitar, rishikimi i Kurrikulumit filloi pa u bërë monitorimi dhe vlerësimi i procesit dhe analiza e mirëfilltë e gjendjes, për të parë se çka duhej ndryshuar dhe pse duhej ndryshuar. Kjo tregon se zhvillimet e fundit bashkëkohore janë konsultuar, mirëpo nuk janë përfillur analizat, studimet dhe krahasimet në kontekstin vendor.

Mbështetur në argumentet e përmendura më lart dhe në praktikën e shteteve të tjera, shohim se puna e parë që duhet bërë është përgatitja dhe krijimi i parakushteve për të bërë ndryshime. Duke u nisur nga fakti se bartësit kryesorë për t'i jetësuar ndryshimet janë mësime të mësuara dhe nëse paraprakisht nuk krijohen parakushtet për përgatitjen e tyre, për t'i zbatuar me sukses ato në shkollë, atëherë ato do të mbeten vetëm në dokumente, kurse në shkollë do të vazhdohet

puna siç është bërë deri më tani. Sfidë thelbësore për t'i zbatuar ndryshimet në praktikë dhe për të ngritur cilësinë në arsim është ngritja profesionale e mësimeve në vazhdimësi dhe aftësimet e vazhdueshme në aspektin metodologjik, gjithmonë në funksion të arritjes së objektivave dhe rezultateve të përcaktuara në Kurrikulum apo në Plane dhe Programe mësimore. Në qoftë se rezultatet e pritura nuk janë në nivel të kënaqshëm, pra nëse rezultatet e arritura nuk përkojnë me rezultatet që ne kemi pritur, atëherë duhet të bëhen analiza të hollësishme për të identifikuar saktësisht shkaktarët e mosuksesit, të mosarritjes së objektivave dhe faktorët që kanë paraqitur vështirësi në realizimin dhe zbatimin e ndryshimeve. Puna e parë që duhet bërë nuk është shqyrtimi dhe rishikimi i dokumenteve, siç është Kurrikulumi, Planet dhe Programet mësimore apo tekstet shkollore. Ajo që duhet bërë menjëherë janë hulumtimet dhe analizat përkatëse, në fushat përkatëse, për të identifikuar shkaktarët dhe për të dhënë sugjerimet dhe rekomandimet konkrete se çfarë duhet ndryshuar. Për shembull, do të duhej analizuar testet e arritshmërisë në vlerësimet e jashtme, në lëndë, klasë dhe në vite, me qëllim të krahasimit të tyre, pastaj rezultatet e nxënësve në vlerësimin e brendshëm, duhet bërë monitorimin e mësimeve në orë për të parë nga afër se si punohet në klasë, cilat janë përparësitë e ndryshimeve dhe për t'i identifikuar vështirësitë me të cilat ballafaqohen mësimeve. Gjatë procesit të monitorimit do të mund të konstatohet se sa mësimeve punojnë me Planet dhe me Programet e reja apo në të ardhmen me Kurrikulumin e ri, sa janë aftësuar paraprakisht për të punuar me to, si shfrytëzohen tekstet shkollore, sa janë në funksion të arritjes së objektivave dhe rezultateve të nxënësve. Pas një procesi të gjatë të hulumtimeve, analizave dhe monitorimit, do të mund të konkretizoheshin më hollësisht nevojat për rishikimin e procesit dhe do të mund të gjendeshin strategji të mirëfillta dhe funksionale për t'i adresuar me kohë dhe në vendin e duhur problemet, dilemat dhe vështirësitë.

Rekomandime

- Të fuqizohet faza e vlerësimit të procesit, si parakusht dhe pikë referimi për rishikimin e Kurrikulumit dhe të procesit në tërësi, duke përfshirë: Kurrikulumin, tekstet shkollore, rezultatet e vlerësimit të jashtëm, përgatitjen profesionale të mësimeve dhe krahasimin e punës dhe rezultateve të tyre në raport me rezultatet e përcaktuara në Kurrikulum;
- Të hartohet dhe të akreditohet një program i veçantë trajnimi, në funksion të arritjes së rezultateve të përcaktuara në Kurrikulum;
- Të bëhet aftësimi i mësimeve krahas zhvillimit të Kurrikulumit dhe krahas procesit të ndryshimeve në arsim;
- Mësimeve të jenë pjesë e rëndësishme e ndryshimeve, në mënyrë që ato të adresohen me kujdes dhe në vendin e duhur;
- Të krijohet një sistem funksional dhe koherent për monitorimin dhe vlerësimin e punës së mësimeve;
- Të hartohen udhëzues dhe doracakë në mbështetje të mësimeve të bazuar në Kurrikulum.

Referencat

Departamenti i Arsimit dhe i Shkencës (2001): Korniza e Kurrikulit të Ri të Kosovës, Arsimi parashkollor, fillor, i mesëm i ulët dhe i mesëm i lartë, liri i bardhë për diskutim, Prishtinë.

Grup autorësh(2010): Instituti Pedagogjik i Kosovës, ‘Kërkime Pedagogjike’, Prishtinë.

<http://acara.curriculum.development.process> [e konsultuar më 21.3.2011]

<http://cuip.uchicago.edu/curriculum> [e konsultuar më 23.3.2011]

<http://curriculum.qcda.gov.uk/uploads> [e konsultuar më 24.3.2011]

Ligji Nr. 02/L-67 për botimin e teksteve shkollore, mjeteve mësimore, lekturës shkollore dhe të dokumentacionit pedagogjik, qershor 2006.

Ligji Nr. 2002/2 mbi Arsimin fillor dhe të mesëm ë Kosovë, Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë në Kosovë, tetor 2002.

Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë(2002-2006):
Planet dhe Programet mësimore, Prishtinë.

Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë(2007): Strategjia
për Zhvillimin e Arsimit Parauniversitar në Kosovë, 2007-2017,
Prishtinë.

Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë (prill 2010):
Korniza e Kurrikulumit të Kosovës, dokument për përdorim të
brendshëm, Prishtinë.

Selim Mehmeti (2010): Provimi i Maturës në Kosovë, Fakulteti
Filozofik (Punim masteri), Prishtinë.

M.Sc. Haxhere Zylfiu

Arsimi dhe aftësimi i të rriturve në Kosovë

Përmbledhje

Arsimi gjatë gjithë jetës (arsimi dhe aftësimi i të rriturve si pjesë integrale e tij) është përgjigje ndaj ndryshimeve të mëdha, të shpejta dhe të vazhdueshme shoqërore, duke synuar që të jetë në funksion të plotësisht të nevojave të individit karshi këtyre ndryshimeve. Zhvillimet tekniko-teknologjike patjetër që e rrisin nevojën për reforma të përgjithshme edhe në sistemin arsimor, e bashkë me këtë, gjithnjë e më tepër, rritet edhe nevoja për zhvillim të programeve arsimore dhe aftësuese për të rriturit. Filozofia e re të mësuarit, ku në qendër është individi dhe kompetencat e tij për jetë, bën që arsimi dhe aftësimi i të rriturve, me kompleksitetin dhe fleksibilitetin e tij, të jetë prijës i përgjigjeve ndaj ndryshimeve marramendëse shoqërore dhe tekniko-teknologjike.

Cili ishte roli i arsimit dhe aftësimin të të rriturve në Kosovë në fillim të këtij shekulli?

Menjëherë pas përfundimit të luftës së fundit në Kosovë, shumë organizata ndërkombëtare (meqenëse institucionet vendore ishin në fazën e konstituimit të tyre) filluan me realizimin e programeve joformale me fëmijët, por edhe të rriturit, në funksion të kapërcimit të pasojave dhe traumave të luftës. Organizatat që njihen më së shumti për këto aktivitete ishin UNICEF-i, “Save the Children”, “Caritas”, “Terre des Homes”, “Women for Women” etj. Dhe, programet e tyre i orientonin kryesisht mbi nevojat imediate shoqërore, të cilat i realizonin financiarisht me donacione ndërkombëtare të dedikuara për Kosovën, por, në bashkëpunim edhe me vendorët, shpeshherë si bartës/realizues të aktiviteteve konkrete. Krahas funksionalizimit të institucioneve arsimore në Kosovë dhe fillimit të realizimit të

proceseve arsimore nga to, edhe arsimit dhe aftësimi i të rriturve gjithnjë e më tepër fitoi rolin e tij mbështetës të këtij sistemi. Dalëngadalë, spektri i ofertave programore për arsimimin e të rriturve doli jashtë suazave të funksionit rehabilitues, duke u kaluar kompetencat tek institucionet vendore si planifikuese dhe bartëse të programeve përkatëse, kuptohet në bashkëpunim dhe mbështetje të vazhdueshme financiare nga organizatat ndërkombëtare që vepronin në Kosovë. Që në vitin 2001, bazuar në Kornizën Kushtetuese për Vetëqeverisje në Kosovë, Kuvendi i Kosovës e miratoi Ligjin për Arsimin dhe Aftësimin e të rriturve, ligj ky që për bazë e ka definimin e qëllimit të arsimit për të rritur.

Në vitin 2004, mbi bazën e këtij ligji, Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe Teknologjisë e Kosovës, në bashkëpunim me organizatat vendore dhe ndërkombëtare, hartoi Strategjinë për Arsimin e të rriturve në Kosovës 2005-2015. Gjithashtu, në vitin 2006, për mbështetje dhe jetësim të Ligjit për Arsimin e të rriturve në Kosovë, MASHT-i e hartoi edhe një udhëzim administrativ, me të cilin planifikohej organizimi, plani dhe programi i punës, kriteret, procedurat e përzgjedhjes dhe regjistrimit të vijuesve, licencimi i institucioneve për arsim dhe aftësim, barasvlera dhe nostrifikimi i diplomave dhe certifikatave, mbajtja dhe ruajtja e të dhënave të vijuesve të arsimit dhe aftësimin të të rriturve etj.

Dokumente të tjera të hartuara në funksion të organizimit dhe realizimit të arsimit të të rriturve në Kosovë janë edhe Ligji për arsimin në komunat e Republikës së Kosovës- 2006; Ligji për Arsimin dhe Aftësimin Profesional - 2001; Ligji për arsimin fillor dhe të mesëm në Kosovë- 2002; Ligji për Kualifikimet Kombëtare - 2008; Ligji për arsimin e lartë në Kosovë; Strategjia për integrimin e komunitetit rom, ashkali dhe egjiptian në Kosovë 2007-2017 etj.

Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë e Kosovës kryesisht ka qenë dhe mbetet prijëse e realizimit të programeve për arsimin dhe aftësimin e të rriturve në Kosovë, por rol me rëndësi kanë luajtur edhe ministrinë e tjera të Kosovës: Ministria e Punës dhe e

Mirëqenies Sociale, Ministria e Rinisë, e Kulturës dhe Sporteve, OJQ-të vendore dhe ndërkombëtare, institucionet relevante për fushën e arsimit në Kosovë etj.

Cilat janë programet kryesore që u realizuan në fushën e arsimit dhe aftësimin të të rriturve në Kosovë?

Programet në funksion të integrimit të komuniteteve joshumicë në Kosovë ishin dhe mbetën sfidë e intervenimeve të institucioneve vendore, sidomos të atyre ndërkombëtare, në fushën e arsimit dhe aftësimin të të rriturve në Kosovë. U realizuan programe intensive arsimore për integrimin e fëmijëve të komuniteteve RAE në sistemin arsimor të Kosovës, u realizuan kurse gjuhësore për të kthyerit nga diaspora (kryesisht për mësimin e gjuhës shqipe nga fëmijët e komuniteteve), programe për aftësitë bazë (shkrim-lexim dhe njohuri bazë matematikore) për gratë dhe bajzat e zonave rurale të Kosovës, u ofruan dhe vazhdojnë ende të jenë ofertë mjaft e rëndësishme programet për arsimimin dhe përgatitjen profesionale të të rriturve në shkollat profesionale të Kosovës, zhvillimi i programeve MASTER dhe DOKTORATURË në kuadër të Universitetit të Prishtinës, realizimi i Universiteteve Verore, programe universitare dhe trajnime për përgatitje dhe zhvillim profesional të mësimdhënësve pa shkëputje nga puna, realizim i kurseve gjuhësore, kurseve për njohuri të përdorimit të teknologjive të informacionit nga të rriturit etj.

Cilat ishin mangësitë e përgjithshme që e përcollën realizimin e programeve të arsimit dhe aftësimin të të rriturve në Kosovë?

Me siguri që, përveç sukseseve dhe sfidave që kishte realizimi i programeve të arsimit dhe aftësimin të të rriturve në Kosovë, këtë proces e kanë përcjellë edhe mangësi të theksuara. Përvoja jo edhe aq e pasur e institucioneve për orientimin edhe realizimin e programeve të kësaj fushe, mundësitë e limituara buxhetore të institucioneve të Kosovës për financim dhe udhëheqje të programeve të caktuara kanë bërë që shpeshherë të realizohen programe jo adekuate për momentin dhe nevojën. Gjithashtu, meqenëse realizimi i shumë programeve ka qenë i varur financiarisht nga donatorë të huaj, atëherë, me

përfundimin e këtyre donacioneve, programet konkrete kanë mbetur të pa përfunduara dhe, bashkë me këtë, edhe vijueshmëria e këtyre programeve nga të rriturit nuk e ka arritur qëllimin e dëshiruar. Gjithashtu, përzierja e kompetencave, përgjegjësive dhe detyrave nga institucionet vendore dhe ndërkombëtare në Kosovë ka bërë që shpeshherë të dyfishohen programe me përmbajtje të njëjtë programore, apo ka ndikuar në mosdefinimin e institucioneve udhëheqës dhe bartësve të aktiviteteve për arsimin dhe aftësimin e të rriturve dhe si pasojë mosrealizimi me sukses (apo mosrealizimi) i programeve të caktuara në kuadër të kësaj fushe. Mbetet sfidë e institucioneve vendore për t'i vënë në binarë të gjitha parregullsitë ekzistuese në këtë fushë, në mënyrë që arsimi dhe aftësimi i të rriturve të jetë mundësi për përgjigje të suksesshme ndaj kërkesave të kohës, në funksion të krijimit të shoqërisë së dijes, formimit të individëve me kompetenca të avancuara për jetën dhe shoqërinë në të ardhmen.

Hyrje

Në kuadër të zhvillimeve të realizuara në sistemin e arsimit në Kosovë, vitet e fundit vërehen ndryshime dhe risi edhe në fushën e arsimit të të rriturve. Është vënë baza ligjore që rregullon funksionimin dhe organizimin e kësaj fushe, si dhe janë bërë përpjekje për zgjerimin e ofertës programore në funksion të krijimit të kushteve për përfshirje të barabartë të të gjithë të interesuarve për pjesëmarrje. Programet e arsimit dhe aftësimin të të rriturve kanë qenë gjithnjë në funksion të përmbushjes së kërkesave të individëve për përshtatje me ndryshimet shoqërore dhe ekonomike në vend. Realizimi i këtyre programeve ka qenë në funksion të plotësimin të nevojave imediate të shoqërisë kosovare në periudhën e pas luftës, por me synim të zgjerimit dhe avancimit të tyre në vazhdimësi. Gjithnjë e më tepër këto programe synojnë të kenë shtrirje jo vetëm në nivelin e arsimit parauniversitar në Kosovë, por programet e tilla çdo ditë e më tepër po bëhen pjesë edhe e zhvillimeve të nivelit universitar, në funksion të

përmbushjes së nevojave të të gjithë individëve për përgatitje dhe zhvillim profesional në fusha të caktuara.

1.2. *Qëllimi i analizës*

Realizimi i analizës ka për qëllim pasqyrimin e zhvillimeve në fushën e arsimit dhe aftësimin të të rriturve në Kosovë, kronologjinë e realizimit të aktiviteteve në këtë fushë, sfidat, mangësitë dhe mundësitë për realizim më të suksesshëm të kësaj fushe në të ardhmen.

1.3. *Objektivat e analizës*

Objektivat kryesore për realizimin e analizës janë:

- Identifikimi i programeve të realizuara në fushën e arsimit dhe aftësimin të të rriturve në Kosovë;
- Pasqyrimi i shkurtër i programeve të realizuara në vendet e BE-së në fushën e arsimit dhe aftësimin të të rriturve;
- Dhënia e rekomandimeve në funksion të avancimit të programeve të fushës së arsimit dhe aftësimin të të rriturve në të ardhmen.

II. Koncepte bazë lidhur me arsimin dhe aftësimin e të rriturve

Para se të kalojmë në identifikimin e proceseve që kanë ndodhur në fushën e arsimit të të rriturve në Kosovë në dhjetë vitet e fundit, bazuar në dokumentin e Ligjit për Arsimin dhe Aftësimin e të rriturve në Kosovë⁶⁵, ku përkufizohen disa nga nocionet bazë për arsimin dhe aftësimin e të rriturve në përgjithësi, në vazhdimësi po japim definicione për tri format bazë të të mësuarit gjatë gjithë jetës dhe përkufizime të tjera që lidhen me këtë fushë:

Të mësuarit formal bazohet në programet e mësimit, që ofrohen në institucionet e licencuara të arsimit dhe aftësimin, të cilat i përdorin programet e aprovuara dhe të nxjerra nga MASHT-i. Mësimi i tillë është i strukturuar dhe çon në certifikim⁶⁶.

⁶⁵ MASHT: Ligji për Arsimin dhe Aftësimin e të rriturve në Kosovë Nr. 02/L-24, Prishtinë 2005

⁶⁶ Po aty, f.1

Të mësuarit joformal bazohet te programet e mësimit, që dallojnë nga ato të përfshira në përkufizimin e mësimit formal në këtë ligj. Ky mësım mund të realizohet brenda institucioneve të njëjta të arsimit dhe aftësimit, që ofrojnë programe të mësimit formal ose plotësisht në mënyrë të pavarur. Megjithatë, kjo formë e mësimit është sistematike sa u përket objektivave, kohëzgjatjes dhe mjeteve të mësimit⁶⁷.

Të mësuarit informal nënkupton procesin e të mësuarit që ndodh gjatë gjithë jetës, përmes të cilit merren informatat, shkathtësitë dhe njohuritë, arrihet përmes përvojës në situata të ndryshme gjatë tërë jetës, si përmes leximit, nga filmat, pamjet, udhëtimet, përmes debateve, përdorimit të internetit etj⁶⁸.

I rritur është çdo person që i ka mbushur 18 vjet, sipas Rregullores nr. 2001/27 mbi Ligjin Themelor të Punës në Kosovë. Megjithatë, dispozitat e këtij ligji, gjithashtu, zgjerohen në përfshirjen e atyre, që i kanë mbushur 15 vjet e më shumë, të cilët janë në moshën kur përfundon edukimi i obligueshëm dhe kanë të drejtë të hyjnë në tregun e punës dhe të marrin pjesë në programet e mësimit të dizajnuara për të rritur. Personat nën moshën 18-vjeçare mund të kërkojnë leje nga prindërit për lidhjen e kontratave për mësım⁶⁹.

”Arsimi dhe aftësimi për të rritur” nënkupton tërë arsimin dhe aftësimin publik dhe privat të ofruar për të rriturit ose për të rinjtë mbi moshën 15-vjeçare, të cilët kanë të drejtë të ndjekin programet e mësimit, të hartuara për të rriturit⁷⁰.

III. Arsimi dhe aftësimi i të rriturve në vendet e BE-së⁷¹

Në mënyrë që të kemi një pasqyrë të plotë mbi zhvillimin e arsimit të të rriturve në Kosovë, në funksion të përcaktimit të pozitës që ka

⁶⁷ Po aty, f. 1

⁶⁸ Po aty, f. 1

⁶⁹ Po aty, f. 1

⁷⁰ Po aty, f. 1

⁷¹ Komisioni Evropian: Erwachsenenbildung – auf dem weg nach Europa, www.europa.eu.int (data e shkarkimit të dokumentit : 25.06.2011)

arsimi i të rriturve në Kosovë në krahasim me vende tjera Evropiane, ku arsimi dhe aftësimi i të rriturve arrin të zhvillohet dhe të avancohet vazhdimisht në rrjedha me kërkesat shoqërore dhe zhvillimet tekniko-teknologjike, në vazhdim po paraqesim disa nga projektet e realizuara në vendet e Bashkimit Evropian në fushën e arsimit dhe aftësimit të të rriturve në përgjithësi, grupet e përfshira në këtë formë të arsimit, bartësit, format e financimit etj.

Në Këshillin Evropian në Lisbonë, në vitin 2000, shtetet anëtare të Bashkimit Evropian u pajtuan për promovimin "*Një Evropë të njohurive*" dhe hartuan memorandumun e tyre mbi mësimin gjatë gjithë jetës. Marrëveshja ishte në funksion të krijimit të një zone evropiane të të mësuarit dhe potenconte nevojën për një strategji globale për të nxënëit gjatë gjithë jetës, duke theksuar rëndësinë e madhe të të mësuarit informal dhe joformal, si mundësi për ofrimin e shansit të dytë për arsimim për të rriturit. Në këtë kontekst, bashkëpunimi në funksion të këmbimit të përvojave përtej kufijve kombëtarë luajti një rol vendimtar në stimulimin e risive si dhe në ngritjen e cilësisë në fushën e arsimit të të rriturve. Miratimi i programeve të përbashkëta të veprimit nga Parlamenti Evropian, në vitin 1995- programi *SOKRATES I* dhe viti 2000- *SOKRATES II*⁷², (*sipas Sokrates- filozof grek, i cili besonte në vizionin human për botën, duke e refuzuar dogmatizmin. Motoja e tij "ta njohës vetveten" ishte bazamenti për njohuri dhe respekt për vete dhe të tjerët, pa marrë parasysh sa të ndryshëm mund të jemi*)⁷³ për herë të parë mundësoi mbështetjen e BE- së në fushën e arsimit të të rriturve. Arsimit të të rriturve iu dha një hapësirë shumë më e gjerë, sidomos në programin *SOKRATES II*, ku për periudhën kohore 2000 – 2005 u hartua një plan i veçantë i veprimit, i cili kishte për qëllim

⁷² European Commission: European Community action programme in the field of education -Gateway to education 2000-06 , Luxemburg 2002, f.1 , WWW_English/international/Socrates_en.pdf (data e shkarkimit të dokumentit: 02.07.2011)

⁷³ Po aty, f. 1

përmirësimin e cilësisë në arsimimin e të rriturve në fushën e zhvillimit personal të tyre, në formimin e shoqërisë demokratike dhe në integrimin shoqëror në Evropë. Në fokus të veçantë u vu nevoja për trajnim të mësimdhënësve për punë me të rriturit, nevoja për zhvillim të strategjive vepruese për arsimin gjatë gjithë jetës, sidomos rëndësi të madhe iu dha realizimit të masave për mbështetje të grupeve të pafavorizuara shoqërore, promovim të ideve, programeve dhe ofertave nga fusha e arsimit të të rriturve, sensibilizimit për rolin dhe rëndësisë e arsimit të të rriturve, si dhe prezantimit të rezultateve, praktikave më të mira në këtë fushë. Në kuadër të programit SOKRATES është realizuar programi GRUNDTVIG, i cili mbulon fushën e arsimit dhe aftësimin të të rriturve ⁷⁴ (*Sipas N.F.S.GRUNDTVIG 1783-1872, shkrimtar dhe klerik danez, themelues i traditës së Evropës Veriore për arsimin e të rriturve*), në kuadër të këtij programi ka katër lloje të projekteve /aktiviteteve, në të cilat është zhvilluar bashkëpunimi i shteteve evropiane:

- Projekte evropiane të bashkëpunimit dhe kurse të trajnimit (G1);
- Partneriteti i të mësuarit (G2);
- Bursat mbështetëse (G3);
- Krijimi i rrjetave dhe realizimi i seminareve nga fusha e arsimit të të rriturve (G4).

Fushat në të cilat u realizuan projektet konkrete në kuadër të programeve evropiane në fushën e arsimit për të rritur ishin:

Të mësuarit e demokracisë:

- Projektet evropiane në këtë fushë janë përqendruar në hartimin e materialeve mësimore mbi historinë, traditat demokratike, shoqëritë dhe kulturat në Evropë, rritjen e njohurive për anëtarësimet e reja në BE etj;
- Hartimin e testeve vetëvlerësuese elektronike /module për certifikim rreth njohurive për zhvillimet në Evropë;
- Projekte për nxitjen e shoqërisë demokratike.

⁷⁴ Po aty, f. 6

Edukimi për integrimin shoqëror, promovimin e dëshirës për të mësuar:

- Java e të mësuarit (Festivali i të mësuarit), si instrument për promovimin e “së drejtës për të mësuar”;
- Zhvillimi i metodave për njohjen e certifikatave për njohuritë dhe aftësitë e përfituara brenda apo jashtë sistemit formal të edukimit;
- Mbështetja, informimi, orientimi për ofertat e mësimit për të rritur.

Integrimi i të rriturve me aftësi të kufizuara:

- Për personat (apo familjet e personave) e shurdhër apo të verbër, personat me autizëm, personat me Down-Syndrom, personat me të çrregullime mendore etj., janë ofruar projekte mbështetëse të realizuara përmes aktiviteteve kulturore (p.sh. shfaqje teatrale), shkëmbim të përvojave në një rreth të gjerë shoqëror në funksion të trajnimit /avancimit të tyre për vetëmenaxhim, për vetëvendosje (orientim) etj.;
- Për personat e aksidentuar ose të sëmurë dhe me mundësi të kufizuara për lëvizje fizike, personat me aftësi të kufizuar të zonave rurale e që nuk kanë mundësi qasjeje të drejtpërdrejtë në aktivitete, janë ofruar programe të veçanta të realizuara përmes teknologjisë moderne informative, me qëllim të integritit të tyre shoqëror, përmes pjesëmarrjes në programet për arsimimin e të rriturve.

Ofrimi i “Shansit të dytë” për përfitimin e kompetencave kryesore:

- Krijimi i rrjetit evropian Grundtvig – “Shkollat e shansit të dytë”;
- Krijimi i rrjetit për trajnimin e mësimsdhënësve të këtyre shkollave për metodologji të reja të mësimsdhënies;
- Zbatimin e disa pilotprojekteve dhe bashkëpunimeve që kanë të bëjnë me parandalimin e dhunës, si dhe me sensibilizimin e shoqërisë për barazi gjinore;
- Shfrytëzimin e teatrit dhe të dramës si elemente dhe metoda të reja për promovimin e vlerave shoqërore.*Edukimi për dialog*

ndërkulturor i emigrantëve, refugjatëve, azilkërkuesve dhe minoriteteve etnike:

- Rrjetëzimi i qendrave për informim të emigrantëve në kuadër të Evropës;
- Mundësimi i komunikimit elektronik dhe personal mes tyre (në formë të seminareve, punëtorive etj.);
- Realizimi i programeve me emigrantët për aftësimin e tyre për kompetenca bazë në funksion të integritit të plotë të tyre në vendet evropiane;
- Iniciativa për integrimin shoqëror të pakicave, si: trajnimi i ndërmjetësuesve nga komuniteti rom;
- Hartimi i materialeve dhe zhvillimi i programeve të veçanta mësimore për shkrim-lexim për minoritetet në vende të ndryshme të Evropës;
- Programe për parandalimin e diskriminimit mbi baza etnie, feje apo race.

Përmirësimi i raportit gjinor në arsimimin e të rriturve:

- Projekte në funksion të këmbimit të përvojave të mësuesve në arsimimin e të rriturve për metodat inovative, materialet për temat që kanë të bëjnë me pozitën e gruas në vendimmarrje;
- Projekte sensibilizuese për pozitën e gruas në shoqëri etj.

Arsimimi i të burgosurve dhe integrimi i ish të burgosurve:

- Përfitimi i aftësive bazë nga të burgosurit;
- Aktivitete artistike;
- Programe të riintegritit shoqëror të ish të burgosurve.

Arsimimi i të moshuarve:

- Zhvillimi i njohurive të qytetarëve të moshuar mbi çështjet evropiane dhe të politikave të BE-së, si pjesë e kurseve, me mbështetje në autoritetet lokale në pesë vende të Evropës;
- Zhvillimin e një "aftësimi minimal" për t'u mundësuar njerëzve të moshuar pjesëmarrje në aktivitete vullnetare;

- Zhvillimi i aftësive për TIK-un, për t'u mundësuar të moshuarve pjesëmarrje aktive në shoqëri.

Projekte për edukimin familjar:

- Promovimin e arsimimit për të gjithë familjen;
- Promovimi i arsimimit për grupe specifike të prindërve si pakicat etnike, ose prindërve të fëmijëve me aftësi të kufizuara;
- Promovimi i arsimimit parashkollor.

IV. Arsimimi i të rriturve në Kosovë

Edhe në Kosovë, si në shumë vende të tjera të botës, procesi i arsimit të të rriturve zhvillohet brenda arsimit gjatë gjithë jetës dhe bazohet fuqishëm në ndryshueshmërinë e përvojave të të mësuarit, qofshin ato formale, joformale apo informale.

Arsimi i të rriturve në Kosovë përfshin një spektër të arsimit dhe trajnimit formal të të rriturve në funksion të përfitimit të kualifikimeve dhe trajnimeve të specializuara (të përgjithshme, profesionale, teknike, akademike) dhe të nxëniet joformal për të rriturit, të cilët kanë kaluar moshën e arsimit të detyruar, por nuk kanë statusin e nxënësit apo studentit. Përmes arsimit formal, të rriturve u jepet mundësi për të fituar kualifikime të njohura institucionalisht (arsimi i legalizuar), ndërsa përmes arsimit joformal atyre u jepet mundësi të fitojnë njohuri dhe shkathtësi të reja, të freskojnë, të zgjerojnë, të modernizojnë apo të thellojnë aftësitë e tyre. Në funksion të saj, në dhjetëvjeçarin e fundit në Kosovë janë realizuar projekte të shumta, si në fushën e hartimit të bazës legjislative që rregullon funksionimin e arsimit të të rriturve, por edhe në programe konkrete arsimore dhe aftësuese për individët e interesuar për përfitim.

4.1. Legjislacioni që e rregullon arsimin e të rriturve në Kosovë

Që në vitin 2001, bazuar në Kornizën Kushtetuese për Vetëqeverisje në Kosovë, Kuvendi i Kosovës miratoi Ligjin për arsimin dhe aftësimin e të rriturve, ligj ky që për bazë ka definimin e *qëllimit të*

*arsimit për të rritur, sqarimin e përkufizimeve lidhur me arsimin për të rritur, planin vjetor të punës, programet arsimore, kushtet e punës, institucionet e vlerësimit, qeverisjen, financimin etj*⁷⁵.

Në vitin 2004, mbi bazën e këtij ligji, Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë e Kosovës, në bashkëpunim me organizatat vendore dhe ndërkombëtare, hartoi Strategjinë për Arsimin e të rriturve në Kosovë 2005 -2015⁷⁶. Vizioni i strategjisë është *ndërtimi i një shoqërie demokratike, ku promovohet zhvillimi i qëndrueshëm ekonomik, shoqëror dhe i resurseve njerëzore, me mundësi të krijimit të një kulture të të nxëniet gjatë gjithë jetës*⁷⁷, ndërsa misioni i saj është *ngritja e vetëdijes për rëndësinë dhe vlerën e të nxëniet, rritja e mundësive për arsimim të vazhdueshëm dhe cilësor për të gjithë qytetarët, në përputhje me kërkesat individuale dhe të tregut të punës, përmes krijimit të infrastrukturës për arsimimin e të rriturve*⁷⁸.

Arsyet kryesore për hartimin e Strategjisë për arsimin e të rriturve bazoheshin në fakte dhe nevoja ekzistuese, si:

- Tri shtyllat e reformës ekonomike në Kosovë:
 - Përmirësimi i klimës për investime dhe për zhvillimin e sektorit privat;
 - Krijimi i një ekonomie më konkurrense dhe më produktive;
 - Krijimi i mundësive për përfitim të barabartë nga zhvillimi ekonomik;
- Papunësia prej 57% ⁷⁹;
- Popullata e moshës nën 25 vjet është më e madhe se 50%;

⁷⁵ MASHT: Ligji për Arsimin dhe Aftësimin e të rriturve në Kosovë nr. 02/L-24, Prishtinë 2005 (informacion i shtrirë në të gjithë dokumentin).

⁷⁶ Hartimi i Strategjisë u autorizua nga Observatoriumi i Kosovës për Punësim dhe Aftësim (ESOK) dhe financiarisht është ndihmuar nga Fondacioni Evropian i Trajnimeve (ETF).

⁷⁷Employment and Skills Observaty of Kosova: Strategjia për arsimin e të rriturve në Kosovë 2005 – 2015, Prishtinë 2004, f.39

⁷⁸ Po aty, f. 39

⁷⁹ Të gjitha të dhënat statistikore të paraqitura në këtë pjesë të punimit janë të dhëna të dala nga MASHT - i, Zyra për arsim gjatë gjithë jetës.

- Rënia drastike e cilësisë në arsim në dhjetë vitet e fundit;
- Analfabetizmi dhe kufizimet e tjera për zhvillim profesional;
- Nevojat e të rriturve për përfshirje në programe aftësimi;
- Krijimi i një kulture të përgjithshme për të nxënë gjatë gjithë jetës;
- Fitimi i shkathtësive që korrespondojnë me nevojat e tregut të punës.

Objektivat strategjike⁸⁰ të planifikuara për realizim:

- Rritja e njohurive dhe zotësive për ekonominë e tregut;
- Ambient i përshtatshëm;
- Qasje sistematike për zhvillimin e arsimit të të rriturve;
- Të dhëna, informata dhe bazë e qëndrueshme hulumtuese për arsimin e të rriturve;
- Vlera e rritur e arsimit dhe promovimi i kulturës për mësim;
- Partneritete të qëndrueshme për arsimimin e të rriturve;
- Resurset e përmirësuara financiare për arsimin e të rriturve.

Ndërsa, masat kryesore të planifikuara në këtë strategji janë:

- Programe për ngritjen e aftësive bazë;
- Programet për përtëritjen e aftësive;
- Zhvillimi i kornizës së harmonizuar ekonomike dhe të resurseve;
- Masat për ngritjen profesionale në fushën e arsimit të të rriturve;
- Zhvillimi dhe implementimi i sistemit të informimit, këshillimit dhe orientimit të karrierës;
- Zhvillimi i sistemit të klasifikimit të profesioneve;
- Sistemi i harmonizuar kombëtar i kualifikimeve, ofrimit të kurseve modulare dhe i një sistemi që të njohë dhe të vlerësojë zotësitë e fituara nga të rriturit përmes arsimit joformal dhe informal;
- Zhvillimi i mundësive fleksibile të arsimit formal dhe joformal;

⁸⁰Employment and Skills Observatory of Kosovo: Strategjia për arsimin e të rriturve në Kosovë 2005 – 2015, Prishtinë 2004, f. 43- 55

- Krijimi i kushteve të qëndrueshme për mbledhjen e të dhënave dhe analizës së trendëve të tregut të punës dhe kërkesave për trajnim;
- Organizimi i aktiviteteve promovuese për ngritjen e vetëdijes për vlerat e arsimit të të rriturve;
- Ngritja profesionale e bartësve;
- Asistenca teknike për financimin e të rriturve;
- Zhvillimi dhe futja e mekanizmit të bashkëfinancimit për arsimin e të rriturve⁸¹.

Gjithashtu, në vitin 2006, për mbështetje dhe jetësim të Ligjit për arsimin e të rriturve në Kosovë, MASHT hartoi dhe një udhëzim administrativ, përmes të cilit planifikohej organizimi, plani dhe programi i punës, kriteret, procedurat e përzgjedhjes dhe regjistrimit të vijuesve, licencimi i institucioneve për arsim dhe aftësim, barasvlera dhe nostifikimi i diplomave dhe certifikatave dhe mbajtja dhe ruajtja e të dhënave të vijuesve të arsimit dhe aftësimit të të rriturve⁸².

Dokumente të tjera të hartuara në funksion të organizimit dhe realizimit të arsimit të të rriturve në Kosovë janë edhe Ligji për arsimin në komunat e Republikës së Kosovës - 2006; Ligji për Arsimin dhe Aftësimin Profesional - 2001; Ligji mbi Arsimin fillor dhe të mesëm në Kosovë - 2002; Ligji për Kualifikimet Kombëtare - 2008; Ligji për arsimin e lartë në Kosovë; Strategjia për integrimin e komunitetit rom, ashkali dhe egjiptian në Kosovë - 2007-2017 etj.

Bazuar në të dhënat e paraqitura lidhur me legjislacionin që rregullon arsimimin e të rriturve, Kosova nuk qëndron prapa në hartimin e këtyre ligjeve, udhëzimeve administrative, strategjive dhe dokumenteve të tjera përcjellëse që rregullojnë arsimin dhe aftësimin e të rriturve në raport me vendet e tjera të Evropës Juglindore. Në raportin e një hulumtimi të realizuar mbi pozitën e arsimit dhe aftësimin e të rriturve në vendet e Evropës Juglindore, i realizuar në

⁸¹ Masat e planifikuara për realizim janë pjesë integrale e secilës objektive në dokumentin e Strategjisë.

⁸² MASHT: Udhëzim administrativ 40/2006, Prishtinë, 2006, f. 1

vitin 2009 nga “DVV International” në bashkëpunim me “Adult Education Asociacion” - EAEA, ku autorja e raportit, ndër të tjera, na jep edhe një pasqyrë të legjislacioni të hartuar në mbështetje të fushës së arsimit dhe arsimit të të rriturve në vendet përkatëse, rezulton se Kosova qëndron në pozitë shumë më të favorshme në këtë pikë në raport me Shqipërinë dhe Serbinë⁸³. Problemi më i madh në Kosovë qëndron në miratimin dhe zbatimin e ligjeve të hartuara, sidomos kur është fjala për Strategjinë për arsimin e të rriturve. Strategjia për arsimin e të rriturve në Kosovë 2005-2015, edhe pse u hartua shtatë vite më parë, nuk u miratua nga qeveria e Kosovës deri më tani. Përveç kësaj, ka munguar hartimi dhe jetësimi i një plani të veprimi lidhur me realizimin e objektivave të parapara në strategji. Disa nga masat e planifikuara janë realizuar (edhe pse jo në nivelin e duhur të realizimit dhe të arritjes së rezultateve të përcaktuara), si: realizimi i programeve për ngritjen e aftësive bazë, programet për përtëritjen e aftësive, organizimi i aktiviteteve promovuese për ngritjen e vetëdijes për vlerat e arsimit të të rriturve etj., por një pjesë e mirë e tyre ka mbetur vetëm në letër. Në një hulumtim të realizuar nga Instituti Pedagogjik i Kosovës: *Arsimi dhe aftësimi i të rriturve në shkollat profesionale të Kosovës 2005 - 2008*, janë evidentuar disa mangësi në realizimin e arsimit dhe aftësimit të të rriturve në shkollat profesionale në Kosovë, si mungesa e programeve për metodologjitë e punës me të rritur në funksion të zhvillimit dhe përgatitjes profesionale të mësimdhënësve për punën me të rriturit, mungesa e literaturës profesionale, kushtet e pafavorshme për realizimin e praktikës profesionale, qoftë në shkolla apo jashtë tyre⁸⁴.

4.2. Realizimi i arsimit dhe aftësimit të të rriturve në Kosovë - institucionet e përfshira

Organi vendimmarrës për hartimin dhe zbatimin e politikave në fushën e arsimit të të rriturve është Ministria e Arsimit, e Shkencës

⁸³ Uwe Gartenschlaeger - European Adult Education outside the EU, Bonn, 2009, f. 9

⁸⁴ Instituti Pedagogjik i Kosovës : Kërkime Pedagogjike-Përmbledhje punimesh, Prishtinë 2010, f. 203.

dhe e Teknologjisë e Kosovës. Në kuadër të kësaj ministrie funksionon Sektori i arsimimi gjatë gjithë jetës dhe Zyra për arsim joformal, e që detyrë parësore për këta sektorë është hartimi dhe realizimi i politikave në funksion të zhvillimit të arsimit të rriturve në Kosovë në nivelin e arsimit parauniversitar. Në vitin 2007, MASHT-i e ka themeluar **Institutin Pedagogjik të Kosovës**⁸⁵ dhe në kuadër të tij është ngritur dhe Sektori për arsim gjatë gjithë jetës, i orientuar pastaj në tri njësi/zyra: Zyra për arsim gjatë gjithë jetës, Zyra për arsim joformal dhe Zyra për arsim në distancë. Që nga themelimi i këtij institucione e deri më tani janë realizuar analiza, hulumtime dhe aktivitete të tjera për identifikimin e pozitës së arsimit për të rritur në Kosovë, apo në funksion të mbështetjes dhe zhvillimit të kësaj fushe në të ardhmen.

Ministria e Punës dhe e Mirëqenies Sociale⁸⁶ është bartëse e një numri të programeve në fushën e arsimit të rriturve, kryesisht me karakter të zhvillimit profesional të punë kërkuesve të regjistruar në këtë ministri. Në kuadër të saj janë themeluar dhe funksionojnë Qendrat rajonale të punësimit, të cilat janë përgjegjëse për regjistrimin e personave punë kërkues në Kosovë, duke realizuar trajnime për rritjen e mundësive të tyre për punësim në përputhje me kërkesat e tregut të punës. Janë tetë qendrat e aftësimit profesional, të cilat ofrojnë trajnime falas përafërsisht për 3.500 punëkërkues. Programet e trajnimit që ofrohen në këto qendra janë kurse praktike, kryesisht në fusha teknike, të cilat zgjasin nga një deri në gjashtë muaj.

Institucion tjetër që merret me arsimin dhe aftësimin e të rriturve në Kosovë është edhe **Ministria e Kulturës, e Rinisë dhe e Sporteve e Kosovës**, e cila ka hartuar Planin e veprimit për rini, i cili trajton mundësitë dhe nevojat e të rinjve të moshës 15-24 vjeç. Ky institucion avokon për inkuadrimin e rinisë në jetën shoqërore, cakton standardet

⁸⁵ Në vitin 2007 MASHT-i themeloi Institutin Pedagogjik të Kosovës, i cili vepron si institucion i pavarur publik dhe merret me hulumtime, trajnime, vlerësime, eksperimentime dhe inovacione në fushën e arsimit.

⁸⁶ Informacioni bazohet në materialin e prezantuar nga përfaqësuesi i sektorit për arsim gjatë gjithë jetës në MASHT në konferencën CONFINTEA VI e mbajtur në Mars 2011. f. 1

për bashkëpunim të të rinjve me institucionet e Kosovës, paraqet përgjegjësitë e qeverisë dhe komunave ndaj rinisë, ofron një shans për matjen e progresit në sferën e zhvillimit të rinisë në Kosovë. Janë gjashtë sfera tematike të përfshira në këtë plan: pjesëmarrja, arsimi, punësimi, shëndetësia, siguria njerëzore, kultura, sporti dhe rekreacioni. Në këto qendra të rinjtë i mësojnë shkathtësitë kompjuterike (ECDL, CISCO etj.), gjuhët e huaja, matematikën, dhe ushtrojnë aktivitete relevante për rininë⁸⁷.

Ekziston një numër i OJQ-ve⁸⁸ që e mbështesin zhvillimin e rinisë, në secilën komunë, të cilat ofrojnë trajnime ose programe për mbështetjen e ndërmarrësisë për rininë. Shumica janë të varura nga financimi i donatorëve për programe, dhe kështu janë në gjendje t'i ofrojnë ato vetëm kur kanë fonde në dispozicion. Këto OJQ ofrojnë shërbime për të rriturit, shpeshherë bazuar në nevojat e tyre. Të gjitha OJQ-të paraqesin nevojën për koordinimin ose lidhjet nga një YES program, koncepti i të cilit është përcaktuar si një rrjet potencial i shërbimeve për punësim të rinisë në të gjithë Kosovën, në partneritet me qendrat lokale të punësimit.

Ka edhe një shumëllojshmëri të organeve të tjera që kanë përgjegjësi për aspekte të caktuara të AARR-së, e që ofrojnë kurse të vazhdueshme dhe trajnime për të rriturit, si: Posta dhe Telekomunikacioni, Elektroekonomia e Kosovës (Qendra e trajnimit në Korporatën Energjetike të Kosovës - KEK), Aeroporti, Ujësjiellësi, Hekurudhat e Kosovës, Forca e Sigurisë e Kosovës, institucionet policore, Departamentet e zjarrfikësve, trajnimi i arsimtarëve, trajnimi i vazhdueshëm i motrave medicinale, trajnimi i stafit civil etj.

Të gjitha këto institucione dhe organizata kryejnë një punë mjaft të rëndësishme dhe të suksesshme në përfshirjen e të rriturve në arsim dhe aftësim të vazhdueshëm, në funksion të fitimit të kualifikimeve bazë dhe shkathtësive për punë, për përshtatje me kërkesat e tregut të punës. Megjithatë, ka edhe mangësi në funksionimin e këtyre

⁸⁷ Po aty, f. 2

⁸⁸ Po aty, f. 2

programeve, sidomos kur është fjala për bashkëpunimin e tyre në funksion të koordinimit të aktiviteteve dhe programeve të realizuara me të rriturit, në ndarjen e përgjegjësive dhe përfituesve, etj. Në Kosovë nuk ekziston një trup udhëheqës për AARR-në. Përgjegjësitë për AARR-në janë të ndara në ministri të ndryshme. Shpesh MASHT-i e merr rolin udhëheqës për AARR-në, por rrallë në kuadër të tij ka një departament që merret me AARR-në, zakonisht një ose dy persona janë përgjegjës për këtë fushë. Shembull konkret, në MASHT kemi një zyrtar të punësuar në Sektorin për arsim gjatë gjithë jetës dhe një në Zyrën për arsim joformal dhe barra kryesore për hartimin e politikave, planifikimin e programeve, organizimin dhe koordinim e të gjitha aktiviteteve që lidhen me fushën e arsimit gjatë gjithë jetës, arsimit të të rriturve, bie mbi ta.

Kjo përzierje e përgjegjësive ka më shumë një ndikim negativ dhe nuk jep mundësi për një angazhim të vërtetë. Për Kosovën, edhe pse hartimi dhe aprovimi i legjislacionit konsiderohet si një hap i parë i rëndësishëm në zhvillimin e arsimit të të rriturve, themelimi dhe funksionimi i një qendre andragogjike, në funksion të koordinimit të çështjeve profesionale që lidhen me arsimin e të rriturve, dita ditës, po bëhet një kërkesë e patjetërsueshme.

4.3. Financimi i arsimit dhe aftësimin të të rriturve në Kosovë

Buxheti i ndarë nga shteti për arsimin dhe aftësimin e të rriturve në Kosovë është i vogël në krahasim me nevojat dhe kërkesat për përshtatje dhe avancim të kësaj fushe. Kryesisht ka buxhet të ndarë nga MASHT-i dhe nga DKA-të për financimin e programeve për të rriturit, edhe pse këto shuma janë mjaft modeste në krahasim me kërkesat. Pjesa më e madhe e financimit sigurohet nga donatorë (sidomos ndërkombëtarë), siç është rasti tek mbështetja e UNICEF-it, “ARRK- DVV International” dhe UNESCO-s për realizimin e programit të alfabetizimit për gra dhe vajza rurale “*Dritare Jete*”, OSBE-së, UNICEF-it, “*Save The Children*” për realizimin e programit të mësimin intensiv “*Catch up Clas*” në funksion të integrimin të

fëmijëve të komuniteteve RAE në sistemin arsimor të Kosovës, në mbështetje të “ARRK- DVV International” në realizimin e aftësimit dhe arsimimit të të rriturve në shkollat profesionale të Kosovës, mbështetjen e MASHT-it për trajnimin e mësimdhënësve për programin ECDL, etj. Një pjesë e financimit të programeve të trajnimit dhe aftësimit (sidomos në programet e aftësimit profesional) bëhet me participimin financiar të vijuesve të këtyre programeve.

Mungesa e buxhetit për arsimimin e të rriturve është rezultat i mungesës së një qasje gjithëpërfshirëse nga ana e Qeverisë, si dhe e nënvlerësimit të arsimit të të rriturve nga bartësit e mundshëm, duke mos i dhënë prioritet këtij sektori në procesin e planifikimit të projekteve të caktuara. Gjithashtu, mangësi tjetër është edhe mungesa e Qendrës Andragogjike në Kosovë, në të cilën do të planifikoheshin dhe inicioheshin të gjitha programet dhe projektet lidhur me fushën, si dhe mungesa e Planit të veprimit, dokument ky që përcakton shpërndarjen e buxhetit dhe financimin e arsimit të të rriturve nga fondet publike.

4.4. Arsimi i të rriturve në Kosovë - programet e realizuara

Edhe pse më lart u përmenden një sërë mungesash në rregullimin, planifikimin dhe realizimin e programeve për avancimin e arsimit dhe aftësimit të të rriturve në Kosovë, megjithatë edhe te ne janë bërë disa hapa shumë të rëndësishëm për këtë fushë. Janë realizuar dhe vazhdojnë të ofrohen disa programe të ndryshme për arsimin dhe aftësimin e të rriturve në Kosovë. Në vazhdim po paraqesim programet kryesore të realizuara në fushën e arsimit dhe aftësimit të të rriturve në Kosovë dhe ofruesit e këtyre programeve:

a) Arsimi i të rriturve në universitet

Aktualisht në Universitetin e Prishtinës ekzistojnë disa mundësi për përgatitjen dhe zhvillimin profesional të të rriturve:

- *Zhvillimi akademik i të rriturve në nivelet MASTER dhe DOKTORATURË*

Universiteti i Prishtinës, përveç programeve të studimeve universitare, ofron dhe programe për rritjen e nivelit të kualifikimeve të të rriturve në nivelin pas universitar (MASTER dhe Doktoraturë). Deri më tani, studime të masterit dhe të doktoraturës janë organizuar vetëm për studime dhe hulumtime individuale (për të rritur), të ofruara nga departamentet e universiteteve përkatëse. Të rriturit e kualifikuar paraprakisht në nivelin universitar kanë mundësi të zhvillojnë njohuritë profesionale dhe të specializohen për një fushë të caktuar të studimeve.

- *Zhvillimi profesional i mësimdhënësve pa shkëputje nga puna*

Një ndër masat që MASHT-i i ka marrë për rritjen e cilësisë në arsim është zhvillimi profesional i mësimdhënësve nëpërmjet licencimit të programeve dhe trajnimit të mësimdhënësve, realizuar në bashkëpunim me Fakultetin e Edukimit të Universitetit të Prishtinës. Në vitin 2001, MASHT-i e ka marrë përgjegjësinë për krijimin e mundësive për shkollim pa shkëputje nga puna të mësimdhënësve, të cilët nuk e posedojnë nivelin e kualifikimit baçelor. Është llogaritur se kanë qenë rreth 11 mijë mësimdhënës të cilët nuk e kanë pasur nivelin e duhur të shkollimit, andaj licencimi, gradimi i tyre dhe angazhimi i mëtutjeshëm në procesin mësimor do të ndikojë dukshëm në përmirësimin e performancës në mësimdhënie.

- *Universitetet verore*

Realizimi i Universitetit Veror në kuadër të Universitetit të Prishtinës tash më ka kaluar të jetë traditë. Çdo verë organizohen seminare, ku marrin pjesë vijues vendorë dhe ndërkombëtarë ku prezantohen raporte të studime në fusha të ndryshme. Gjithashtu realizohen edhe kurse gjuhësore për nevojat e përvetësimit të gjuhëve, si gjuha shqipe për vijuesit e huaj apo gjuhë tjera për vijuesit vendorë. Kurse për përdorimin e teknologjisë informative etj.

b) Programet formale të arsimit dha aftësimi

Që nga periudha e pasluftës, si mundësi për zhvillimin e njohurive dhe aftësive profesionale, MASHT-i e realizon programin për arsimin dhe aftësimin e të rriturve në shkollat profesionale të Kosovës. Vijuesit e

këtij programi kanë mundësi të aftësohen dhe kualifikohen për profile të ndryshme profesionale dhe në fund të pajisen me diplomë për kualifikimin përkatës. Në vitin 2009, Instituti Pedagogjik i Kosovës e ka realizuar një hulumtim lidhur me realizimin e programit të arsimit dhe aftësimit profesional të të rriturve në këto shkolla, në periudhën 2004 - 2008. Sipas këtij raporti, edhe pse ka mangësi në realizimin e këtij programi, sidomos në pamundësinë e realizimit të praktikës profesionale në shkolla apo ndërmarrje nga ana e vijuesve, megjithatë interesimi për vijim dhe përfitim nga ky program është shumë i madh, raporti i plotë i hulumtimit gjendet në përmbledhjen e punimeve të IPK-së “Kërkime Pedagogjike”⁸⁹.

c) Qendrat për Aftësim Profesional të të rriturve

Përveç programit të arsimit dhe aftësimit profesional të të rriturve, të realizuar në shkollat profesionale të Kosovës, mundësi trajnimi për personat e papunë ofrojnë Qendrat e Aftësimit Profesional, të cilat ofrojnë kurse të aftësimit profesional për të rriturit, të cilët pajisen me certifikata të nevojshme për inkuadrim në tregun e punës.

Mangësi e punës së këtyre qendrave është kapaciteti i ulët për sigurimin e praktikës profesionale për vijuesit, por, gjithashtu, shpërndarja gjeografike, orientimi i qendrave në imputo, e jo në rezultate, mungesa e monitorimit dhe vlerësimit të rezultateve të punës, moskoordinimi i programit me shkollat profesionale, i bëjnë këto programe jo edhe aq të suksesshme. Kursantët në fund të programeve pajisen me certifikata , por nuk dihet se sa prej tyre arrijnë të sigurojnë kontrata pune⁹⁰.

ç) Sektori privat

Në sektorin privat në Kosovë ka pak të dhëna rreth investimit të kompanive private për trajnimin e punëtorëve të tyre dhe ky investim lidhet ngushtë me madhësinë dhe veprimtarinë e kompanive, por edhe shpesh investimi në Aftësimin Profesional të punëtorëve llogaritet si

⁸⁹ IPK: Arsimi dhe aftësimi i të rriturve në shkollat profesionale të Kosovës ,Përmbledhje punimesh - Kërkime Pedagogjike, Prishtinë , 2010, f. 192

⁹⁰ UNDP: Raporti i zhvillimit njerëzor, Kosovë, 2006, f. 71

shpenzim, e jo si investim. Rishikimi i mundësive për subvencionim të ndërmarrjeve private që trajtojnë dhe aftësojnë kuadro për tregun e punës me siguri që do të ndikonte në hapjen e këtyre ndërmarrjeve ndaj kërkesave të të rriturve.

4. 5. Programet joformale të arsimit dhe aftësimit të të rriturve në Kosovë

Programet e arsimit joformal shërbejnë si “shans i dytë” për arsimim të gjithë individëve, të cilët nuk e kanë përfunduar arsimin formal dhe nuk kanë arritur të marrin diplomën apo thirrjen që do t’u shërbente për qëllime të ndryshme, në funksion të kyçjes së tyre në jetën shoqërore, p.sh. delikuentët e rinj, nënat e mitura, gratë dhe vajzat e zonave rurale, apo personave që kanë nevojë të zhvillojnë njohuritë dhe aftësitë e tyre profesionale për të ecur në hap me zhvillimet dhe nevojat e kohës.

a) Programi “Dritare Jete”

Në funksion të ofrimit të këtij “shansi të dytë” për gratë dhe vajzat e Kosovës, në periudhën 2001 – 2009, është realizuar programi për aftësimin e grave dhe vajzave të zonave rurale të Kosovës “Dritare Jete”, ku vijueset kanë përfituar aftësitë bazë për jetën, si shkrim dhe lexim, llogaritje matematikore dhe aftësi të tjera nga fusha e jetës dhe e punës. Programi u realizua nga MASHT-i, mbi bazën e planit dhe programit mësimor të niveleve I - IV dhe për realizimin e tij pati mbështetje nga UNICEF-i dhe organizatat e tjera, si UNESCO dhe “ARR-DVV Internacional”.

Me gjithë nevojat dhe kërkesat e mëdha për vazhdim të këtij programi, si dhe iniciimin e programeve të tjera që çojnë në përfitimin e aftësive bazë nga të gjithë pjesëtarët e popullatës që për shkak të arsyeve të ndryshme nuk kanë arritur t’i përvetësojnë njohuritë dhe kompetencat bazë përmes arsimit formal, realizimi i këtij programi është ndërprerë në vitin 2009 dhe nuk ka vazhduar më.

b) Mësimi i përshpejtuar (Catch up Classes)

Forma e vetme e arsimimit në të cilën disa kategori njerëzish patën qasje, ngase për shkaqe të ndryshme ata nuk mundën ta ndiqnin

arsimin formal, si p.sh. emigrantët, grupet e ndryshme të marginalizuara, komunitetet, pakicat kombëtare, etj. Që nga paslufta, MASHT-i në bashkëpunim me OSBE-në, UNICEF-in, dhe “Save the Children” realizoi programin e mësimi intensiv për nivelin arsimit fillor dhe atë të mesëm të ulët me fëmijët e komuniteteve RAE të moshave 9 deri 19, të cilët për ndonjë arsye nuk kanë filluar fare me shkollimin e tyre, apo e kanë ndërprerë atë në një nivel të caktuar. Qëllimi kryesor i programit ka qenë dhënia e mundësisë të gjithë këtyre fëmijëve për përfitim të njohurive dhe kompetencave për nivelin përkatës të shkollimit, integrimin e tyre nga mësimi intensiv në mësim të rregullt, në rastet kur përshtatet kriteri i moshës, ndërsa për vijuesit e tjerë, të cilët kanë diferencë të madhe në moshë me mesataren e moshës së nxënësve të klasave ku ata duhej të integroheshin, qëllimi ka qenë pajisja e tyre me për nivelin e arsimit të mesëm të ulët (klasat 1-9). Në vitin 2009, Zyra për arsim joformal në IPK e ka realizuar hulumtimin “Integrimi i fëmijëve të komuniteteve RAE nga mësimi intensiv në mësim të rregullt, 2004-2008”. Nga ky hulumtim del se nga numri i përgjithshëm i vijuesve të këtij programi, vetëm 17,2% e tyre janë integruar në mësim të rregullt.⁹¹

c) Programet që kanë të bëjnë me edukimin (të mësuarit e qëndrimeve dhe vlerave pozitive jetësore)

Në shumë komuna të Kosovës janë themeluar organizata që merren me arsimin joformal të rinjve, si qendrat rinore, rrjetet rinore, parlamenti rinor, qendra burimore e OJQ-ve dhe shumë OJQ të tjera. Ato përbëhen nga grupe të rinjsh të komuniteteve të ndryshme, të cilët kryejnë funksione dhe organizojnë veprimtari të ndryshme. Këto organizata realizojnë programe të ndryshme në fushën e arsimit të rinjve dhe për këtë ato financohen nga donatorë të ndryshëm, si GTZ, UNICEF, UNDP, OSBE, etj. Këto qendra luajnë një rol të rëndësishëm në edukimin joformal të rinisë, nëpërmjet organizimit të kurseve të gjuhëve të huaja, kurseve për kompjuter, kurse të

⁹¹ IPK: Kërkime Pedagogjike – Integrimi i fëmijëve të komuniteteve RAE nga mësimi intensiv në mësim të rregullt 2004-2008, Prishtinë, 2010, faqe 268

gazetarisë, rrobaqepësisë, aktivitete sportive për rininë, organizimin e fushatave mbi edukimin shëndetësor, seminareve informative për drogat, sëmundjet ngjitëse, trafikimet etj. Aktivitetet e këtyre qendrave iu dedikuan nevojave urgjente të shoqërisë civile në periudhën e pasluftës në Kosovë, por ajo që këto organizata i bëri që dalëngadalë të shuajnë aktivitetet e tyre ishte vartësia që ato kishin nga mbështetja financiare nga donatorët (kryesisht të huaj). Edhe pse në periudhën e pasluftës, kohë kur këto organizata u themeluan dhe kontribuuan në fushën e arsimit të të rinjve, mungesa e një strategjie që do të mundësonte vazhdimin e veprimtarive të këtyre organizatave bëri që shumica nga to të shuheshin në mbarim të donacioneve nga jashtë.⁹²

ç) Programet e trajnimit

Programet e trajnimit, të realizuara me mësimdhënës dhe udhëheqës të institucioneve arsimore, si programe për udhëheqje arsimore, programe për metodologji të reja të mësimdhënies, për zhvillimin e njohurive dhe aftësive për përdorimin e TIK-ut, programe për parandalimin e paragjytimeve, programe për të drejtat dhe liritë e njeriut etj. përbëjnë një spektër të gjerë të programeve joformale të realizuara nga institucione të ndryshme trajnuese, si GTZ, KEC, KEDP, UNICEF etj. Të gjitha këto programe kishin qëllim dhe funksion të përbashkët: zhvillimin profesional të mësimdhënësve dhe udhëheqësve të institucioneve arsimore për të ecur në një hap me njohuritë dhe përvojat e shteteve të rajonit dhe me gjerë, si dhe për t'u përshtatur me teknologjitë informative që gjithnjë e më shumë po bëhen nevojë dhe kërkesë e përdorimit të tyre në fushën e arsimit.

d) Programe arsimore dhe ri edukuese për të burgosurit

Arsimimi të burgosurve dhe riintegrimi i tyre në shoqëri vazhdon të jetë në suaza të përpjekjeve të vazhdueshme të konstituimit. Në programin e mësimin intensiv (CATCH up Clas) janë përfshirë edhe të burgosurit e Burgut të Dubravës, me të cilët është realizuar programi për përfitimi e aftësive bazë (shkrim-lexim dhe matematikë). Programe arsimore, aftësuese dhe aktivitete artistike realizohen

⁹² UNDP: Raporti i zhvillimit njerëzor, Kosovë 2006, f. 81

vazhdimisht në kuadër të burgjeve të Kosovës. Sigurisht, të gjitha këto programe kanë për qëllim risocializimin dhe përgatitjen e të burgosurve për jetën pas burimit, por mungon vazhdueshmëria e këtyre programeve dhe mbështetja e ish të burgosurve pas përfundimit të burgimit, gjë që u vështirëson atyre integrim të shpejtë dhe të suksesshëm në jetën shoqërore.

dh) Programe për të rriturit me aftësi të kufizuara

Një numër i madh i aktiviteteve për personat me aftësi të kufizuara (sidomos të rritur), përveç që zhvillohen në kuadër të procesit arsimor edukativ në Qendrat Burimore dhe në shkollat/klasat gjithëpërfshirëse në arsimin e rregullt, zhvillohen edhe në kuadër të programeve të OJQ-ve vendore dhe ndërkombëtare (Hendikos, shoqata për fëmijë me Sindromin Dawnn, klubi “Dëshira”, Hendifer etj.). Është investuar dhe arritur rezultat i dukshëm në avancimin e infrastrukturës fizike të shkollave dhe përgatitjes profesionale të mësimitdhënësve për përfshirje dhe integrim të fëmijëve me aftësi të kufizuara në nivelin e shkollimit fillor dhe mesëm të ulët, por në arsimin e mesëm të lartë ende nuk është arritur një rezultat i kënaqshëm. P.sh. programet e aftësimiit profesional për të rriturit që realizohen në shkollat profesionale të Kosovës, përveç shkollës profesionale për fëmijë me dëmtime intelektuale në **Prizren** dhe shkolla speciale “Përparimi” në **Prishtinë**, nuk ofrojnë infrastrukturë të përshtatshme fizike që do t’u mundësonte personave me aftësi të kufizuara pjesëmarrje më të lehtë, por, gjithashtu, mungojnë profile adekuate për nevojat dhe kërkesat e këtyre personave. Prandaj, nga shumë organizata, sidomos ndërkombëtare, për personat e rritur me aftësi të kufizuar ofrohen programe arsimimi, aftësimi, rekreacioni etj., të natyrës joformale. Mbetet sfidë e shoqërisë që për këtë kategori të ofrojë mundësi më të mëdha dhe të qëndrueshme për integrimin e tyre në jetën e plotë shoqërore të vendit.

Përfundime

Në Kosovën e pasluftës, përmes ofrimit të programeve për arsimin dhe aftësimin e të rriturve, është bërë përpjekje që të plotësohet

boshllëku arsimor i krijuar në dekadën e fundit të paraluftës. Programet e realizuara në Kosovë (përfshirë edhe programet e realizuara me të rriturit) në këtë fazë kanë qenë kryesisht në funksion të rehabilitimit të popullatës nga traumat e luftës dhe pasojat e saj. Më vonë, me konstituimin/funksionalizimin e institucioneve arsimore në Kosovë, edhe programet e arsimit për të rritur filluan të kenë shtrirje më të gjerë përmbajtësore dhe vendore. Programet e realizuara me të rriturit ishin kryesisht në funksion të pajisjes së të rriturve me aftësi bazë për jetën, programe për përgatitjen për tregun e punës përmes aftësimit të tyre për profile të caktuara profesionale, programe për integrimin ndërkulturor të komuniteteve që jetojnë në Kosovë, me qëllim të zbutjes së ndasive ndëretnike të krijuara, si pasojë e luftës së fundit të ne etj. Është investuar gjithashtu në ofrimin e programeve për ngritje të kualifikimeve të të rriturve (siç është rasti i programeve master, doktoraturave apo edhe përgatitja profesionale e mësimdhënësve pa shkëputje nga puna), zhvillim profesional i të rriturve përmes programeve të ndryshme të trajnimit, apo edhe pse zhvillimet ekonomik-shoqërore në vend (edhe pse në nivel jo edhe aq të kënaqshëm) dhe nevoja për integrimin e Kosovës me vendet e rajonit dhe me gjerë rrisin kërkesën për përshtatje të njohurive dhe aftësive të të rriturve me këto zhvillime, programet e realizuara në fushën e arsimit të të rriturve nuk arritën të jenë përgjigje e mjaftueshme e kërkesave për ndryshime.

Cilat ishin mangësitë kryesore që e karakterizuan zhvillimin e arsimit dhe aftësimit të të rriturve që nga paslufta deri më sot?

Pothuajse të gjitha programet e arsimit dhe aftësimit për të rriturit ishin më tepër të mbështetura në iniciativat e organizatave ndërkombëtare që vepronin në vend. Nuk pati një qasje të unifikuar të qeveritare për koordinimin e punëve ndërmjet ministrive dhe organeve të tjera relevante për zhvillimin e politikave, strategjive gjithëpërfshirëse, masave për arsimin dhe aftësimin e të rriturve. Pjesa më e madhe e programeve u realizuan kryesisht përmes mbështetjes financiare të organizatave të huaja që vepronin në Kosovë. Me siguri

që një kontribut i tillë në fushën e arsimit dhe aftësimit të të rriturve është për t'u përshëndetur, mirëpo ka munguar një marrëveshje dhe koordinim i aktiviteteve mes institucioneve vendore dhe ndërkombëtare për identifikimin e nevojave, planifikimin e aktiviteteve, ndarjen e roleve dhe përgjegjësi, hartimin dhe ofrimin e programeve mbi bazën e nevojave dhe kërkesave të kohës, gjetjen e mundësive për financim të vazhdueshëm të aktiviteteve etj. Shpeshherë ka ardhur te ndërprerja e programeve të filluara me të rriturit me përfundimin e buxhetit apo përfundimin e afateve kohore të funksionimit të organizatave ndërkombëtare në Kosovë, duke lënë kështu shumë procese në gjysmë të realizimit. Rast konkret e kemi realizimin e mësimit intensiv për fëmijët e komuniteteve RAE, të realizuar nga 2004 deri në 2008, ku gjenerata e vijuesve që në vitin 2004 kishin filluar nivelin e parë (klasat 1 dhe 2), me përfundimin e programit në vitin 2008, një pjesë e mirë e vijuesve (që për shkak të mos përmbushjes së kriterit të moshës apo të kriterëve tjera) në këtë vit përfunduan nivelin e 4-të (klasat 7 dhe 8) mbetën pa e përfunduar klasën e nëntë dhe kështu nuk e morën diplomën për përfundimin e nivelit të arsimit fillor dhe të mesëm të ulët. Rast për afërsisht i ngjashëm është edhe realizimi i programit “Dritare Jete”, me gratë dhe vajzat e zonave rurale të Kosovës (kryesisht rajoni i Podujevës), program ky që përfundoi në vitin 2009 dhe nuk vazhdoi më. Vijueset kanë arritur të përfundojnë nivelin e arsimit fillor (deri në klasën e pestë), por deri më tani nuk patën mundësi të vazhdojnë me nivelet tjera të shkollimit. Gjithashtu, ky program nuk ofroi një shtrirje më të gjerë në tërë territorin e Kosovës për gjenerata të tjera të vijuesve. Gjithashtu, sa i përket realizimit të programeve për të rritur në Kosovë, nuk ka pasur një koordinim të mirë të punëve mes ministrive/bartësve të këtyre programeve, dhe kjo shpeshherë ka çuar në përsëritjen e programeve të realizuara me të rriturit, ose në ngatërrimin e kompetencave për realizimin e këtyre programeve.

Lidhur me përfshirjen e të rriturve në programet arsimore dhe aftësuese në Kosovë, nuk ekziston një sistem i grumbullimit, ruajtjes

dhe përpunimit statistikor të të dhënave. Një pasqyrim i përfshirjes dhe prezantimit të trendëve të rritjes apo zvogëlimit të kësaj përfshirje do të jepte një orientim të qartë, sidomos për planifikimin e programeve për të rriturit. Janë disa iniciativa të marra në formën e hulumtimeve (hulumtimet e realizuara nga IPK-ja dhe institucionet e tjera vendore dhe ndërkombëtare) lidhur me këtë fushë, që më tepër kanë për qëllim hulumtimin e programeve të realizuara me të rriturit, format e organizimit, barazinë gjinore të vijuesve, realizimin e objektivave kryesore të këtyre programeve dhe arritjen e qëllimeve etj. Përdorimi i metodologjisë EUROSTAT⁹³ për studime të pjesëmarrjes në arsimin e të rriturve do të ishte një mundësi e mirë për grumbullimin dhe përpunimin e këtyre të dhënave në të ardhmen. Deri më tani, janë vetëm disa vende që e përdorin metodologjinë EUROSTAT për studime kombëtare për pjesëmarrjes në arsimin dhe aftësimin e të rriturve, si Bullgaria dhe Rumania⁹⁴.

Cfarë mund të bëhet në të ardhmen?

Para së gjithash, është e rëndësishme të krijohet një mjedis i përshtatshëm për të mësuarit nga të rriturit, që përfshin:

- Një qasje të unifikuar dhe koherente qeveritare, duke përfshirë të gjitha ministrinë dhe organet e tjera relevante për zhvillimin e politikave të integruara, strategjive gjithëpërfshirëse dhe masave për arsimimin dhe aftësimin e të rriturve dhe përcaktimin e kriterëve për financimin e arsimit të të rriturve;
- Rritja e financimit publik dhe e bashkëfinancimit në arsimimin e të rriturve dhe krijimin e një baze financiare për arsimimin e të rriturve;

⁹³EUROSTAT është Zyra Statistike e Bashkimit Evropian me bazë në Luksemburg, ku sigurohen të dhëna statistikore për fusha të ndryshme. Luan një rol të rëndësishëm në harmonizimin e definicioneve statistikore dhe metodat e llogaritjes dhe mundëson krahasime midis vendeve dhe rajoneve ,<http://de.wikipedia.org/wiki/Eurostat> (data e shkarkimit të dokumentit: 11.07.2011)

⁹⁴ Uwe Gartenschlaeger - European Adult Education outside the EU, Bonn,2009, f.

- Realizimi i analizave të thella: mbledhja sistematike e të dhënave për arsimin e të rriturve dhe fuqizimi i hulumtimeve në fushën e arsimit të të rriturve (për metodologjitë e të mësuarit, kërkesat për të mësuar, motivimet etj.), për identifikimin dhe analizën e tregut të punës dhe parashikimet për nevojat njerëzore në të ardhmen;
- Monitorimi dhe vlerësimi i kualitetit të ofruesve të edukimit dhe trajnimit të të rriturve;
- Zhvillimi i standardeve profesionale dhe edukative, si dhe të njihet edukimi i mëparshëm.

Aktivitetet konkrete që duhet të realizohen në të ardhmen:

- Krijimi i rrjetit evropian Grundtvig - “Shkollat e shansit të dytë” edhe në Kosovë;
- Krijimi i Qendrës Andragogjike;
- Krijimi i sistemit kombëtar për mbledhjen e të dhënave për arsimimin e të rriturve;
- Zhvillimi i sistemit të informimit të menaxhmentit për zhvillimin e arsimit të të rriturve;
- Krijimi i fondeve të mjaftueshme për arsimimin e të rriturve;
- Koordinimi i qasjeve në mes të ministrive dhe partnerëve të tjerë (ofruesve privatë, OJQ-ve etj.)

Literatura

Employment and Skills Observatory of Kosovo: Strategjia për arsimin e të rriturve në Kosovë 2005 – 2015, Prishtinë 2004.

Instituti Pedagogjik i Kosovës: *Kërkime Pedagogjike-Përmbledhje punimesh*, Prishtinë 2010.

Komisioni Evropian: *Erwachsenenbildung - auf dem weg nach Europa*, www.europa.eu.int. European Commission: *European Community action programme in the field of education -Gateway to education 2000-06*, Luxemburg 2002.

MAShT (2004): *Ligji mbi Arsimin Fillor dhe të Mesëm në Kosovë*, Prishtinë.

MASHT (2007): Strategjia për Zhvillimin e Arsimit Parauniversitar 2007-2017, Prishtinë.

MASHT (2005): Ligji për Arsimin dhe Aftësimin e të rriturve, nr. 02/L-24.

MASHT (2007) : Strategjia për Zhvillimin e Arsimit të Lartë në Kosovë 2005- 2015.

MASHT (2008): Ligji për Kualifikimet Kombëtare, nr. 03/ L-060.

MASHT (2005): Standardet Kombëtare për arsim dhe aftësim në ndërmarrësi, Prishtinë.

MASHT (2006): Ligji për Arsimin Profesional në Kosovë, nr. 02/L-42, Prishtinë.

MASHT (2006): Ligji për Arsimin dhe Aftësimin Profesional, nr. 02/L-42.

MASHT (2008): Ligji për Arsimin në Komunat e Republikës së Kosovës, Prishtinë.

MASHT (2008): Ligji për Arsimin në Komunat e Republikës së Kosovës, Prishtinë.

UNDP: Raporti i zhvillimit njerëzor, Kosovë 2006.

Uwe Gartenschlaeger - *European Adult Education outside the EU*, Bon 2009.

M. Sc. Ismet Potera

Përmbajtja e teksteve shkollore në funksion të arritjes së qëllimeve dhe të objektivave mësimor

(Studim analitik-krahasues i teksteve shkollore Edukatë qytetare 5-8 me qëllimet dhe objektivat e Planit dhe të Programit Mësimor Edukatë Qytetare)

Hyrje

Çështja e rishqyrtimit të Planeve dhe Programeve Mësimore, në vazhdim PPM, ishte ndër parësoret në fazën e ndryshimit dhe të reformës të sistemit të arsimit në Kosovë. Lënda Edukatë qytetare (EQ), në Kosovë mësohet nga klasa 3-12, pra në shkollimin fillor deri në arsimin e mesëm të lartë. Përmbajtjet mësimore të përfshira në EQ përfaqësojnë përmbajtje nga fusha të ndryshme të dijes. Përfshirja e kësaj lënde mësimore, e detyrueshme, në shkollë është bërë me qëllim të ngritjes së vetëdijes qytetare për përgatitjen institucionale të brezit të ri për pjesëmarrje aktive në vendimmarrje.

Ky studim analitik/krahasues synon të gjejë koherencën ndërmjet përmbajtjeve mësimore të përfshira në tekstin shkollor Edukatë qytetare me qëllimet dhe objektivat e PPM për klasat 5-8. Të shihet a ndihmojnë këto përmbajtje arritjen qëllimeve dhe objektivat e PPM nëpërmjet përmbajtjeve mësimore të paraqitura në tekstet shkollore. Subjekt i këtij hulumtimi janë tekstet shkollore Edukatë qytetare 5,6,7,8, të cilat janë përfshirë në katalogun e MASHT-it për shpërndarje në shkollë.

Hulumtime të kësaj natyre janë bërë edhe në vende të tjera. Në disa vende, (p.sh. në Serbi), ministria e arsimit kërkon nga institutet relevante ose nga fakultetet përkatëse që të bëjnë analiza të tilla me qëllim përmirësimi të cilësisë së teksteve shkollore dhe të nxënies.

Synim qendror i kësaj analize është: qëllimet dhe objektivat e dhëna në PPM, krahasimi me objektivat mësimor të dhëna në tekste shkollor,

sa janë ato në funksion të arritjes së synimeve edukative, sa janë prezantuar nëpërmjet përmbytjeve të paraqitura në tekstet shkollore dhe nxjerrja e rekomandimeve për vendimmarrësit lidhur me hartuesit e teksteve shkollore.

Metodat e hulumtimit: analiza e përmbytjeve dhe metoda krahasuese.

Fjalët kryesore: qëllimet arsimore/edukative, objektivat arsimor/edukativ, aparat pedagogjik.

Hipoteza dhe qëllimi i studimit

Hipoteza jonë fillestare është: një pjesë e përmbytjeve mësimore të dhëna në tekstet shkollore “Edukatë qytetare”, janë tejet pasive dhe nuk ndihmojnë arritjen e plotë të qëllimeve dhe objektivave të dhënë në PPM-të zyrtare. Për ta vërtetuar këtë bëjmë një analizë shteruese, së pari qëllimeve dhe objektivave të PPM, shndërrimit të tyre në arritje të cilat duhet të shfaq nxënësi pas përfundimit të klasës, veçuar disa qëllime dhe objektiva më specifike dhe pastaj analizuam objektivat, përmbytjet si dhe pjesë të aparaturës didaktike të teksteve shkollore Edukatë qytetare 5-8. Jemi fokusuar në këto klasë sepse ekziston një vazhdimësi e zgjerimit të përmbytjeve mësimore nëpër këto nga klasa në klasë.

Përmbytja mësimore e një lënde, niveli shkollimi etj., paraqet kërkesat për arritjen e synimeve të një shteti që të formojë pjesëtar aktiv të shoqërisë për realizimin e politikave të përgjithshme shtetërore. Një aspekt i kësaj arrihet nëpërmjet shkollës, si institucion i organizuar mirë, sistemor, me programe mësimore me mjete e metoda të vërtetuara. Përmbytjet programore, metodat, mjetet, standardet e normat për arritjen e qëllimeve dhe synimeve shoqërore i përdor dhe i zbaton i rrituri, mësuesi-shkollor, si zbatues të politikave më të larta në një shoqëri të caktuar.

Synimi i përgjithshëm arrihet nëpërmjet përmbytjeve dhe detyrave edukativo-arsimore me anën e të cilave ndikohet në nxënësin për të arritur standardet e kërkuar (dëshiruara). Në mesin e mjeteve, për

realizimin e mësimit dhe të mësuarit, vend me rëndësi zë përmbajtja e teksteve shkollore të secilës lëndë mësimore, ose Programi mësimor.

Nocionet kryesore

Teksti shkollor është përkufizuar si mjet mësimor, libër, i cili dallon nga librat tjerë me atë se në të janë dhënë (përmbledh) bazat e dijes shkencore sipas kërkesave didaktike metodike e në përputhje me Planin dhe Programin, detyrat mësimore dhe qëllimet edukative. Në Ligjin për botimin e teksteve jepet ky përkufizim: “**Teksti shkollor**” për shkolla fillore, shkolla të mesme të ulëta dhe për shkolla të mesme të larta është libër themelor dhe i obligueshëm që shërben si mjet themelor dhe burim i dijes për fushën e caktuar dhe me përdorimin e të cilit arrihen objektivat edukativo-arsimorë të përfshira në plan dhe program mësimor. Teksti shkollor është i hartuar në bazë të planit dhe të programit mësimor dhe i formësuar në pikëpamje didaktike, duke marrë parasysh aftësitë psikofizike të nxënësve dhe veçoritë e lëndës mësimore.”⁹⁵ Në burime të tjera, më të vjetra, hasim edhe kësi përkufizimi, si “...dokument shkollor, ku shtjellohen njohuritë ideologjike e shkencore të një lënditë caktuar në pajtim me kërkesat e programit; mjet pune për nxënësit, një nga burimet kryesore për të fituar njohuri e shprehje mësimore-edukative dhe në të njëjtën kohë mjet për organizimin dhe zhvillimin e punës së pavarur.”⁹⁶ Por në letërsinë pedagogjike në shqipe, deri vonë nuk është përfshirë shprehja **Objektiva mësimorë/didaktikë**. Në fjalorin e K. Grillo-s, kemi një sqarim të këtij koncepti “Objektiv didaktik-është përkufizim se si një nxënës duhet të sillet kur ka kaluar një përvojë të mësimnxënies” dhe po aty vazhdon Grillo “Një objektiv didaktik është një kompetencë e përbërë nga sjellje, njohuri e aftësi, ... që në fund të procesit didaktik duhet të jenë zotëruar në kontekstin e një disipline mësimore...” dhe më duket edhe më e rëndësishme “Objektiv didaktik nuk tregon atë që

⁹⁵ Kuvendi i Kosovës, Ligji Nr. 02/L-67 Për botimin e teksteve..., fq. 6, 2006.

⁹⁶ Shefik Osmani, Fjalor i pedagogjisë, ShB, “8 Nëntori”, Tiranë 1983, fq. 675.

do ose që duhet ta bëjë mësuesi, por tregon atë që duhet të jetë efektivisht e mësuar nga nxënësi...”⁹⁷.

Konsideroj se në këto përkufizime ka pak ngatërime midis koncepteve Objektiv mësuesor dhe **Qëllime mësimore**. Në FGJSSH, fq. 41066, versioni elektronik, për qëllimin shkruan: “Ajo që kërkohet të arrijmë, gjëja drejt së cilës synojmë, pika tek e cila përqipemi të vemi; synim. Qëllimi i mësimit”⁹⁸. Këtu shpreh rezervë se është përkufizuar drejtë ky koncept. Por, gjykoj se, këtu nuk është vendi të ndalemi më gjatë në përkufizimet dhe në gjetjen e nuancave dalluese midis konceptit objektiva mësuesor dhe qëllime mësimore. Koncept me rëndësi, i cili është mjaftë i rëndësishëm në funksionalizimin e tekstit shkollor është **Aparati pedagogjik** i tij. Sipas Sh. Osmanit “Aparat pedagogjik është një nga rrugët që udhëheq në njëfarë shkalle ecurinë e mësimit dhe përcakton kërkesat arsimore-edukative në një temë të caktuar të tekstit shkollor”⁹⁹.

Me qëllim i përshkruam disa nga konceptet apo fjalët çelës të përdorur në këtë punim. Nga shkalla e sqarimit dhe e të kuptuarit të këtyre koncepteve varet edhe mbarështimi dhe disejnimi i përmbajtjeve mësimore në një tekst shkollor, këtu Edukatë qytetare. Rezultatet e këtij studimi inkurajojnë vendimmarrësit dhe politikbërësit për kurikulat që të ndryshojnë qasjet për hartimin e teksteve mësimore për lëndën Edukatë qytetare.

Në vazhdim do të analizojmë nga reflektimet e këtyre koncepteve në tekstet shkollore të marra për analizë. Në analizë jemi përqendruar në aspektet më specifike të arritjes së objektivave dhe qëllimeve të dhënë në Planin dhe Programin Mësuesor zyrtar bazuar në objektivat dhe përmbajtjet e teksteve shkollore. Për analizë kemi marrë vetëm tekstet shkollore Edukatës qytetare, të cilat, në bazë të Katalogut të MASHT-it, shpërndahen te nxënësit.

⁹⁷ Prof. Dr. Kozma Grillo, Fjalor edukimi, ISP, Tiranë 2002, fq. 214-215

⁹⁸ Xxx Fjalor i Gjuhës së Sotme Shqipe, versioni elektronik nga QEP, fq. 41066.

⁹⁹ Shefik Osmani, Fjalor i pedagogjisë, ShB, “8Nëntori”, Tiranë 1983, fq. 35.

Në analizë në vazhdim, me qëllim të mos ngarkesës së punimit, paraqesim në formë tabelore, si shembull, strukturën e tekstit shkollor Edukatë qytetare 5.

Përmbajtja e tekstit shkollor, Edukatë qytetare V,

Tabela pasqyron përmbajtjen e këtij teksti shkollor. Këtë po e japim si shembull se si duket përmbajtja e tij në Kosovë.

| Libri/ Autorët | Kapitulli/ tema | Objektivat në libër | Qëllimet/objektivat PP | Fjalorthi | Pyetjet në tekst |
|---|--|---|--|--|--|
| Edukatë qytetare 5 *Libri shkollor | Grupet dhe institucionet/ e njëjtë | Nxënësit duhet të mësojnë: 1. Të kuptojnë rolin dhe funksionimin e organizimeve në grupe në shkollë. 2. Të përshkruajnë procedurat dhe rregullat e sjelljes brenda grupit. 3. Të vlerësojnë rolin e ndihmës reciproke brenda grupit. 4. Të njohin konceptin e zgjedhjeve demokratike+ Gjithsej 21 tema, 63 objektiva | Nxënësi do të <u>mësohet</u> për klubet, shoqatat dhe institucionet si forma më të larta të organizimit shoqëror. Nxënësit do të <u>informohen</u> lidhur me organizimin e klubeve, shoqatave, organizatave joqeveritare si dhe institucioneve. Të inkuadrohet... | 61 vetëm 23 lidhen me EDQ, kapitulli.I., 49 fotografi, kryesisht portrete, objekte, foto statistike. | Dëshironi të jeni anëtar i klubit të gjelbër? A mund të vendosni në shkollë kosha të veçantë për qelqin, letrën dhe mbetjet organike? +22 pyetje të tipit njohës, të dhëna nga historia,... “Cila është monedha e BE- së?” e të ngjashme. |

| | | | | | |
|--|--------------------------------|--|---|--|---|
| | <p>Qeverisja dhe qytetaria</p> | <p>1. Të kuptojnë rolin e mediave në jetën e shoqërisë. 2. Të përshkruajnë rregullat dhe procedurat e funksionimit të burimeve të informacionit. 3. Të zbatojnë rregullat e përdorimit të mjeteve të informimit në e përditshme... p.s. asnjë kërkesë a përmbajtje që do të realizonte Objektivin 4.</p> | <p>1. Të <u>njoh</u> mjetet kryesore të informacionit publik, si mjetet e shkruara dhe ato elektronike; 2. Të <u>kuptojë</u> rëndësinë e librit, gazetave dhe revistave si burim i parë i mirëfilltë për informim; 3. Të <u>kuptojë</u> rëndësinë dhe format e kuptimit dhe komunikimit ndërkulturor; 4. Të <u>analizojë</u> probleme sociale të thjeshta që trajtohen në emisionet, përkatësisht shtypin për fëmijë. Të <u>vlërësojë</u> efektet që kanë mediet si të shkruara, ashtu dhe elektronike në zhvillimin dhe në demokratizimin e shoqërisë;</p> | <p>24 fjalë të reja Foto të mediave, logo të TV e gazetave dhe 14 foto statike.</p> | <p>Kryesisht pyetje njohjeje, si: Cilat janë mediat e shkruara dhe cilat elektronike? Çdo të thotë mendim kritik? Etj.</p> |
| | <p>Ekonomia dhe</p> | <p>Nxënësit duhet të</p> | <p>-kupton se si njeriu e</p> | | |

| | | | | | |
|--|-------------|---|--|--|--|
| | teknologjia | <p>mësojnë:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Të njohin si ka ndryshuar jeta e njerëzimit që nga lashtësia. 2. Të përshkruajnë punët kryesore që bënin njerëzit në lashtësi. 3. Të vlerësojnë qytetërimin si një hap të rëndësishëm në historinë e njerëzimit.¹⁰⁰ | <p>ndryshon jetën e vet;</p> <ul style="list-style-type: none"> -përshkruan zhvillimin e mjeteve të punës dhe të teknologjisë së prodhimit; -analizon prodhimin dhe sot; -identifikon dhe dallon profesionet e reja nga profesionet e vjetra -vlerëson rolin e kompjuterit në jetën e përditshme; -kujdeset për mjedisin në të cilin jeton.¹⁰¹ | | |
|--|-------------|---|--|--|--|

Shembull: Gjykimi për përmbajtjen e Edukatë qytetare kl. 5.

¹⁰⁰ Bajram Shatri, Erlehta Mato, Edukatë qytetare 5, Libri Shkollor, Prishtinë 2010, fq. 5-127.

¹⁰¹ Plani dhe Programi 5, Ministria e Arsimit, Shkencë dhe e Teknologjisë, Prishtinë, 2002, fq. 94-96.

Edhe objektivat edhe qëllimet janë shtrirë në këtë lëndë sipas modelit të Taksonomisë së Bloom-it. Kjo është shumë në rregull, por, për dallim nga lëndët tjera mësimore, edukimi qytetar duhet të ketë qasje tjetër metodologjike të shtrirjes së përmbajtjes, por edhe të mësimdhënies. Struktura përmbajtjesore është në pajtueshmëri me PPM zyrtar Edukatë qytetare 5, 2002, por qasja duhet të ishte ndryshe. Struktura mësimore, propozimi i metodikës së zbatimit të përmbajtjeve dhe të vlerësimit të dijes së nxënësve është tejet pasive. Kryesisht mbështetet në të nxënë pasiv, të kuptojë, vlerësoj e të ngjashme.

Zbatimi i përmbajtjeve të lëndës Edukim qytetar duhet të mbështetet në aktivizimin e kapaciteteve të brendshme të nxënësve. Strukturimi i përmbajtjes dhe aparaturës didaktike duhet të mundësojë zbatimin e nxënies dhe mësimdhënie proaktive. Ky është qëllimi esencial i përfshirjes së edukimit qytetar në kurikulin e shumë vendeve demokratike. Ky qëllim, përgatitja e qytetarit të ri aktiv dhe efikas për shoqërinë, nuk mund të realizohet duke mësuar se cilat janë institucionet, çfarë është demokracia, cilat janë të drejtat, cili është identiteti personal dhe grupor apo edhe nacional, por zbatimi i tyre në klasë, në shkollë dhe në komunitet. Edukimi qytetar, edhe në këtë nivel të shkollimit, nuk mund të arrihet vetëm nga librat, por duke zbatuar atë nga rrethi më i ngushtë, si familja, klasa, shkolla e rrethi më i gjerë apo komuniteti.

Nëse shohim kapitullin e fundit, Ekonomia dhe teknologjia, nga nxënësit pritet që “të kuptojë se njeriu ndryshon jetën e vetë”, (qëllim në Kurikul), ose se nxënësi pritet që të “identifikon dhe dallon profesionet e reja nga profesionet e vjetra”¹⁰².

Çfarë mungon këtu? Koncepti kryesor për këtë nivel të edukimit-ekonomia. Si do formohet ky koncept në një realitet klase/shkollë? Ka mundësi të shumta që të fillojë me ekonominë familjare, të klasës, shkollës etj.

¹⁰² Korniza e Kurikulit të Ri të Kosovës, Departamenti i Arsimit dhe i Shkencës, Prishtinë, 2001, fq. 99.

Mangësia qenësore e zbatimit të kësaj lënde është anashkalimi i të nxënësve sipas strategjisë “learning by doing”. Nëpërmjet kësaj formohen shprehitë dhe shkathtësitë për qytetari aktive.

Në Kosovë janë dy botues kryesor të teksteve shkollore “Libri shkollor” dhe “Dukagjini”. Ministria e Arsimit, e cila, në bazë të Ligjit për arsimin parauniversitar, paguan tekstet shkollore për nxënësit në edukimin e detyrueshëm, ka vendos të ndajë librat për nxënësit nga kompanitë e përmendur. Pra disa libra nga njëra shtëpi botuese e disa nga tjetra shtëpi botues. Ky vendim i Ministrisë bie ndesh me Ligjin për tekstet alternative. Me këtë vendim, tekstet shkollore iu imponohen nxënësve, pa marrë parasysh cilësinë e tyre. Ligji thotë se nxënësit dhe mësuesit e tyre mund të përzgjedhin njërin tekst mësimor.

Teksti shkollor, në përdorim, Edukatë qytetare VI, është i botuar nga Shtëpia botuese Dukagjini.

Derisa teksti i parë, i analizuar Klasa V, kishte dy autorë dhe pesë recensentë, i klasës VI ka një autor dhe pesë recensentë. Vetëm njëri nga recensentët është përfshirë në të dy librat.

Kështu duket kapitulli i parë, kl. VI¹⁰³. “Zhvillimi individual dhe identiteti”, i cili nëse krahasohet me PPM, në të cilin njëri ndër Qëllimet e Planit dhe të Programit Edukatë qytetare VI, është “Zhvillimi i ndjenjës së përgjegjësisë për t'u angazhuar për qytetari aktive dhe jetë demokratike” (155). Por shtrohet pyetja se si mund ta zhvillojë këtë ndjenjë të përgjegjësisë për qytetari aktive kur gati fund e krye në libër shtrohen kërkesa për të shpjeguar çka e çfarë është kjo e kjo, si për shembull “Çka është identiteti personal”, “Si krijohet identiteti personal”? e të ngjashme. Pra, thuaja në gjithë librin kërkohet nga nxënësi që të mësojë për përmbajtjet e dhëna në Kurikul dhe në Tekst shkollor. (Sipas një hulumtimi, i cili është në fazën fillestare, nxënësit më të mirë të një klase të VI, të një shkolle në qytet, nuk janë në gjendje që të thonë më shumë se dy fjali të thjeshta

¹⁰³ Shembujt nga: Shemsi Krasniqi, Edukatë qytetare 6, Dukagjini, Pejë, 2004.

lidhur me identitetin e tyre personal. Pse ndodhë kjo kështu, mendojmë se janë përmbajtja e programit mësimor, por edhe qasja në mësimdhënien, gjegjësisht në mënyrën e zbatimit tejet pasive të lëndës Edukatë qytetare në Kosovë).

Shembulli tjetër është ai në kapitullin II, Qeverisja dhe Qytetaria, ku objektivi i I-rë kërkon: “Shpjegon se çka janë adetet, zakonet, ligjet”. Historikisht dihet se ligjet shoqërore e juridike janë formuluar nga përvojat shoqërore dhe kanë dal nga rregullat elementare në familje, fis, grup dhe në komunitet më të gjerë. Por në përmbajtjet e dhëna, objektivat si ai që cekëm, pyetjet, ilustrimet dhe fotografitë, kryesisht të huazuara, detyrat e dhëna për nxënësit janë të tipit informativ, pra duke kërkuar njohuri të nivelit të riprodhimit të njohurive e jo të “Zhvillimi i ndjenjës së përgjegjësisë për t'u angazhuar për qytetari aktive dhe jetë demokratike” sipas qëllimit të dhënë në Planin dhe Programin zyrtar.

Kapitulli III “Të drejtat dhe përgjegjësitë” jepen si objektiva “Përshkrimi i historikut të të drejtave të njeriu”, “Kupton natyrën e të drejtave të njeriut” (mendoj më shumë është qëllim se sa objektivi) etj. Pesë pyetjet e shtruara në këtë kapitull janë të nivelit të të kuptuarit. Pra informatat, ose shtrirja e tërësisë këtu jepet sipas deduksionit duke kaluar pastaj në të drejtat dhe përgjegjësitë personale. Në njësitë mësimore në vazhdim kërkohen njohuri lidhur me llojet e të drejtave. Por pastaj jepet pjesa për të drejtat e fëmijëve, gjithashtu në formë të të kuptuarit dhe të riprodhimit të njohurive nga të drejtat dhe nga konventat ndërkombëtare për të drejtat e fëmijëve. Me këtë logjikë të shtrirjes vazhdon edhe me pjesët tjera që kanë të bëjnë me diskriminimin, paragjykimet, detyrat dhe përgjegjësitë etj.

Sa i përket ilustrimeve, kryesisht janë statike dhe të huazuara nga interneti etj. Mungon qasja kreative dhe e zhvillimit të të menduarit kritik të nxënësit të kësaj moshe. Gjithashtu mungon qasja e hartimit të “politikave” të grupit për qasje ndaj çështjeve të ndjeshme, siç janë paragjykimet, përgjegjësitë, diskriminimi e të ngjashme.

Ilustrimet e paraqitur në fillimit të kapitullit IV, Vlerat, janë jo adekuate. Shikimi ose pamja e parë që fiton nxënësi në këtë kapitull janë sfinksi dhe piramidat e Egjiptit për të vazhduar me Murin Kinez, Taxh Mahalin (77), si vlera globale, por asnjë element të vlerave më të afërta për nxënësit e këtij mjedisi. Këto jepen më vonë, por në një formë shumë të varfër. Teksti shkollor edukatë qytetar VI, përfundon me çështje mjedisore dhe ekologjike. Sikurse edhe në libra të tjerë edhe këtu nuk bëhet ndonjë dallim i qartë midis Mjedisit dhe Ekologjisë. Mjedisi apo ekologjia trajtohen vetëm si pjesë e problemit, pra të ndotjes. Mendoj se me këtë përmbajtje nuk mund të arrihet në mënyrë të kënaqshme qëllimi i dhënë në PPM “Njohja e ndryshimeve mjedisore dhe krijimi i shprehive për ruajtjen e mjedisit jetësor” (fq. 156).

Edukatë qytetare VII¹⁰⁴, është hartuar nga dy autorë dhe është recensuar nga tre recensentë, mësimdhënës, profesor universiteti dhe një juriste (nëpunëse në administratë!).

Qëllimi 1. “Të ndihmohet nxënësi të bëhet aktiv dhe kureshtar për themelimin, funksionimin dhe zhvillimin e aktiviteteve të klubeve dhe shoqatave në shkollë dhe në komunitet” dhe qëllimi 5 në PPM edukatë qytetare VII “Të aftësohet nxënësi të reagojë ndaj shkeljeve eventuale të rregullave dhe procedurave të punës së grupeve dhe të institucioneve”. (fq.175), janë më të rëndësishmit në këtë nivel. Por sa dhe si do të arrihen këto dy qëllime le të shohim nga përmbajtjet e dhëna në tekstin e marrë për analizë. Tema e parë është Klubet ku, përveç sqarimeve për llojet dhe funksionet e klubeve, jepen edhe udhëzime për formimin dhe funksionimin e një grupi, klubi apo organizate nxënësish si pjesë fillestare. Gjithashtu, në harmoni me PPM është paraqitur roli i shoqërisë civile dhe format e veprimit të tyre. Ilustrimet këtu, në krahasim me tekstin VI, janë më dinamike dhe më të përshtatshme për nxënësit e kësaj moshe. Sa i përket pyetjeve dhe detyrave në fund të secilës njësi mësimore, kemi rezervat tona.

¹⁰⁴ Erlehta Mato, Bajram Shatri, Edukatë qytetare 7, Libri shkollor, 2010, ribotim, fq. 175.

Autorët, duke u përpjekur që të zbatojnë Taksonominë e Bloom-it, shtrojnë kërkesa dhe detyra të shumta që kërkojnë riprodhim të njohurive të marra në kapituj të programit mësimor. Kjo ndodhë kështu sepse edhe në PPM, në Rezultatet e pritura (outcoms) pikërisht kërkohet një gjë e këtillë. E kemi thënë më lartë se kjo nuk përkon me natyrën e lëndës Edukatë qytetare. Edhe në këtë klasë mungon kreativiteti i nxënësve për të identifikuar, elaboruar dhe zgjidhur problemet shoqërore të një mjedisi të caktuar, qoftë në klasë apo në rrethin më të gjerë, familje dhe në komunitet. Për shembull kur flitet/mësohet për llojet e mediave, nuk kërkohet që vet nxënësit të krijojnë një media në shkollë apo në rreth, të shkruaj një artikull në të cilin trajtohet ose merret qëndrim ndaj ndonjë dukurie a problemi shoqëror, mësimor e të ngjashme. Ose nga leximi i artikujve në gazetë, që kërkohet në detyrë, nuk kërkohet nga nxënësit që të marrë qëndrim kritik ndaj një trajtimi në një gazetë, problemi shoqëror, ekonomik, social a kulturor. Gjithashtu kur flitet për llojet e pushtetit nuk jepen mundësi që vet nxënësit të praktikojnë një formë të qeverisjes të pushteteve të ndryshme. Kjo mund të zbatohet/realizohet lehtë në klasë duke simuluar organizimin e pushtetit, sepse edhe klasa/paralelja paraqet një strukturë “shtetërore”. Tjetër mangësi e këtij teksti shkollor janë edhe “testet” të cilat jepen në fund të kapitujve. Të gjitha pyetjet janë të nivelit riprodhues, duke mos ofruar mundësi për vlerësim kreativ.

Çështja e programit të Edukatë Qytetar 8, (Dukagjini)¹⁰⁵ lë shumë për t’u dëshiruar. Për ta ilustruar më mirë këtë po japim dy qëllimet e para të dhëna në PPM¹⁰⁶, fq. 200, ku gjejmë këtë formulim për qëllimin 1 dhe 2: “të mundësojë njohjen e të drejtave, të detyrave dhe të përgjegjësisive të qytetarit si dhe të organizatave e të dokumenteve më të rëndësishme për të drejtat e njeriut/fëmijëve; të bëjë vetëdijesimin për rëndësinë e respektimit të të drejtave dhe të përgjegjësisive

¹⁰⁵ Sheribane Bahtiri etj, Edukatë qytetare 8, Dukagjini, 2010, ribotim

¹⁰⁶ Shih Plani dhe Programi Mësimor 8, kapitulli Edukatë qytetare, hartuar nga MASHT, 2005

njerëzore dhe të ndihmojë në zhvillimin e aftësive për kundërshtimin e diskriminimit mbi bazën e moshës, gjinisë, prejardhjes etnike, statusit ekonomik etj”.

Këto dy formulime janë një vazhdimësi e dy teksteve paraprake. Pjesa tjetër, në të cilën nxënësi do duhej të përgatitej për orientim profesional, për ndërmarrësi, TI etj., janë kryesisht përmbajtje statike. Nuk jepen mundësi aplikative qoftë për buxhetin, parimet minimale të krijimit të buxhetit dhe të shpenzimeve të tij. Ose të kuptojë “detyrat dhe përgjegjësitë e qytetarit në përgjithësi, por edhe detyrat dhe përgjegjësitë e punëtorit, udhëheqësit dhe drejtorit në ndërmarrje”, i dhënë si objektiv në PPM fq. 201, pra me këtë nuk kërkohet zbatimi i detyrave dhe përgjegjësive por kuptimi i tyre. Të kuptuarit dhe të zbatuarit janë dy gjëra të ndryshme. E para dhe e dyta, formulimi “të kuptojë...” nuk paraqet objektiv, por qëllim. Këtu mendojmë se do duhej të kërkohet zbatimi në jetën e përditshme të detyrave dhe të përgjegjësive nga ana e nxënësve. Kështu do të ndihmohet formimi i qytetarit të përgjegjshëm dhe të aftë për reagim e veprim me kompetencë për të gjitha dukuritë në shoqëri.

Shkëputëm vetëm disa shembuj nga analiza, më e gjerë, e këtyre përmbajtjeve të teksteve të lëndës Edukatë qytetare, për të vënë në pah se vërtetë duhet një qasje më gjithëpërfshirës dhe profesionale kësaj lënde. Duke ditur se mësuesi i sotëm i shkollës sonë, kryesisht bazohet në përmbajtjen e tekstit shkollor, na shtynë të mendojmë shumë seriozisht për qasjen metodologjike dhe aparaturën didaktike të tyre. Por edhe më e rëndësishmja, këto tekste janë burimi kryesor i të nxënësve nga nxënësit.

Përfundim

Nga krahasimi i përmbajtjeve mësimore të dhëna në tekstet mësimore Edukatë qytetare 5,6,7,8 del se ka s’përputhje midis qëllimeve dhe objektivave të dhënë në Planin dhe Programin Mësimor për lëndën mësimore Edukatë qytetare, të hartuar nga MASHT, të bazuar në Kornizën e Kurrikulit të Ri të Kosovës 2001 dhe përmbajtjeve të dhëna mësimore të përfshirë në përmbajtjeve në tekstet mësimore

5,6,7,8, të botuar nga dy kompanitë botuese në Kosovë dhe nga autorë të ndryshëm.

Qëllimet dhe objektivat nuk ndihmojnë sa duhet arritjen e qëllimit dhe synimeve të lëndës edukatë qytetare, e cila aplikohet në vendet tjera me qasje ndërveprimi praktik.

Ilustrimet, sidomos në tekstet shkollore VI dhe VIII, janë shumë statike dhe nuk janë në funksion të arritjes së qëllimeve dhe objektivave të dhënë në PPM. Ato nuk ndihmojnë arritjen e tyre.

Pyetjet dhe detyrat e dhëna në të gjitha tekstet mësimore janë kryesisht pyetje që kërkojnë njohuri të nivelit të ulët, pra reproduktim e jo krijim ose të menduar kritik.

Përmbajtjet nuk ndihmojnë formimin e kompetencave për qytetar aktiv për nivelin e paraparë.

Në këtë analizë janë përfshirë vetëm disa nga përmbajtjet më specifike për të ilustruar gjendjen e teksteve mësimore-shkollore të ne. Këtë e kemi bërë në kohën e duhur kur duhet të fillojë rishqyrtimi dhe rivlerësimi i teksteve shkollore në koherencë me ndryshimin e Kurrikulumit të ri.

Nga kjo analizë dalin edhe rekomandimet e nevojshme për politikat e hartimit të librave dhe përmbajtjeve për nxënësit e kohës së edukimit digjital.

Rekomandimet kryesore

E para, asnjë botim i teksteve shkollore pa recensione profesionale dhe pedagogjike.

E dyta, asnjë lejm për botim të teksteve shkollore pa pjesëmarrje të agjentëve të ndryshimit në arsim-mësuesit e dalluar.

E treta, çdo tekst shkollor të pilotohet, vlerësohet (nga ekspertë të fushës) derisa të marrë formësimin didaktik përfundimtar.

Burimet

Bahtiri, Sheribane, Krasniqi, Shemsi, Aliu, Habib, Edukatë qytetare 8, Dukagjin, Pejë, 2010.

Fjalor i Gjuhës së Sotme Shqipe, versioni elektronik nga QEP.

Grillo, Dr. Kozma, Fjalor edukimi, ISP, Tiranë 2002.

Gerard, François-Marie, Roegiers, Xavier, Hartimi dhe vlerësimi i teksteve shkollore, ISP, Tiranë, 2003.

Krasniqi, Shemsi, Edukatë qytetare 6, Dukagjini, Pejë, 2004.

Korniza e Kurrikulit të Ri të Kosovë, Departamenti i Arsimit dhe i Shkencës, Prishtinë, 2001.

Ligji Për botimin e teksteve shkollore, mjeteve mësimore, lektyrës shkollore dhe të dokumentacionit pedagogjik, Kuvendi i Kosovë, 29 qershor 2006.

Mato, Erlehta, Shatri, Bajram, Edukatë qytetare 6, ribotim, Libri shkollor, 2010.

Mato, Erlehta, Shatri, Bajram, Edukatë qytetare 7, ribotim, Libri shkollor, 2010.

Osmani, Shefik, Fjalor i pedagogjisë, ShB, “8 Nëntori”, Tiranë 1983.

Plani dhe Programi Mësimor 5, Ministria e Arsimit, Shkencës dhe Teknologjisë, Prishtinë, 2002.

Plani dhe Programi Mësimor 6, Ministria e Arsimit, Shkencës dhe Teknologjisë, Prishtinë, 2003.

Plani dhe Programi Mësimor 7, Ministria e Arsimit, Shkencës dhe Teknologjisë, Prishtinë, 2004.

Plani dhe Programi Mësimor 8, Ministria e Arsimit, Shkencës dhe Teknologjisë, Prishtinë, 2005.

Shatri, Bajram & Mato, Erlehta, Edukatë Qytetare 5, Libri shkollor, 2010.

Lirije Bytyqi

Harmonizimi i teksteve shkollore të matematikës (klasa e tretë) me Planin dhe Programin mësimor zyrtar

Përmbledhje

Në këtë punim analizohen Plani dhe Programi mësimor i matematikës së klasës së tretë dhe teksti bazë Matematika 3, i botuar nga shtëpia botuese “Dukagjini” së bashku me Fletoren e punës dhe tekstet e tjera ndihmëse të matematikës. Analiza tregon se përmbajtja e teksteve shkollore të matematikës kryesisht është hartuar në bazë të kategorive dhe nënkategorive mësimore të përcaktuara në programin e matematikës dhe pastaj janë zbërthyer në njësi mësimore. Kategoritë mësimore që më së shumti kanë përmbajtje programore dhe rezultate të pritura janë Aritmetika dhe algjebra, pas saj vijon Gjeometria dhe matjet, pastaj në radhë vjen Përpunimi i të dhënave, e së fundmi si kategoria më me pak përmbajtje mësimore del se është Kategoria e bashkësive.

Problem në vete paraqet numri i madh i detyrave të vendosura në tekstin bazë të matematikës dhe në fletoret e punës. Në mungesë të librave udhëzues për mësues dhe në mungesë të udhëzimeve në tekste të nxënësve, një numër i konsiderueshëm i mësimeve, të nxitur edhe nga kërkesat e prindërve brenda një ore mësimore zhvillojnë 7-8 detyra të formave të ndryshme, në brendësinë e të cilave kemi një numër të konsiderueshëm të nën detyrave. Pothuajse secila detyrë kërkon sqarim të veçantë.

Analiza jonë dhe përvoja praktike tregon se për të arritur rezultatet optimale në lëndën e Matematikës mësimeve duhet të sistematizojë, të planifikojë dhe të programojë mirë përmbajtjen mësimore dhe të zgjedhin zhvillimin e detyrave që përfaqësojnë në mënyrë më të plotë realizimin e planit dhe programit mësimor dhe nevojat e nxënësve.

Analiza rekomandon përfshirjen më të madhe të mësuesve në hartimin e teksteve shkollore, si dhe trajnimin e tyre për realizimin e planit dhe programit mësimor, duke u mbështetur në rezultate të pritura të përcaktuara në Planin dhe Programin zyrtar.

Hyrje

Ideja për të analizuar përshtatjen e teksteve shkollore të matematikës së klasës së tretë me Planin dhe Programin mësimor të matematikës së klasës së njëjtë lidhet me përvojën time si mësuese e klasës së tretë në vitin shkollor 2010/2011 dhe problemet e ngritura nga aktivet e klasës së tretë për tekstet mësimore, programet mësimore dhe realizimin e tyre. Jam përcaktuar për lëndën e Matematikës, sepse lidhur me tekstet e saj, programin mësimor dhe realizimin e tij, ka pasur më së shumti diskutime dhe kërkesa, për rishikim të teksteve dhe programeve, shkarkim të tyre etj.

Matematika si lëndë mësimore ka rëndësi të madhe në të gjitha nivelet e arsimit parauniversitar dhe konsiderohet si njëra nga themelet e lëndëve mësimore në arsimin fillor.

Për të ndihmuar realizimin e Planit dhe Programit mësimor të matematikës së klasës së tretë, përveç tekstit bazë Matematika 3, nga MASHT janë lejuar edhe Matematika 3 fletore pune, Matematika 3 fletore pune për vlerësimin e njohurive dhe përcjelljen sistematike të nxënësve gjatë vitit shkollor, Matematika 3 zbavitëse, (autorë të të cilave janë Ramadan Zejnullahu dhe Sejdi Bilalli). Mirëpo, teksti shkollor Matematika 3 është i detyrueshëm, kurse Matematika 3 fletore pune e plotëson tekstin bazë. Mësimdhënësi duhet të vendosë nëse do të punojë edhe me Matematikën 3 fletore pune për vlerësimin e njohurive dhe përcjelljen sistematike të nxënësve gjatë vitit shkollor, si dhe me Matematikën 3 zbavitëse.

Lënda mësimore e Matematikës në klasën e tretë të shkollës fillore, përkatësisht kategoritë dhe nënkategoritë mësimore të kësaj lënde, janë vazhdimësi e klasës së parë fillore dhe matematikës së klasës së dytë fillore. Deri sa në klasën e parë dhe klasën e dytë rezultatet

mësimore të pritura për t'u arritur lidhen me njohuritë elementare lidhur me kuptimet themelore të matematikës, ndërsa në klasën e tretë ato vijnë duke u zgjeruar dhe avancuar në përputhje me moshën dhe aftësitë e nxënësve.

Sipas Planit dhe Programit zyrtar të MASHT-it për klasën e tretë, lënda e Matematikës ka 185 orë mësimore në vit ose 21.74 % të fondit të përgjithshëm të orëve mësimore të klasës së tretë. Fondi vjetor i orëve të lëndës së Matematikës është i ndarë në 5 orë në javë. Për realizimin e Planit dhe Programit mësimor të lëndës së matematikës dhe fondit të orëve mësimore kryesisht shfrytëzohen tekstet shkollore dhe mjetet e tjera ndihmëse.

Me qëllim që të shohim se sa tekstet e lëndës së Matematikës për klasën e tretë janë në harmoni me Planin dhe Programin mësimor 3 të hartuar nga MASHT-i, do të analizojmë dhe krahasojmë Planin dhe Programin mësimor për klasën e tretë fillore me tekstin shkollor Matematika 3 së bashku me fletorët e punës.

Analiza Përshtatja e teksteve shkollore të matematikës së klasës së tretë me planin dhe programin mësimor të matematikës ka një rëndësi të veçantë, sepse i përgjigjet aktualitetit të zhvillimit të kurrikulave dhe hartimit të teksteve të reja mësimore. Po ashtu, analiza është e rëndësishme sepse jep një përgjigje të përafërt në pyetjen që shpesh është temë e diskutimit të komunitetit arsimor kudo në Kosovë: Sa realizohet Plani dhe Programi mësimor nga mësimdhënës, të cilët nuk bazohen në Planin dhe Programin mësimor, por bazohen vetëm në tekste shkollore?

Analiza përmban konceptet kryesore të lidhura me temën e analizës, strukturën e Planit dhe Programit mësimor të matematikës së klasës së tretë, tekstet shkollore të matematikës së klasës së tretë, përshtatjen e teksteve me përmbajtjen e Programit zyrtar dhe përshtatjen e teksteve me rezultatet e pritura, të parapara me Planin dhe Programin mësimor. Në fund të analizës evidentohen përfundimet e arritura, rekomandimet për hartuesit e teksteve shkollore, mësimdhënësit dhe prindërit.

I. Konceptet kryesore

Me qëllim që përmbajtja e këtij punimi të jetë sa më e qartë dhe më e kuptueshme për të gjithë lexuesit, mendojmë se është e arsyeshme që të bëjmë edhe sqarimin e koncepteve kryesore, si plani mësimor, programi mësimor, kategoritë mësimore, nënkategoritë mësimore, planifikimi mësimor, teksti shkollor.

Plani mësimor - paraqet pasqyrën tabelore të lëndëve mësimore dhe fondin e orëve mësimore, të paraparë për secilën lëndë mësimore dhe për secilën klasë, si dhe përmbajtjen e lëndës mësimore dhe mënyrën si realizohet ajo.

Programi mësimor - përcakton qëllimet dhe detyrat mësimore, vëllimin e njohurive, aftësive, qëndrimeve dhe vlerave që duhet të përvetësojë nxënësi gjatë një kursi ose viti mësimor; anët teorike dhe praktike dhe çdo gjë tjetër që ka të bëjë me arritjen e pikësnyimeve të lëndës.

Kategoritë mësimore – përfaqësojnë ndarjen e përmbajtjeve mësimore sipas natyrës dhe llojit të njëjtë, që kanë tipare të përbashkëta ose veti të ngjashme dhe që kanë lidhje ndërmjet tyre.

Nënkategoritë mësimore - përfaqësojnë përmbajtjet mësimore përmes kapitujve, të shkoqitura nga kategoritë mësimore dhe të cilat më pas ndahen në njësi mësimore më të thjeshta.

Planifikimi mësimor - organizimi i punës mësimore sipas një plani. Ekzistojnë përkufizime të ndryshme për tekstin shkollor, por në këtë analizë kemi sjellë përkufizim për tekstin shkollor sipas Ligjit për botimin e teksteve shkollore, sipas të cilit: “**Teksti shkollor**” për shkolla fillore, për shkolla të mesme të ulëta dhe për shkolla të mesme të larta është libër themelor dhe i obligueshëm, që shërben si mjet themelor dhe burim i dijes për fushën e caktuar dhe me përdorimin e të cilit arrihen objektivat edukativo-arsimore të përfshira në Planin dhe Programin mësimor. Teksti shkollor është i hartuar në bazë të Planit dhe të Programit mësimor dhe i formësuar në pikëpamje

didaktike, duke marrë parasysh aftësitë psikofizike të nxënësve dhe veçoritë e lëndës mësimore¹⁰⁷.

II. Struktura e Planit dhe Programit mësimor të lëndës së Matematikës në klasën e tretë

Plani dhe Programi mësimor i lëndës së Matematikës për klasën e tretë filllore në strukturën e tij përmban qëllimet, objektivat e përgjithshme, planifikimin e përmbajtjeve programore, përmbajtjet e programit dhe rezultatet e pritshme, udhëzimet metodologjike, vlerësimin dhe lidhjet ndërlëndore.

2.1. Qëllimet e lëndës së Matematikës 3

Sipas Planit dhe programit mësimor të hartuar nga Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë, programi i lëndës së Matematikës për klasën e tretë ka për qëllim:

- Të zhvillojë te nxënësit imagjinatën, kureshtjen, vëmendjen, kujtesën dhe intuitën;
- Të aftësojë nxënësit të shprehen drejt, qartë dhe saktë;
- Kultivimin e vetiniciativës, punës së pavarur dhe të bashkëpunimit;
- Të aftësojë nxënësit që dituritë e fituara t'i zbatojnë në situata të ndryshme nga jeta e përditshme;
- Aftësimin e nxënësve që dituritë e fituara t'i shfrytëzojnë në mësimin e matematikës dhe të lëndëve të tjera në nivelet më të larta të shkollimit¹⁰⁸.

Duke analizuar qëllimet e lartshënuara, shohim se vetëm qëllimi i fundit e prek në mënyrë të drejtpërdrejtë programin e matematikës, kurse qëllimet e tjera janë shumë të përgjithshme dhe, përveç në lëndën e Matematikës, reflektojnë edhe në lëndët e tjera mësimore.

¹⁰⁷ Ligji për botimin e teksteve shkollore, mjeteve mësimore, lekturës shkollore dhe të dokumentacionit pedagogjik, nr. 02/L-67, neni 1.

¹⁰⁸ Plani dhe Programi mësimor për klasën e tretë filllore, MASHT, Prishtinë, 2005, faqe 56.

Ndërsa, tekstet e Matematikës 3 janë pa hyrje dhe pa pjesë plotësuese në të cilat mund të përshkruhen qëllimet dhe objektivat e tyre.

2.2. Objektivat e përgjithshme

Plani dhe Programi mësimor 3, i hartuar nga Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë, nga përmbajtja programore e lëndës së Matematikës për klasën e tretë parasheh këto objektiva të përgjithshme. Nxënësi në fund të klasës së tretë duhet të jetë në gjendje:

- Të kryejë veprime të mbledhjes, zbritjes, shumëzimit dhe pjesëtimit të numrave prej 1-1000, si dhe të dijë t'i paraqesë numrat thyesorë në boshtin numerik;
- Të zbatojë dituritë e fituara në zgjidhjen e problemeve të ndryshme nga jeta e përditshme;
- Të zgjidhë barazime dhe jobarazime të thjeshta numerike dhe t'i zbatojë ato në zgjidhjen e problemeve konkrete;
- Të dallojë figurat e ndryshme gjeometrike në rrafsh (sipërfaqet trekëndëshe, katërkëndëshe, pesëkëndëshe dhe gjashtëkëndëshe); numrin e kulmeve, brinjëve dhe këndeve të tyre;
- Të dallojë trupat gjeometrikë (kubin, kuboidin, kuadrin, prizmin, piramidën) dhe faqet, brinjët dhe qoshet (këndet) e tyre;
- Të vizatojë me vizore vija dhe figura të ndryshme;
- Të njohë njësitë për matjen e gjatësive (m, dm, cm), masës (kg), njësitë për matjen e kohës dhe njësitë monetare (€);
- Të mbledhë dhe të sistematizojë të dhëna të thjeshta¹⁰⁹.

2.3. Planifikimi i përmbajtjeve programore

Planifikimi i përmbajtjes mësimore për klasën e tretë fillore sipas Planit dhe Programit zyrtar¹¹⁰ është bërë sipas një rendi të caktuar dhe

¹⁰⁹ Plani dhe Programi mësimor për klasën e tretë fillore, MASHT, Prishtinë, shkurt 2005, faqe 56.

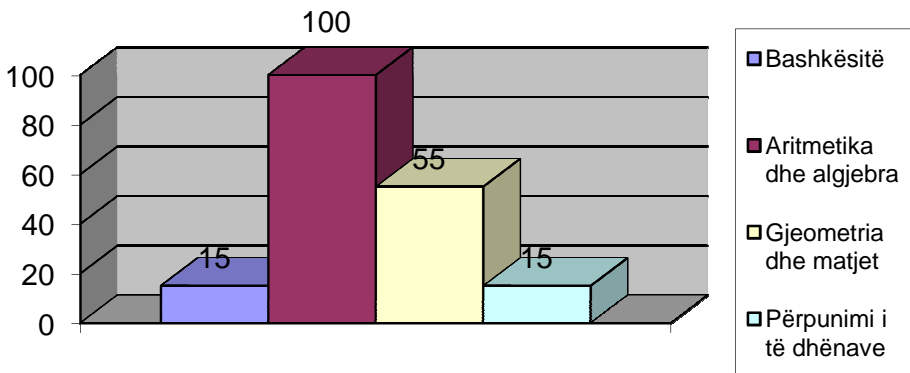
një strukture logjike, që përmban kategoritë, nënkategoritë, numrin e orëve për kategori dhe përqindjen për kategori. Tabela në vijim paraqet planifikimin e përmbajtjes programore të matematikës në klasën e tretë.

| PLANIFIKIMI I PËRMBAJTJES PROGRAMORE SIPAS PLANIT DHE PROGRAMIT MËSIMOR TË HARTUAR NGA MASHT-i | | | |
|--|---|-------------|------------|
| KATEGORITË | NËNKATEGORITË | Nr. i orëve | % |
| 1. Bashkësitë | Bashkësitë | 15 | 8.1 |
| | Relacionet | | |
| 2. Aritmetika dhe algjebra | Numrat natyrorë deri në 1000 | 100 | 54.05 |
| | Veprimet me numra 1-1000 dhe vetitë e veprimeve | | |
| | Barazime dhe jobarazime | | |
| 3. Gjeometria dhe matjet | Drejtëzat | 55 | 29.73 |
| | Format gjeometrike | | |
| | Matjet | | |
| 4. Përpunimi i të dhënave | Përpunimi i të dhënave | 15 | 8.1 |
| Gjithsej | | 185 | 100 |

Tabela. nr. 1. Paraqitja e përmbajtjeve programore sipas Planit dhe Programit mësimor të hartuar nga MASHT-i

Paraqitur në grafikë, këto të dhëna duken kështu:

¹¹⁰ Plani dhe Programi mësimor për klasën e tretë fillore, MASHT, Prishtinë, shkurt 2005, faqe 57.



Grafiku. nr. 1. Paraqitja e përmbajtjeve programore sipas numrit të orëve për kategori mësimore

Pra, sipas Planit dhe Programit mësimor, të hartuar nga MASHT-i, del se:

- 15 orë mësimore ose 8.1 % e numrit të përgjithshëm të orëve mësimore të planifikuara për lëndën e Matematikës për klasën e tretë duhet t'i takojnë bashkësive duke përfshirë këtu bashkësitë dhe relacionet si dy nënkategori mësimore;
- 100 orë mësimore ose 54.05 e numrit të përgjithshme të orëve mësimore të parapara për lëndën e Matematikës për tërë vitin shkollor i takojnë Aritmetikës dhe algjebërës, duke përfshirë tri nënkategori mësimore: numrat natyrorë deri në 1000, veprimet me numra 1-1000 dhe vetitë e veprimeve, si dhe barazimet dhe jobarazimet;
- 55 orë mësimore ose 29.73 % e numrit të përgjithshëm të orëve mësimore të planifikuara për lëndën e Matematikës për klasën e tretë duhet t'i takojnë kategorisë Gjeometria dhe matjet,

duke përfshirë tri nënkategoritë e saj: drejtëzat, format gjeometrike dhe matjet;

➤ 15 orë mësimore ose 8.1 % e numrit të përgjithshëm të orëve mësimore të parapara për lëndën e Matematikës për tërë vitin shkollor i takojnë përpunimit të të dhënave.

Pjesa tjetër, shpërndarja e orëve mësimore, nënkategorive mësimore, pritet të bëhet nga vetë mësuesi, duke u bazuar në përmbajtjet mësimore, rezultatet e pritshme, por edhe duke u mbështetur në nevojat dhe mundësitë e nxënësve.

2.4. Përmbajtja e Programit dhe rezultatet e pritshme

Në Planin dhe Programin zyrtar të matematikës së klasës së tretë, në një kornizë tabelore përfaqësohen aspektet kryesore të përmbajtjes së programit dhe rezultateve të pritshme. Tabela fillon me kategoritë e programit të matematikës, vazhdon me nënkategoritë, pastaj përmbajtjet programore dhe në fund janë të vendosura rezultatet e pritshme. Struktura e tabelës është mjaft e qartë dhe orientuese për përdoruesit e programit të matematikës, duke përfshirë edhe hartuesit e teksteve të matematikës. Sidomos shfrytëzimi i rezultateve të pritshme është mundësi fundamentale për të bërë vlerësimin real të realizimit kualitativ të Planit dhe Programit mësimor.

III. Tekstet shkollore të matematikës së klasës së tretë

Në klasën e tretë fillore, tekstet shkollore që përdoren për mësimin e lëndës së Matematikës janë: *teksti bazë Matematika 3, Matematika 3 fletore pune, Matematika 3 fletore pune për vlerësimin e njohurive dhe përcjelljen sistematike të nxënësve gjatë vitit shkollor, si dhe Matematika 3 zbavitëse.*

3.1. Teksti bazë Matematika 3

Teksti shkollor Matematika 3 është tekst bazë për shtjellimin (zhvillimin) e lëndës së Matematikës në klasën e tretë. Teksti përfshin 170 faqe. Përmbajtja e tekstit Matematika 3 bazohet kryesisht në

Planin dhe Programin e Matematikës 3. Hartuesit e tekstit shkollor Matematika 3 kanë bërë përpjekje që brenda tekstit të përfshijnë të gjitha përmbajtjet programore të matematikës të parapara në planin e saj. Tabela në vijim pasqyron numrin e temave sipas kategorive mësimore që përfaqësohen në tekstin bazë Matematika 3.

| KATEGORITË | NËNKATEGORITË | Nr. i njësive mësimore | % |
|----------------------------|---|------------------------|------------|
| 1. Bashkësitë | Bashkësitë | 5 | 3.30 |
| | Relacionet | | |
| 2. Aritmetika dhe algjebra | Numrat natyrorë deri në 1000 | 98 | 64.47 |
| | Veprimet me numra 1-1000 dhe vetitë e veprimeve | | |
| | Barazime dhe jobarazime | | |
| 3. Gjeometria dhe matjet | Drejtëzat | 41 | 26.97 |
| | Format gjeometrike | | |
| | Matjet | | |
| 4. Përpunimi i të dhënave | Përpunimi i të dhënave | 8 | 5.26 |
| | Gjithsej | 152 | 100 |

Tabela nr. 2. Numri i njësive mësimore dhe përqindja e tyre në tekstin bazë Matematika 3 - sipas kategorive të Programit mësimor.

Pra, sipas tekstit mësimor Matematika 3 del se:

- 5 njësi mësimore ose 3.30 % e numrit të përgjithshëm të njësive mësimore i takojnë kategorisë mësimore të Bashkësive, duke përfshirë këtu dy nënkategori: bashkësitë dhe relacionet;
- 98 njësi mësimore ose 64.47 % e numrit të përgjithshëm të njësive mësimore i takojnë kategorisë mësimore të Aritmetikës dhe algjebërës, duke përfshi tri nënkategori: numrat natyrorë deri në 1000, veprimet me numra 1-1000, vetitë e veprimeve, si dhe barazimet dhe jobarazimet;
- 41 njësi mësimore ose 26.97 % e numrit të përgjithshëm të njësive mësimore i takojnë kategorisë Gjeometria dhe matjet, duke përfshirë tri nënkategoritë e saj: drejtëzat, format gjeometrike dhe matjet;

➤ 8 njësi mësimore ose 5.26 % e numrit të përgjithshëm të njësisve mësimore i takojnë përpunimit të të dhënave.

Përmbajtjet mësimore të tekstit bazë Matematika 3 mund të themi se janë në harmoni me përmbajtjet e Planit dhe Programit zyrtar. Mbetet detyrë e mësuesit të përcaktojë rendin logjik të zhvillimit të njësisve mësimore, format e realizimit dhe ndërlidhjen me tekstet e tjera ndihmëse të matematikës për klasën e tretë.

3. 2. Matematika 3 fletore pune

Matematika 3 fletore pune, po ashtu, është njëra nga tekstet ndihmëse ose plotësuese për mësimin e lëndës së Matematikës për klasën e tretë, e cila përdoret në korrelacion me tekstin bazë. Për nga përmbajtja, teksti bazë Matematika 3 ka ngjashmëri me fletore pune. Për këtë arsye, përdorimi i tij e plotëson tekstin bazë fletore pune.

Tabela në vijim pasqyron numrin e njësisve mësimore sipas kategorive mësimore që përfaqësohen në tekstin Matematika 3 fletore pune.

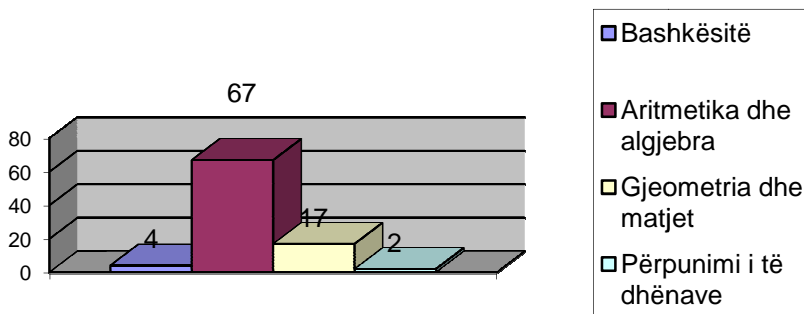
| KATEGORITË | NËNKATEGORITË | Nr. i njësisve mësimore | % |
|----------------------------|---|-------------------------|------------|
| 1. Bashkësitë | Bashkësitë | 4 | 4.44 |
| | Relacionet | | |
| 2. Aritmetika dhe algjebra | Numrat natyrorë deri në 1000 | 67 | 74.44 |
| | Veprimet me numra 1-1000 dhe vetitë e veprimeve | | |
| | Barazime dhe jobarazime | | |
| 3. Gjeometria dhe matjet | Drejtëzat | 17 | 18.90 |
| | Format gjeometrike | | |
| | Matjet | | |
| 4. Përpunimi i të dhënave | Përpunimi i të dhënave | 2 | 2.22 |
| | Gjithsej | 90 | 100 |

Tabela nr. 3. Numri i njësisve mësimore dhe përqindja e tyre në tekstin

Matematika 3 fletore pune – sipas kategorive të programit mësimor
Sipas tekstit mësimor Matematika 3 fletore pune del se:

- 4 njësi mësimore ose 4.44 % e numrit të përgjithshëm të njësive mësimore i takojnë bashkësive, duke përfshirë këtu dy nënkategori: bashkësitë dhe relacionet;
- 67 njësi mësimore ose 74.44 % e numrit të përgjithshëm të njësive mësimore të parapara për lëndën e Matematikës për tërë vitin shkollor i takojnë Aritmetikës dhe algjebërës, duke përfshirë tri nënkategori: numrat natyrorë deri në 1000, veprimet me numra 1-1000 dhe vetitë e veprimeve, si dhe barazimet dhe jobarazimet;
- 17 njësi mësimore ose 18.90 % e numrit të përgjithshëm të njësive mësimore i takojnë kategorisë Gjeometria dhe matjet, duke përfshirë tri nënkategoritë e saj: drejtëzat, format gjeometrike dhe matjet;
- 2 njësi mësimore ose 2.22 % e numrit të përgjithshëm të njësive mësimore të parapara për lëndën e Matematikës për tërë vitin shkollor i takojnë përpunimit të të dhënave.

Këto të dhëna të paraqitura në grafik do të duken kështu:



Grafiku nr. 2. Numri i njësive mësimore dhe përqindja e tyre në tekstin Matematika 3 fletore pune – sipas kategorive të programit mësimor

Nga paraqitja grafike shihet qartë se numri më i madh i përmbajtjeve mësimore në tekstin shkollor Matematika 3 fletore pune i takon kategorisë të dytë, respektivisht Aritmetikës dhe algjibrës, pas saj vjen Gjeometria dhe matjet, pastaj Bashkësitë dhe relacionet dhe në fund, me numrin më të vogël të përmbajtjeve mësimore, radhitet Përpunimi i të dhënave.

3.3. Koherenca e teksteve shkollore të matematikës me Planin dhe Programin mësimor të matematikës së klasës së tretë

Në punën mësimore në shkollë, teksti mësimor Matematika 3 përdoret si tekst bazë, mirëpo krahas saj përdoret edhe Matematika 3 fletore pune. Nuk është e domosdoshme që të përdoren të dy këto tekste, mirëpo nëse mësimdhënësi e sheh të arsyeshme përdorimin e tyre, atëherë duhet të planifikojë dhe të bëjë të mundur që këto dy tekste të plotësojnë njëra-tjetrën. Prandaj, mësimdhënësit i mbetet që të planifikojë mirë dhe të menaxhojë mirë kohën dhe mënyrën më të mirë dhe më të drejtë të përdorimit dhe zbatimit të tyre. Është më e drejtë që mësimdhënësi të zgjedhë tema të cilat ndihmojnë në realizimin e qëllimeve dhe arritjen e rezultateve të pritshme, por kurrsesi ta marrë si të domosdoshme që të zhvillojë (shtjellojë) të gjitha temat (njësitë mësimore) që janë brenda këtyre dy teksteve. Është e rëndësishme që të arrihen rezultatet e pritshme të cilat dalin nga Plani dhe Programi mësimor, por kjo nuk do të thotë se patjetër duhet të shtjellohen të gjitha përmbajtjet nga teksti bazë apo edhe nga fletore pune, ngase të gjitha përmbajtjet mund të paraqiten si ngarkesë për nxënësit.

Në vazhdim do të paraqesim numrin e njërive mësimore sipas kategorive mësimore të parapara nga tekstet shkollore Matematika 3 teksti bazë dhe Matematika 3 fletore pune.

| KATEGORITË | NËNKATEGORITË | Nr. i njësive mësimore | % |
|----------------------------|---|------------------------|------------|
| 1. Bashkësitë | Bashkësitë | 9 | 3.72 |
| | Relacionet | | |
| 2. Aritmetika dhe algjebra | Numrat natyrorë deri në 1000 | 165 | 67 |
| | Veprimet me numra 1-1000 dhe vetitë e veprimeve | | |
| | Barazime dhe jobarazime | | |
| 3. Gjeometria dhe matjet | Drejtëzat | 58 | 24 |
| | Format gjeometrike | | |
| | Matjet | | |
| 4. Përpunimi i të dhënave | Përpunimi i të dhënave | 10 | 4.14 |
| | Gjithsej | 242 | 100 |

Tabela. nr. 4. Paraqitja e përmbajtjeve programore sipas temave të parapara nga teksti shkollor Matematika 3 dhe Matematika 3 fletore pune, të shprehura në njësi mësimore.

Duke u bazuar në të dhënat e tabelës paraprake, del se të dy tekstet, Matematika 3 dhe Matematika 3 fletore, nëse shfrytëzohen të ndara, do të duhej të kishte 242 orë mësimore për realizimin e plotë të tyre. Por, numri i orëve sipas kategorive mësimore është i përcaktuar nga MASHT-i dhe i shprehur në Planin dhe Programin zyrtar të matematikës për klasën e tretë në 185 orë mësimore për tërë vitin shkollor.

Krahasimi i përmbajtjeve programore sipas orëve të parapara në Planin dhe Programin mësimor të hartuar nga MASHT-i, si dhe temave të zberthyera në njësi mësimore të parapara në tekstet shkollore Matematika 3 dhe Matematika 3 Fletore pune, tregon se për kategorinë mësimore të Bashkësitë numri i orëve sipas Planit dhe Programit nuk përputhet, është më i vogël se numri i njësive mësimore të përfaqësuara në dy tekstet e matematikës dhe e njëjta gjë në përqindje reflektohet edhe në kategoritë e tjera mësimore, si: Aritmetika dhe algjebra, Gjeometria dhe matjet, dhe Përpunimi i të dhënave. Kurse për kategorinë Aritmetika dhe algjebra në tekstet e

matematikës është dhënë numër i madh i njësive mësimore, gjë që e ka rritur 13 % më shumë se numri i orëve të parapara me Planin dhe Programin zyrtar të matematikës së klasës së tretë. Tabela në vijim i pasqyron këto ndryshime.

Krahasimi, të cilin duhet ta shfrytëzojnë mësuesit për planifikim dhe realizim të programit.

| KATEGORITË | NËNKATEGORITË | Nr. i orëve | % | Nr. i njësive mësimore | % |
|----------------------------|---|-------------|------------|------------------------|------------|
| 1. Bashkësitë | Bashkësitë | 15 | 8.1 | 9 | 3.72 |
| | Relacionet | | | | |
| 2. Aritmetika dhe algjebra | Numrat natyrorë deri në 1000 | 100 | 54.05 | 165 | 67 |
| | Veprimet me numra 1-1000 dhe vetitë e veprimeve | | | | |
| | Barazime dhe jobarazime | | | | |
| 3. Gjeometria dhe matjet | Drejtëzat | 55 | 29.73 | 58 | 24 |
| | Format gjeometrike | | | | |
| | Matjet | | | | |
| 4. Përpunimi i të dhënave | Përpunimi i të dhënave | 15 | 8.1 | 10 | 4.14 |
| | Gjithsej | 185 | 100 | 242 | 100 |

Tabela nr. 5. Krahasimi i përmbajtjeve programore sipas orëve të parapara në Planin dhe Programin mësimor të hartuar nga MASHT-i si dhe temave - njësive mësimore të parapara në tekstet shkollore Matematika 3 dhe Matematika 3 Fletore pune.

Nga këto të dhëna del se për kapitullin e parë, Bashkësitë, në Planin dhe Programin mësimor të hartuar nga MASHT-i kemi të parapara 15 orë mësimore ose 8.1 % të numrit të përgjithshëm të orëve mësimore, ndërsa në tekstet shkollore Matematika 3 dhe Matematika 3 fletore pune, për këtë kapitull, kemi 9 tema ose 3.72 % të temave të përgjithshme.

Duke e pasur parasysh se në Planin dhe Programin mësimor duhet të kemi numër të caktuar të orëve mësimore për zhvillim të njësive të reja mësimore, për ushtrime dhe për përsëritje, atëherë del se për zhvillimin e 9 temave të reja mësimore, nga 15 orë të parapara nga Plani dhe Programi mësimor i hartuar nga MASHT-i për kategorinë e bashkësive, 9 prej tyre duhet të caktohen për zhvillim të përmbajtjeve të reja mësimore, ndërsa 6 orë të tjera t'i përdorim për ushtrime dhe përsëritje të detyrave, ose për kategoritë e tjera mësimore, varësisht nga nevojat e nxënësve.

Duke parë se në tekstet mësimore Matematika 3 dhe Matematika 3 fletore pune për kategorinë e Bashkësive kemi 23 detyra dhe nëse mësimdhënësi fokusohet vetëm në këto tekste mësimore, atëherë na del se brenda një ore mësimore kemi 1.5 detyra, duke mos llogaritur punën krijuese të mësimdhënësve dhe nxënësve, si dhe orët mësimore që duhet të planifikohen për punë me fletore pune për vlerësimin e njohurive dhe përcjelljen sistematike të nxënësve gjatë vitit shkollor dhe matematikën zbavitëse.

Për kapitullin e dytë, Aritmetika dhe algjebra, në Planin dhe Programin mësimor të hartuar nga MASHT-i i kemi të parapara 100 orë mësimore ose 54.05 të numrit të orëve të parapara për këtë klasë për tërë vitin shkollor, ndërsa në tekstet shkollore Matematika 3 dhe Matematika 3 fletore pune, për këtë kapitull, kemi 165 njësi mësimore ose 67 % të numrit të përgjithshëm të temave të parapara për tërë vitin shkollor.

Këtu kërkohet gjinshmëri dhe maturi nga ana e mësimdhënësit. Nëse vendos që nga tekstet Matematika 3 dhe Matematika 3 fletore pune të shtjelloj të gjitha përmbajtjet atëherë del se brenda 100 orëve mësimore të parapara nga Plani dhe Programi mësimor i hartuar nga MASHT-i, sipas teksteve, duhet të zhvillohen 165 njësi mësimore, që do të thotë 65 njësi mësimore më tepër se numri i paraparë i orëve mësimore për këtë kapitull. Mësimdhënësi duhet të zgjedhë se a është e nevojshme që të përpunohen të gjitha këto njësi mësimore. Nëse po,

duhet të shikojë mundësitë e kombinimit të temave me përmbajtje të përafërta me njëra-tjetrën, mirëpo gjithmonë duke pasur kujdes që nxënësit të mos i mbingarkojë me detyra.

Nëse e marrim parasysh numrin e detyrave që ka në këto tekste, atëherë e shohim se për këtë kategori, në të dy tekstet, kemi 723 detyra, brenda së cilave ka 4-12 nëndetyra, që do të thotë së brenda një ore mësimore duhet të zhvillohen 7-8 me nga 4-12 nëndetyra. Pothuajse secila detyrë kërkon sqarim të veçantë. Gjithashtu, këto detyra dallojnë edhe për nga shkalla e vështirësisë. Kështu në këtë kategori mësimdhënësit i mbetet barra më e madhe, sepse është kategoria më e ngarkuar sa i përket numrit të detyrave dhe shkallës së vështirësisë së tyre.

Për kategorinë e tretë mësimore, Gjeometria dhe matjet, Plani dhe Programi mësimor i hartuar nga MASHT-i parasheh 55 orë mësimore brenda vitit shkollor, ndërsa tekstet shkollore Matematika 3 dhe Matematika 3 fletore pune parashohin 58 njësi mësimore që do të thotë se 3 njësi mësimore më tepër sesa orë mësimore. Edhe në këtë kategori mësimdhënësi duhet të zgjedhë se a është e nevojshme që të përpunohen të gjitha këto njësi mësimore, të shikojë mundësitë e kombinimit të temave me përmbajtje të përafërta me njëra-tjetrën, mirëpo gjithmonë duke pasur kujdes në mbingarkesën e nxënësve me detyra, në mënyrë që të krijojë mundësinë që të mbeten orë të veçanta edhe për ushtrime dhe përsëritje.

Mbingarkesa paraqitet atëherë kur nxënësi mbingarkohet me më tepër material mësimor sesa e lejojnë mundësitë e tij psikofizike dhe intelektuale, material apo detyra të cilat bëhen të tepërta, të panevojshme, madje edhe të dëmshme për zhvillimin e tij normal.

Në tekstet shkollore Matematika 3 dhe Matematika 3 fletore pune, për këtë kategori, janë paraparë 248 detyra, që do të thotë 3-4 detyra brenda orës mësimore. Nuk janë shumë detyra, por kërkohet sqarim i veçantë për secilën detyrë.

Ndërsa, për kategorinë Përpunimi i të dhënave sipas Planit dhe Programit mësimor të hartuar nga MASHT-i janë paraparë 15 orë mësimore, kurse në tekstet shkollore Matematika 3 dhe Matematika 3 fletore pune gjithsej për këtë kategori janë paraparë 10 njësi mësimore, që do të thotë se 5 njësi mësimore më pak se orë mësimore. Sipas këtyre të dhënave, del se 5 orë mësimore mësimdhënësi mund t'i shfrytëzojë për përsëritje dhe ushtrime.

Për këtë kategori, në të dy tekstet, janë paraparë 20 detyra, që do të thotë 2 detyra brenda orës mësimore.

Nga tërë kjo del se mësimdhënësi duhet të planifikojë mirë përzgjedhjen e përmbajtjeve mësimore në fillim të vitit shkollor dhe t'i mbetet atij të vendosë se si do të inkorporojë këtë përmbajtje në programin mësimor. Shpeshherë na rastis të dëgjojmë fjalën e urtë se “Nga shumica nuk kemi zarar”, mirëpo duhet të dimë si të menaxhojmë edhe kohën edhe përmbajtjen.

Këto të dhëna kanë dalë vetëm nga një analizë që ia kemi bërë tekstit bazë Matematikës 3 dhe tekstit Matematika 3 fletore pune. Mirëpo, duhet të kemi parasysh se në dispozicion kemi edhe Matematikën zbavitëse dhe Fletore pune për vlerësimin e njohurive dhe përcjelljen sistematike të nxënësve gjatë vitit shkollor.

Matematika zbavitëse ka 41 faqe me detyra. Numri i detyrave lëviz nga 1 në 3, të cilat në vete përmbajnë edhe nëndetyra të tjera (2-61).¹¹¹

Ka 10 faqe me nga 3 detyra, 25 faqe me nga 2 detyra dhe 6 faqe me nga një detyrë. Marrë në përgjithësi, në këtë tekst kemi 86 detyra, të cilat në brendësinë e tyre përmbajnë një mori detyrash që dallojnë për nga shkalla e vështirësisë.

Pastaj në shfrytëzim e kemi edhe Fletore pune për vlerësimin e njohurive dhe përcjelljen sistematike të nxënësve gjatë vitit shkollor, në të cilën ka gjithsej 8 ushtrime kontrolluese, të ndara në dy grupe, A

¹¹¹ Shih Matematika zbavitëse 3, “Dukagjini” Pejë, 2007, faqe 21, Brenda 1 detyre ka 61 nën detyra

dhe B (d.m.th 16 ushtrime) dhe 4 teste për vlerësimin e njohurive, po ashtu të ndara në dy grupe, A dhe B (d.m.th 8 teste).

Gjithsej numri i detyrave në Fletore pune për vlerësimin e njohurive dhe përcjelljen sistematike të nxënësve gjatë vitit shkollor është 192. Për t'i mbërri të gjitha ushtrimet dhe testet kontrolluese, duhet të planifikohen më së paku 24 orë mësimore, 12 për zhvillim dhe 12 të tjera për korrigjim, që do të thotë se mbeten 161 orë të tjera që duhet të planifikojmë për tekstin bazë, fletore pune dhe matematikën zbavitëse.

Pra, duke pasur parasysh se për secilën kategori mësimore brenda vitit shkollor me Planin dhe Programin mësimor parashihet fond i caktuar i orëve mësimore, kërkohet nga mësuesit që në fillim të vitit shkollor të bëjnë një krahasim të përmbajtjeve mësimore dhe orëve të caktuara për secilën kategori, t'i krahasojnë me tekstet që do t'i shfrytëzojnë dhe pastaj të hartojnë planin vjetor dhe mujor, në mënyrë që përmbajtjet mësimore pa ndonjë problem t'i inkorporojnë në Planin dhe Programin mësimor, t'i zërthejnë në njësi mësimore dhe t'i shtrijnë në plankonspektin e njësisë mësimore për realizim.

3.3. Përshtatja e tekstit shkollor me rezultatet e pritura në Planin dhe Programin e Matematikës 3

Përmbajtjet e tekstit shkollor Matematika 3 janë në funksion të rezultateve të pritura dhe mundësojnë realizimin e qëllimeve dhe objektivave të përgjithshme, të parapara në Planin dhe Programin mësimor. Mirëpo, problemi mund të paraqitet te detyrat. Nëse e bëjmë një përmbledhje të të gjitha detyrave në të gjitha tekstet e Matematikës që janë në dispozicion për klasën e tretë: Matematika 3, Matematika 3 fletore pune, Matematika 3 fletore pune për vlerësimin e njohurive dhe përcjelljen sistematike të nxënësve gjatë vitit shkollor, Matematika 3 zbavitëse, atëherë del se kemi një numër shumë të madh të detyrave. Këto të dhëna do t'i paraqesim në tabelën në vijim.

| TEKSTET | NUMRI I DETYRAVE | % | Numri i detyrave brenda një ore mësimore |
|--|------------------|------------|--|
| Matematika 3 | 678 | 52.48 | 3-4 |
| Matematika 3 fletore pune | 336 | 26.00 | 1-2 |
| Fletore pune për vlerësimin e njohurive dhe përcjelljen sistematike të nxënësve gjatë vitit shkollor | 192 | 14.86 | 1-2 |
| Matematika zbavitëse | 86 | 6.66 | 0-1 |
| Gjithsej | 1292 | 100 | 6-7 |

Tabela nr. 6. Tekstet e ofruara për përdorim dhe numri i detyrave për secilin tekst.

Nga kjo del se numri i detyrave është jashtëzakonisht i madh. Nëse mësimdhënësi vendos të punojë vetëm me tekstin bazë të Matematikës, atëherë shohim se duhet të planifikohet që për çdo orë mësimore të punohen 3-4 detyra.

Nëse mësimdhënësi vendos që, përveç tekstit bazë, të punojë edhe me fletore pune, atëherë i bie që brenda një ore mësimore të punohen 5-6 detyra.

Nëse mësimdhënësi vendos që, përveç tekstit bazë Matematika 3 dhe fletore pune, në përdorim të ketë edhe fletore pune për vlerësimin e njohurive dhe përcjelljen sistematike të nxënësve gjatë vitit shkollor, atëherë del se brenda një ore mësimore duhet të punohen 6-7 detyra matematikore.

Mirëpo, nëse mësimdhënësi vendos që në përdorim të ketë edhe Matematikën zbavitëse, atëherë brenda një ore mësimore duhet të punohen 6-7 detyra, brenda së cilave kemi një grumbull nëndetyrash, ngase secila detyrë në vetvete përmban numër të ndryshëm të detyrave matematikore (2-61), të cilat kërkojnë sqarim, kohë dhe mund.

Mendoj se 6 apo 7 detyra brenda një ore mësimore janë shumë për moshën e nxënësit të klasës së tretë, për mundësitë e tij psikofizike dhe intelektuale. “...Të përshtaturit të të mësuarit moshës së nxënësve kërkon që gjatë procesit mësimor-edukativ të krijohen mundësi që nxënësit të diskutojnë, të pyesin e të shprehin mendime rreth materialit që studiohet, të pyesin lirisht e pa ndrojtje për ato që i kanë të paqarta”¹¹².

Duke pasur parasysh kushtet në të cilat punojnë mësime të tanë, në klasa me numër kaq të madh të nxënësve (20-43), si dhe duke pasur parasysh se secili nxënës është botë në vete, mënyra e të kuptuarit të sqarimeve nuk është e njëjtë, kërkojnë qasje të ndryshme, shtrohet pyetja se *brenda 45 minutave a janë në gjendje që nxënësit të marrin sqarimin e nevojshëm për zgjidhjen e të gjitha detyrave?*

Për 45 minuta, sa zgjat ora mësimore, duhet të kemi parasysh se jo e gjithë koha është në dispozicion të zgjidhjes së detyrave.

Detyrat e shumta mund të paraqesin ngarkesë për nxënësin dhe mund të ndikojnë negativisht në motivimin e tij për punë, si dhe nxënësi mund të fitojë përshtypje negative për mësimin, mësime të tanë dhe shkollën në përgjithësi.

Mund të vijmë në përfundim se detyrat e përfaqësuara në të gjitha tekstet e matematikës së klasës së tretë janë në funksion të rezultateve mësimore të parapara me Planin dhe Programin zyrtar. Mirëpo, mungesa e udhëzimeve metodologjike në tekste të matematikës, se si të shfrytëzohen detyrat për arritjen e rezultateve të pritura, ka bërë që pjesa më e madhe e mësime të tanë të mos e vlerësojnë si duhet procesin e arritjes së rezultateve të pritura nga programet zyrtare. Këtë më së miri e tregojnë rezultatet e matematikës nga vlerësimi i jashtëm i klasës së pestë.

¹¹² <http://pedagogjia.wordpress.com/didaktike/pershtatja-e-te-mesuarit-moshes-se-nxenesve-parim-i-rendesishem-i-mesimdhënies-dhe-te-nxenit/>, autore MIRELA ÇEPELE (Pedagoge pranë Universitetit Ismail Qemali Vlore), shkarkuar më 4.7.2011.

PËRFUNDIME DHE REKOMANDIME

Përfundime

Matematika është një ndër lëndët më të përfolura si lënda “më e vështirë”, si nga ana e nxënësve ashtu edhe nga ana e prindërve dhe mësimitdhënësve.

Qëllimi i këtij punimi ishte të shohim se sa tekstet mësimore të lëndës së Matematikës për klasën e tretë janë të përshtatura me Planin dhe Programin mësimor 3, të hartuar nga MASHT-i.

Përfundimet e arritura nga ky punim janë:

- tekstet mësimore të matematikës janë të përshtatura shumë mirë me Planet dhe Programet mësimore të hartuara nga MASHT-i, sa i përket kategorive dhe nënkategorive mësimore;
- përmbajtjet e teksteve shkollore janë në harmoni me qëllimet dhe objektivat e Planit dhe Programit mësimor të hartuar nga MASHT-i;
- tekstet shkollore ndihmojnë në arritjen e qëllimeve dhe objektivave të Planit dhe Programit të hartuar nga MASHT-i;
- tekstet mësimore janë voluminoze sa i përket përmbajtjes së tyre;
- në tekstet shkollore të Matematikës 3 del se ka numër të madh të detyrave, të cilat kërkojnë sqarim të veçantë.

Barra mbetet te mësimitdhënësit të sistematizojnë, të planifikojnë dhe të programojnë mirë përmbajtjen mësimore, si dhe te nxënësit, të cilët preken direkt nga ngarkesa apo mbingarkesa e përmbajtjeve mësimore.

Rekomandime

Për të dalë me rekomandime të qarta dhe të bazuara në argumente është e nevojshme të bëhet hulumtim me nxënës, mësimitdhënës, prindër..., respektivisht me të gjithë aktorët që kanë të bëjnë me procesin mësimor.

Duke shpresuar që së shpejti do të dalë në dritë edhe një hulumtim i tillë, ne do japim disa rekomandime të dala nga analiza e bërë teksteve

mësimore, të cilat mendojmë që janë të nevojshme dhe kanë nevojë për përmirësime.

1. Rekomandime për hartuesit e teksteve shkollore

gjatë përgatitjes së teksteve shkollore, përveç ekspertëve shkencorë, të përfshihet në grupe punuese një numër i mësimdhënësve të klasave përkatëse:

- të përfshihen më tepër detyra logjike, detyra të shprehura me fjalë, me shembuj nga jeta, sepse e zhvillojnë më tepër inteligjencën e nxënësve dhe i përgatisin nxënësit për jetë dhe punë të pavarur;
- përveç përshtatjes me kategoritë dhe nënkategoritë e përmbajtjeve mësimore, të merret parasysh edhe fondi vjetor i orëve mësimore të përcaktuara për atë lëndë për klasën përkatëse;
- të merret në shqyrtim vëllimi i teksteve mësimore të matematikës;
- të pajisën mësimdhënësit edhe me librin e mësuesit, në mënyrë që të kenë sqarimet e nevojshme;
- të bëhen takime me mësimdhënës të klasave përkatëse, të merren parasysh rekomandimet e tyre dhe, në bazë të rekomandimeve, të bëhen përmirësimet e nevojshme për shkarkimin e përmbajtjeve të tepërta.

2. Rekomandime për mësimdhënësit

- të çmojnë dhe të respektojnë individualitetin e secilit nxënës;
- të merren parasysh mundësitë dhe afinitetet e nxënësve;
- të fokusohen në rezultatet e pritura.

3. Rekomandime për prindërit

- të bashkëpunojnë me mësimdhënësit;
- të angazhohen në përcjelljen sistematike të fëmijëve, në mënyrë që të kenë një pasqyrë të qartë për të arriturat e fëmijëve të tyre;
- të ofrojnë ndihmën dhe kujdesin e nevojshëm për fëmijët e tyre në zgjidhjen e detyrave të shtëpisë;
- të mbështesin dhe të përkrahin të arriturat dhe iniciativat e fëmijëve, ngase në këtë mënyrë i motivon ata për punë, iu jep vullnet dhe i nxit për angazhim dhe punë të mëtutjeshme.

REFERENCAT

1. Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë (2009): Standardet për tekste shkollore të Republikës së Kosovës, MASHT, Prishtinë.
2. Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë (2005): Plani dhe Programi mësimor për klasën e tretë fillore, MASHT, Prishtinë.
3. Zejnullahu, Ramadan & Bilalli, Sejdi (2010): Matematika 3, botimi i pestë, “Dukagjini”, Pejë, 2010.
4. Zejnullahu, Ramadan & Bilalli, Sejdi (2010): Matematika 3 fletore pune, Botimi i pestë, “Dukagjini”, Pejë, 2010.
5. Zejnullahu, Ramadan & Bilalli, Sejdi (2010): Matematika 3 fletore pune për vlerësimin e njohurive dhe përcjelljen sistematike të nxënësve gjatë vitit shkollor, botimi i gjashtë, “Dukagjini”, Pejë 2010.
6. Zejnullahu, Ramadan & Bilalli, Sejdi (2010): Matematika zbavitëse 3, “Dukagjini”, Pejë, 2010.

Burime të tjera:

<http://pedagogjia.wordpress.com/didaktike/pershtatja-e-te-mesuarit-moshes-se-nxenesve-parim-i-rendesishem-i-mesimdhenies-dhe-te-nxenit/> autore MIRELA ÇEPELE (Pedagoge pranë Universitetit “Ismail Qemali” Vlorë), shkarkuar më 4.7.2011.

Luljeta Shala

Mësimi i gjuhës angleze në shkollat e Kosovës, domosdoshmëri për integrim në fushën e dijës

Përmbledhje

Në procesin e reformimit të sistemit arsimor për përmirësimin dhe përpjekjet për përshtatjen e tij me sistemet e arsimit të vendeve evropiane janë bërë ndryshime cilësore, në disa hallka të tij. Duke u mbështetur në përvojën pozitive të krijuar nga përfshirja e mësimi të gjuhës së huaj në shkollët e hershme të shkollimit, e vlerësoj me rëndësi përkushtimin e vëmendjes së veçantë cilësisë së mësimi të gjuhës angleze në shkollë.

Synimi për integrimin e vendit në gjirin e familjes evropiane, në strukturat euroatlantike, përgatitja e qytetarit për një Evropë të bashkuar, kërkon domosdo zotërim të frytshëm të gjuhëve të huaja, sidomos të gjuhës angleze. Për këtë, mendoj se është vendim i drejtë përfshirja e lëndës Gjuhë e huaj në moshë të re. Shkolla fillore është niveli në të cilin vendosen bazat për zhvillimin e mëvonshëm personal dhe profesional. Vend me rëndësi, në këtë nivel, zë të mësuarit e gjuhës angleze për nxënësit. Sensibilizimi qysh në moshë të re për mësimin e gjuhës angleze është ndihmesë pozitive në formimin e përgjithshëm të nxënësit, të identitetit të tij, zgjerimin e kulturës dhe njohurive për të dalluar ndryshimin ndërmjet kulturave. Përmes mësimi të gjuhës angleze në shkollën fillore, fëmijës i jepet mundësi të sensibilizohet për rëndësinë e mësimi edhe të gjuhëve të tjera, por edhe për të mësuarit në përgjithësi.

Mësimi i gjuhëve të huaja hap shtigje të gjera për arritjen e qëllimeve të ndryshme pedagogjike, ndër të cilat është edhe fakti se nxitja e zhvillimit të multikulturalizmit, që ka rëndësi të veçantë në botën bashkëkohore.

Qasja jonë këtu është të shohim se çfarë është rëndësia e mësimit dhe e përfshirjes së gjuhës së huaj në shkollë, si dhe rëndësia e cilësisë së mësimdhënies së kësaj gjuhe. Këtë e kemi bërë duke i analizuar disa të dhëna dhe tregues lidhur me çështjen që po e analizojmë.

Hyrje

Vetëm përfshirja në Kurrikulum, ose në Planin dhe Programin Mësimor të një lëndë mësimore, në këtë rast të gjuhës angleze, si gjuhë e huaj, nuk e bën funksional zbatimin e saj. Njohja e gjuhëve të huaja nga mësimdhënësit është një aspekt pozitiv, sepse nëpërmjet saj nxënësve u ofrohen informata të ndryshme për kulturën dhe historinë e vendeve të ndryshme, duke i ndihmuar ata që ta kuptojnë më mirë jo vetëm nga këndvështrimi kulturor, por edhe kulturën dhe historinë e vendeve dhe shoqërive të ndryshme. Ndërsa marrja e informatave dhe shfrytëzimi i burimeve të shumta për zbulimet e ndryshme në shkencë dhe shoqëri, pa njohjen e gjuhës së huaj, gati është e pamundshme. Pra, të arriturat zhvillimore në mësimin e gjuhëve të huaja e theksojnë nevojën për zhvillimin e aftësive të tilla, të cilat do të mundësojnë krijimin e një mirëkuptimi më të thellë, një vetëdije kulturore, dhe, mbi të gjitha, janë mundësi për krijimin e një pasqyre më të qartë për esencën e konceptit të multikulturalizmit dhe të globalizmit.

Mësimi i gjuhëve të huaja është element i gërshetuar me mësimin e kulturave dhe njohja e sa më shumë kulturave e rrit vetëdijesimin kombëtar e shoqëror. Mësimi i gjuhëve të huaja, sidomos i gjuhës angleze, është i rëndësishëm për faktin se nxënësi, duke njohur sa më shumë gjuhë të huaja, arrin të mësojë më shumë për vendet e ndryshme, kulturat dhe të rejat shkencore, dhe të orientohet më sigurt në karrierë.

Nëpërmjet këtij punimi synoj të reflektoj për përhapjen e gjuhës angleze dhe përdorimin e saj, për rëndësinë e gjuhëve të huaja për institucionet arsimore, për rolin e mësimdhënësit në mësimdhënien e gjuhës angleze, modelin e përgjithshëm të Kurrikulumit, përmbajtjen gjuhësore dhe dimensionin kulturor e strukturor të planit dhe

programit të gjuhës angleze për klasën e tretë, si dhe vlerësimin e përgjithshëm të mësimdhënies së gjuhës angleze në klasën e tretë të shkollës fillore.

Qëllim është që përmes këtij punimi të analizoj dhe të ofroj sa më shumë fakte për rëndësinë e futjes së mësimin të gjuhës angleze nga klasa e parë e shkollës fillore. Në Kosovë gjuha angleze në klasën e tretë mësohet nga viti 2005.

Përhapja dhe përdorimi i gjuhës angleze

Pozita e mësimin të gjuhës angleze në botë është unike. Ndonëse nuk ka gjuhë të tjera që veprojnë tani apo që kanë vepruar në të kaluarën si gjuhë e përbashkët për folësit autoktonë dhe joautoktonë në rajonet e caktuara të botës, gjuha angleze ka një rol të rëndësishëm. Kolonializmi britanik në të kaluarën, zhvillimi i shpejtë i shoqërisë amerikane dhe ndikimi i saj në botë ka ndikuar që gjuha angleze të futet në përdorim në disa vende të tjera si gjuhë nacionale apo zyrtare dhe në secilin vend si mjet i jetës moderne, e lidhur shpesh me ekonominë dhe zhvillimin. Ky funksion është unik, sepse vetëm përmes teknologjisë bashkëkohore gjuha angleze ka depërtuar pothuajse kudo.

Prandaj, gjuha angleze është ndryshe nga gjuhët e tjera në statusin e saj: nuk është gjuhë “e huaj” apo “e dytë” në funksionin simbolik të saj¹¹³.

Dihet se shkenca, teknika dhe teknologjia po ecin me një vrull të shpejtë dhe kjo e rrit domosdoshmërinë e një gjuhe të njohur ndërkombëtarisht në botë.

Andaj, mësimi i gjuhës angleze duhet të zërë vend të rëndësishëm në shkolla tona, në mënyrë që të ecim me zhvillimet brenda dhe jashtë vendit.

¹¹³ UDHËRRËFYES PËR ZHVILLIMIN E POLITIKAVE TË EDUKIMIT GJUHËSOR NË EVROPË, Divizioni i politikave gjuhësore ,DGIV, Këshilli i Evropës, Strasburg , 2007.f..38. www.coe.int/lang .

Rëndësia e mësimit të gjuhës angleze në shkollë

Mësimi i gjuhës angleze, sot, ka rëndësi jetike, sepse është gjuhë që flitet në shumë vende të botës si gjuhë amtare, por edhe gjuhë e teknologjisë dhe e komunikimit për fusha të ndryshme, si fusha e arsimit, fusha akademike, e biznesit etj.

Nëse nisemi nga kuptimi praktik, mund të themi se mund të mbijetohet edhe pa mësimin e anglishtes, por me globalizimin e botës njohja e gjuhës angleze është e domosdoshme, sepse nëpërmjet saj janë hapur dyert për punë profesionale. Anglishtja është gjuha e tregtisë dhe e teknologjisë. Pothuajse të gjitha përparimet teknologjike të viteve të fundit, aviacioni, kërkimi shkencor, kinematografia etj. janë të bazuara në mjetet e gjuhës angleze, duke e bërë këtë gjuhë mbretëreshë të të gjitha gjuhëve, prandaj edhe është bërë domosdoshmëri.

Rëndësia e mësimit të gjuhëve të huaja në shkollë

Ekspertët e arsimit vënë në pah se misioni dhe vizioni i një shkolle është që ta stimulojë dhe të sigurojë zhvillimin individual të nxënësve dhe mësimeve të tyre në mënyrë që t'u ofrojë mundësi të njëjta për arsim kualitativ dhe zhvillim personal, pa dallim përkatësie etnike apo ekonomike.

Edhe në Kosovë kësaj i jepet rëndësi mësimit më të mirë të gjuhëve të huaja. Kjo vëmendje është nxitur duke e parë nevojën e shtetit për komunikim të drejtpërdrejtë me botën, në të gjitha fushat, si edhe nga domosdoshmëria e përkthimeve cilësore. Këmbimet dhe lidhjet e ndryshme të dijës ndërkombëtare e shtojnë kërkesën për njohës shumë të mirë të gjuhëve të huaja, në të gjitha fushat: shkencore, politike dhe shoqërore. Prandaj, mësimi i gjuhës së huaj, në këtë rast gjuhës angleze, paraqitet si një sfidë e re për institucionet arsimore dhe shoqërinë në përgjithësi.

Nxënësit e përgatitur (arsimuar) në një shkollë në të cilën gjuhës angleze i jepet po aq rëndësi sa edhe lëndës së matematikës, pa pengesë mund të komunikojnë dhe studiojnë kudo nëpër botë, duke

përfiturar dije dhe përvojë ndërkombëtare. Gjithashtu, këta nxënës mund të shfrytëzojnë edhe burimet e shumta që ofrohen nëpërmjet internetit.

Roli i mësuesit

Në një botim, Judith Bell (2008) pohon se mësuesit janë “konsumatorë të programeve të tjerëve”¹¹⁴, me fjalë të tjera roli i tyre është të zbatojnë planet e gjuhësisë së aplikuar, agjencive qeveritare etj. Ndërsa një pjesë mësuesish janë hartues syllabusësh, mbi të cilët bazohet programi i tyre i mësimdhënies dhe pjesa më e madhe janë ashtu siç sugjeron Beth – *konsumatorë të programeve të tjerëve*.¹¹⁵

Mësuesit ndjejnë përgjegjësi absolute dhe primare për përmbushjen e këtyre detyrave, të identifikojnë nevojat komunikuese të nxënësve, të bëjnë përzgjedhjen dhe renditjen e përmbajtjes së syllabusit, të bëjnë monitorimin dhe vlerësimin e progresit të nxënësve etj.

Roli i mësimdhënësit të gjuhë angleze duhet të jetë i njëjtë për të gjithë nxënësit e klasës. Roli i mësuesit nuk është vetëm të shtyjë nxënësit të kuptojnë atë çka ai shpjegon, por është detyrë e tij edhe të kuptojë atë çfarë nxënësit kërkojnë dhe duan të shprehin.

Mësuesi duhet të jetë model për nxënësin, duke përfshirë edhe vetën në aktivitete të ndryshme, duhet t’i udhëzojë nxënësit dhe këshillojë sipas nevojave të tyre, duhet t’i motivojë, të rrisë interesimin e tyre për mësim, të paraqesë dhe të zhvillojë tingujt në anglisht, të monitorojë, të ndihmojë fëmijët dhe t’i inkurajojë ata për mësim, të përcjellë progresin duke përdorë metoda kreative gjatë punës me ta.

Sa u përket aspekteve pedagogjike dhe metodologjisë së mësimdhënies, mësimdhënësi duhet:

- të njohë tipat e nxënësve;
- të jetë organizator, ndihmës, orientues dhe shpjegues gjatë gjithë procesit të mësimin të gjuhës angleze;

¹¹⁴ Bell, Judith, Si të veprohet në një projekt kërkimor, Tiranë, 2008, f. 35.

¹¹⁵ Po aty, f. 35.

- të aktivizojë të gjithë nxënësit në procesin mësimor;
- të përshtatë programin dhe të ndërtojë punën në bazë të kapaciteteve që ka në klasë në përputhje me objektivat e arritjes së nxënësve;
- të bëjë vlerësim të drejtë në përputhje me standardet e arritjes së nxënësve;
- të njohë psikologjinë e nxënësve dhe të organizojë punë me grupe;
- të përdorë metoda, mënyra dhe teknika të larmishme të mësimdhënies;
- të motivojë nxënësit në klasë e jashtë saj;
- të zhvillojë aftësitë gjuhësore (të lexuarit, të folurit, të dëgjuarit dhe të shkruarit);
- të zhvillojë aftësitë edukative në klasë e jashtë saj;
- të zhvillojë ndërveprimin gjatë orës së mësimi;
- të njohë programin e gjuhës angleze të klasës në të cilën jep mësim;
- të zbatojë programin me rigorozitet;
- të pasurojë programin me dije nga jeta dhe gjuha praktike, të zhvillojë të menduarit kritik tek nxënësit; të rrisë pavarësinë e nxënies në klasë dhe jashtë saj;
- të zbërthejë programin, me qëllim që t'u japë nxënësve dije të qëndrueshme dhe të dobishme për të ardhmen.

Modeli i përgjithshëm i Kurrikulumit

Përmbajtja gjuhësore dhe dimensionit kulturor e strukturor i Planit dhe Programit Mësimor të gjuhës angleze për klasën e tretë

Studimi i Kurrikulumit të një institucioni arsimor mund të bëhet nga këndvështrime të ndryshme. Së pari, mund të shikojmë planifikimin e Kurrikulumit, marrjen e vendimit lidhur me nevojat dhe qëllimet e

nxënësve; përcaktimin e objektivave dhe të synimeve; përzgjedhjen, adaptimin dhe përsosmërinë e materialeve, vlerësimin dhe detyrat.

Ne mënyrë alternative mund të studiojmë Kurrikulumin në veprim, se si është i aplikuar.

Këndvështrimi i dytë na çon brenda në klasë. Këtu mund të vëzhgojmë drejtpërsëdrejti procesin e mësimdhënies dhe nxënies; të studiojmë se si objektivat e hartuesve të Kurrikulumit përkthehen në praktikë.

Këndvështrimi i tretë lidhet me vlerësimin dhe arritjet. Na ndihmon për të gjetur se çfarë kanë mësuar nxënësit dhe ku kanë dështuar. Aty mund të japim rekomandime për ndryshime, duke u bazuar në gjykimet e nxënësve.

Sipas Kornizës së Kurrikulit të Kosovës (2001) gjuha angleze në klasë të tretë u bë e obliguar në shkollën fillore të ulët nga viti 2005. Përvetësimi i gjuhës angleze do t'u mundësojë nxënësve të jenë në kontakt të afërt me kulturën dhe traditat e kombeve të tjera. Ajo do t'u ndihmojë gjithashtu të përballen me sukses me sfidat e komunikimit me kompjuter dhe të shoqërisë së përcaktuar për nxënie elektronike. Objektivat e përgjithshme të mësimin të anglishtes, si gjuhë e huaj e parë në shkollat e Kosovës, janë si vijon¹¹⁶:

- Zhvillimi i shkathtësive të kuptuarit (të dëgjuarit e të lexuarit), të folurit dhe të shkruarit në një nivel të lartë ose të mesëm (të dëgjuarit dhe të lexuarit), i shkathtësive të folurit dhe të shkruarit në një nivel të mesëm të lartë të të shprehurit (performancës).

- Zhvillimi i kapacitetit (aftësisë) për të përdorur anglishten si mjet komunikimi në situata të jetës reale dhe si gjuhë pune në situata të ndryshme, në shkollë dhe jashtë shkollës, edhe për qëllime të marrjes dhe prodhimit të informacioneve;

- Kultivimi i ndërgjegjësimit kulturor lidhur me kulturat dhe traditat e tjera;

- Zhvillimi i qëndrimeve kulturore dhe sociale në pajtim me vlerat dhe parimet e një shoqërie të hapur;

¹¹⁶ Departamenti i Arsimit, Korniza e Kurrikulumit të Ri të Kosovës, Prishtinë, 2001, f. 23.

- Nxitja e integritimit evropian në tregun e punës dhe përshtatja e suksesshme ndaj sfidave të reja në jetën shoqërore dhe ekonomike.
- Avancimi i marrëdhënieve ndërkombëtare dhe i angazhimeve krijuese e të suksesshme në ndërlidhjet ndërkombëtare të botës së sotme.

Ndërkaq, sipas Kornizës së Kurrikulumit të ri të Kosovës (drafti 2010 për përdorim të brendshëm), mësimdhënia dhe mësimi i gjuhës angleze është paraparë si formë që i pajis nxënësit me një mjet të rëndësishëm të komunikimit ndërkombëtar, të mësimit dhe të qasjes në informata, si dhe si një mjet për t'u qasur në tregjet evropiane dhe ndërkombëtare të punës¹¹⁷. Po ashtu, do të nxisë vetëdijesimin kulturor dhe të kuptuarit ndërkulturor, si në konceptin e gjerë të identitetit të tanishëm shumëstresor, që formësohen prej faktorëve kompleksë, siç janë ndërvarësit e konteksteve lokale, kombëtare dhe ndërkombëtare, medieve dhe të rritjes së vazhdueshme të lëvizjes së njerëzve, mallrave, shërbimeve dhe kapitaleve gjithkrah në botë¹¹⁸.

Ndërkaq, në bazë të planit dhe programit të MASHT-it, qasja e përgjithshme gjatë viteve të para të mësimit të gjuhës angleze do të duhej përqendruar në aspektin joanalitik, pra të bëhet të mësuarit si komunikimi nëpërmjet ndërveprimit pa studim në thellësi të elementeve gjuhësore¹¹⁹.

Sipas planit dhe programit të MASHT-it, në fund të kursit nxënësi duhet të jetë në gjendje të:

- marrë pjesë në përvojat e ndryshme të gjuhës që do të mundësojë të angazhohet në situata që kanë të bëjnë me shkollën e njerëzit rreth nesh: me motin, kafshët, pushimet dhe festat;
- të arrijë të kuptojë një seri deklaratash të thjeshta me gojë dhe me shkrim në një kontekst të strukturuar;

¹¹⁷ Korniza e Kurrikulumit të Ri të Kosovës, 2010.

¹¹⁸ Po aty.

¹¹⁹ Plani dhe programi i gjuhës angleze për klasë të tretë, Prishtinë, shkurt 2005, f. 29.

http://www.masht.gov.net/advCms/#id=161,&opened=1_1&subOppened=1_1_1&myId=1_1_1_4

- të shprehë mendimet e tyre duke prodhuar porosi të thjeshta gojore dhe me shkrim;

- të dijë të identifikojë pranin e gjuhës angleze të folurit e individëve;

- të kuptojë dhe të shkruajë simbole apo fjalë në struktura të thjeshta.

Duke pasur parasysh se studimi i Kurrikulumit të gjuhëve të huaja është bërë edhe nga studiues të ndryshëm. Sipas Sternit, “Syllabusi është zëvendësues i “metodës” dhe tanimë konsiderohet si instrument përçues, tek i cili mësuesi së bashku me ndihmën e hartuesit të programit arrin një shkallë përshtatshmërie midis nevojave dhe qëllimeve të nxënësit (si qenie sociale dhe si individ) dhe aktiviteteve që do zhvillohen në klasë”¹²⁰. Po ashtu, edhe Widdowson thotë se “Kurrikula është një koncept i përgjithshëm, që merr në konsideratë tërë kompleksitetin e faktorëve filozofikë, socialë dhe administrativë gjatë hartimit të programeve mësimore. Syllabusi, nga ana tjetër, është nënndarje e Kurrikulumit që specifikon se çfarë mësimesh do të studiohen”¹²¹.

Yalden, J (1984) thotë se syllabusi është i lidhur me nevojat dhe qëllimet e nxënësve. Dhe, dizajni i tij i referohet asaj se “çka “me gjuhën e programit, ndërsa metodologjia“si”.

Sipas Yalden, “Syllabusi është një kornizë brenda së cilës një sërë aktiviteteve të marrin formën e tyre, pra aktualizohet një mjet ndihmës për mësimdhënien...”¹²².

Pra, siç mund të kuptohet edhe nga citimet e mësipërme, ekspertë të ndryshëm e mbrojnë idenë se syllabusi (selektimi - përshkallëzimi i përmbajtjes) dhe metodika duhet të trajtohen të ndara. Komponentët më të nevojshëm në një syllabus (plan mësimor) janë si më poshtë;

1. Situatat në të cilat do të përdoret gjuha angleze;

2. Aktivitetet në të cilat do të përfshihet nxënësi;

¹²⁰ Marrë nga Veneranda Hajrulla (2007), Hulumtimi i problemeve të përditësimit në gjuhën angleze në arsim parauniversitar, Tiranë. f. 4.

¹²¹ Po aty, f. 5.

¹²² Yalden, J. 1984. “Syllabus design in general education” in C. J. Brumfit (ed.) 1984. *General English Syllabus Design*. Oxford: Pergamon, f. 7.

3. Funksionet gjuhësore që do të përmbushë nxënësi;
4. Çfarë duhet të bëjë nxënësi për secilën çështje-temë;
5. Nocionet e përgjithshme që duhet të dijë të përdorë nxënësi;
6. Nocionet e veçanta (lidhur me çështjet përkatëse) që duhet të dijë nxënësi të përdorë;
7. Kategoritë dhe format gjuhësore që do të jetë i aftë t'i përdorë nxënësi dhe
8. Çfarë shprehish do të përmbushë.

Vlerësimi i përgjithshëm i mësimdhënies së gjuhës angleze në klasën e tretë

Mësimi i gjuhës angleze në Kosovë në shkolla publike fillon në klasë të tretë në shkollën fillore dhe është paraparë me Ligjin mbi arsimin fillor dhe të mesëm të Kosovës, si lëndë e obliguese, që nga viti 2005. Mësimdhënësit që e japin lëndën e Gjuhë angleze, sidomos në klasën e tretë, kanë kualifikime dhe përgatitje të ndryshme. “Një numër i madh i tyre, sidomos në fshatra, i pakualifikuar për të dhënë mësimin e gjuhës angleze në klasën e tretë ose janë vetëm me një nivel kursi të gjuhës angleze dhe nuk janë të trajnuar për qasjen metodologjike në mësimdhënie të gjuhës angleze, ndërsa një numër tjetër i mësimdhënësve të gjuhës angleze janë të kualifikuar, por nuk janë të trajnuar për qasje metodologjike të punës me këtë moshë të fëmijëve dhe si rezultat i kësaj i “mbingarkojnë” nxënësit në situata të ndryshme mësimore”¹²³.

Po ashtu, mund të themi se arsimtarët e gjuhës angleze ballafaqohen me detyra komplekse dhe të vështira të llojeve të ndryshme edhe gjatë vlerësimit të përditshëm të nxënësve në kuadër të karrierës së tyre profesionale. Ata të gjithë e dinë mirë se objektiviteti dhe vlerësimi janë ndër detyrat më të vështira për realizim dhe janë të vetëdijshëm për faktin se, pa marrë parasysh se çfarë instrumentesh matëse do të përdorin, subjektiviteti është pothuajse gjithnjë i pranishëm. Edhe pse

¹²³ Marrë nga hulumtimi në veprim, “Qasja metodologjike në mësimdhënien e gjuhës angleze (shkolla fillore, klasa e tretë)”, publikuar në: www.edavula.cc.co.

në disa teste të standardizuara vlerësimi i diturive kulturore nën hijen e subjektivitetit e zvogëlon subjektivitetin në nivelin më të ulët. Sipas Bryam-it¹²⁴, në skemat e artikulimit të notave në Oksford dhe Kembrixh kandidatët marrin nota për:

1. Relevanten e përgjigjeve të tyre për pakon e pyetjeve;
2. Shkathësitë analitike;
3. Rrjedhshmërinë dhe përdorimin e drejtë të gjuhës;
4. Organizimin dhe përvetësimin e mirë të materialit;
5. Organizimin e mirë të tematikës (f. 144).

Ndërsa, sipas Robert O'Neill's¹²⁵, janë dy qasje për mësimdhënie të fillestarëve.

Qasja e parë:

1. Të zgjedhë struktura të thjeshta dhe fjalorë të thjeshtë;
2. Të lëvizë nga një hap në tjetrin shumë ngadalë dhe me kujdes;
3. Të theksojë me saktësi gjatë gjithë kohës.

Qasja e dytë:

1. Të zgjedhë vetëm sipas kritereve të rrepta funksionale;
2. Të prezantojë dhe të praktikojë shumëllojshmërinë e strukturave në njësi mësimore;
3. Të theksojë më tepër rrjedhshmëri sesa saktësi.

Është shumë me rëndësi që gjatë mësimdhënies në klasë të ulëta, sidomos me fillestarë, të përdoren sa më shumë mjete konkretizimi dhe metoda sa më kreative dhe interaktive.

Përfundime

Nga analiza e bërë mund të nxjerrim përfundime të rëndësishme për rëndësinë që ka të mësuarit e gjuhës angleze në moshë të re.

¹²⁴ http://books.google.com/books?id=b56ViQxUtTkC&pg=PA181&lpg=PA181&q=Byram+multiculturalism&source=bl&ots=Dkb6Hw87A&sig=tJEkF6VA0vMUIXArssT9X72Ikj8&hl=mk&ei=hJ8ITfzENomg8QPkh9miAg&sa=X&oi=book_result&ct=result&resnum=1&ved=0CA8Q6AEwAA#v=onepage&q&f=false

¹²⁵ Robert O'Neill's *Kernel One* (1978) Longman SB 51925 X TB 51926 8, TEACHING BEGINNERS.

Mësimi i gjuhëve të huaja, sidomos i gjuhës angleze, është nevojë për gjithë shoqërinë tonë.

Të mësuarit e gjuhës angleze është mundësi e mirë, e cila mund të ndikojë në përmirësimin e mënyrës së të jetuarit të njerëzve. Duke u nisur nga këto konstatime, përfundojmë se njohja e gjuhës angleze mundëson që:

- Të vendosen linja komunikimi me njerëz nga e gjithë bota, duke këmbyer idetë dhe mendimet në grupe diskutimi në internet, për jetën dhe kulturën e tyre;

- Të fitoni njohuri teknike. Anglishtja është gjuhë e teknologjisë, teknologjisë së lartë, si shkencat kompjuterike, gjenetika dhe mjekësia;

- Të mësoni për shkencat kompjuterike. Të lexoni artikuj pa vështirësi ose të shkruani artikujt tuaj;

- Të kontaktoni me biznese të ndryshme në mbarë botën;

- Të merrni pjesë në konferenca shkencore ndërkombëtare, të vizitoni qendrat akademike jashtë vendit;

- Të mësoni për zbulimet e reja shkencore nga gazetatat, revistat, librat;

- Të përdorni kompjuterin në mënyrë më efikase, pasi shumica e kërkesave kompjuterike janë në anglisht dhe kur përdorimi i kompjuterit bëhet në mënyrë më efikase, arrihet të kuptohet më mirë;

Gjuha angleze nuk është vetëm gjuha më e dobishme në botë. Ajo është gjithashtu një nga gjuhët më të lehta për t'u mësuar dhe për t'u zbatuar në jetën e përditshme. Prandaj, në shkollat tona duhet që të ndjekin porositë në vijim:

- Në mënyrë institucionale t'i kushtohet rëndësi parësore mësimit të gjuhës angleze;
- Mësimi i gjuhës angleze të fillojë të mësohet që nga klasa e parë fillore;
- Të bëhet trajnimi i vazhdueshëm i mësuesve të gjuhës angleze që do të zhvillojnë mësimdhënien me këto moshë;

- Të bëhet organizimi dhe zhvillimi në nivel institucional i kurseve të gjuhës angleze për të gjithë mësime të mësimdhënësit.

Shkolla duhet të bëhet vend në të cilin të gjithë përfitojnë, duke nisur nga nxënësit, mësime të mësimdhënësit dhe i gjithë stafi i shkollës. Nxënësit gjatë viteve të shkollimit jo vetëm të rriten në lartësi, por të pasurohen me shumë dituri, pavarësi, durim, aftësi dhe shprehje për respektim dhe kuptim të ndërsjellë." - Xh. Holt¹²⁶. Ky do të ishte mision i shkollës dhe i mësuesve tanë.

Literatura

1. UDHËRRËFYES PËR ZHVILLIMIN E POLITIKAVE TË EDUKIMIT GJUHËSOR NË EVROPË, **Divizioni i politikave gjuhësore**, DGIV, Këshilli i Evropës, Strasburg, 2007. www.coe.int/lang, gusht 2011.
2. Bell, Judith, Si të veprohet në një projekt kërkimor, Tiranë, 2008.
3. Departamenti i Arsimit, Korniza e Kurrikulit të Ri të Kosovës, Prishtinë, 2001.
4. Korniza e Kurrikulumit të Kosovës (Drafti i dytë – për përdorim të brendshëm), 2010.
5. Plani dhe programi i gjuhës angleze për klasë të tretë, (2005) MASHT.
6. Veneranda, Hajrulla,(2007), Hulumtimi i problemeve të përditësimit në gjuhën angleze në arsim parauniversitar, Tiranë.
7. Yalden, J. (1984). "Syllabus design in general education" in C. J. Brumfit (ed). *General English Syllabus Design*. Oxford: Pergamon.
8. Hulumtimi në Veprim, r "Qasja metodologjike në mësime të mësimdhënien e gjuhës angleze klasë të tretë shkollë fillore", Prishtinë, i publikuar në www.edavula.cc.co .

¹²⁶ Murati Xh, Pedagogjia e përgjithshme, Shkup 2004, f. 489.

9. Murati, Xh, Pedagogjia e përgjithshme, Shkup 2004.
10. http://books.google.com/books?id=b56ViQxUtTkC&pg=PA181&lpg=PA181&dq=Byram+multiculturalism&source=bl&ots=Dkb6Hë87A-&sig=tJEkF6VA0vMUIXArssT9X72Ikj8&hl=mk&ei=hJ8lTfzENomg8QPkh9miAg&sa=X&oi=book_result&ct=result&resnum=1&ved=0CA8Q6AEëAA#v=onepage&q&f=false, Gusht, 2011.
11. Robert O'Neill's *Kernel One* (1978) Longman SB 51925 X TB 51926 8, TEACHING BEGINNERS.

Mehrije Halitaj

Pse i duhet edukimi në distancë Kosovës

Abstrakti

Edukimi në distancë është një trend i ri dhe mundësitë që i ofron janë të pafundme! Të mësuarit nuk është më i mbyllur brenda katër mureve të një klas. Mësuesi i “armatosur” me një libër nuk është më burimi i vetëm i përvojës arsimore. Burimet e informacionit janë kudo, të ndara shpesh nga nxënësit, nga koha dhe hapësira. Të mësuarit në distancë e përcakton procesin që e lidh nxënësin me këto burime të largëta. Ai promovon një model alternativ arsimor, të frymëzuar nga një numër faktorësh: kërkesat në rritje të biznesit, stili i jetës dhe i punës së të rriturve dhe kufizimet që ka në universitetet me të mësuarit tradicional.

Në botë tashmë edukimit në distancë po i jepet prioritet, ngase aplikohet që nga institucionet parashkollore e deri tek arsimit i lartë dhe janë hapur edhe universitetet virtuale në SHBA, Kanada, Britani të Madhe, Gjermani, Itali, Slloveni etj. Në vitet 2009-2010 është bërë progres shumë i madh në fushën e edukimit në distancë, sidomos në vendet me sistem të avancuar të arsimit. Rreth 2,3 milionë fëmijë nga 190 vende të botës ndoqën programin *e- Learning for Kids*. Ky program përfshin kurse të ndryshme edukimi për fëmijë të moshës 6 - 12 vjeç e sipër. Edukimi në distancë po gjen zbatim edhe në vende të shumta evropiane, si në Britani të Madhe, Gjermani, Slloveni. Edhe në Shqipëri edukimi në distancë zbatohet në nivel universitar.

Përse i duhet arsimit në distancë Kosovës?

Rritja e kërkesave për një arsimim më cilësor, nevoja për rifreskim të njohurive dhe për rikualifikim, mundësia e arsimimit me kohë të pjesshme, arsyet gjeografike apo mjekësore, avancimi profesional edhe pas moshës 40 vjeç, e bëjnë edukimin në distancë nevojë të

domosdoshme për t'u zbatuar edhe në Kosovë. Aplikimi jo i plotë i edukimit në distancë po fillon edhe në Kosovë, duke u kombinuar me formën formale të të mësuarit. Përdorimi i kompjuterit në institucionet edukativo arsimore, në shtëpi etj., bën që edukimi në distancë të zhvillohet në mënyrë të pjesshme dhe i kombinuar. Analiza reflekton përparësitë dhe kufizimet e edukimit në distancë, karakteristikat e edukimit në distancë, kushtet aktuale të implementimit të edukimit në distancë në Kosovë, problemet që e karakterizojnë këtë fushë, përvojat ndërkombëtare etj.

Fjalët kyçe: edukimi në distancë, nevojat e studentëve, aplikimi i edukimit në distancë.

I. Hyrje

Në epokën e digjitalizimit dhe të zhvillimit të përgjithshëm shoqëror-ekonomik, në nivel global, zhvillimi i sistemit të edukimit ka marrë një vlerë edhe më të rëndësishme sesa që kishte në të kaluarën e afërt. Edukimit në distancë është i rëndësishëm po aq sa është i rëndësishëm sistemi i arsimit tradicional, sepse ofron qasje në informata, në interes të zhvillimit personal, zgjerimin e bazës së njohurive të individëve, zhvillimin e aftësive të tyre në fusha të ndryshme. Qëllim kryesor i edukimit në distancë është të rritet niveli i shkollimit dhe edukimit dhe të përmbushen nevojat arsimore, gjithnjë në rritje. Edukimi në distancë i kontribuon rritjes dhe zhvillimit ekonomik duke prodhuar fuqi punëtore më të shkolluar, kontribuon në ngritjen e dijeve personale me kosto më të ulët dhe mund të bëhet duke vazhduar studimet me kohë të plotë pune. Po ashtu, njerëzve që jetojnë në zona të thella dhe nuk arrijnë të vazhdojnë arsimimin e tyre, edukimi në distancë ua mundëson të regjistrohen dhe ndjekin kurse e programe të ndryshme, të cilat nuk do të ishin në dispozicionin e tyre për shkak të pamundësive që t'i arrinin me edukimin e formës formale dhe joformale. Zhvillimi i tregut të punës po bëhet në mënyrë të përsheptuar, pasi çdo ditë kemi ndryshime dhe përparime në fusha e

sektorë të ndryshëm, prandaj ruajtja e vendit të punës është një sfidë e madhe për burimet njerëzore në sektorin publik e privat. Ajo që është e domosdoshme për burimet njerëzore është ngritja e vazhdueshme e kapaciteteve të tyre për t'iu përgjigjur këtyre kërkesave. Edukimi në distancë është një ndër format dhe mënyrat më të përshtatshme në ditët e sotme për të bërë të mundur këtë.

Zhvillimi i vrullshëm i teknologjive të informacionit dhe aplikimi i tyre bëjnë që shkolla dhe arsimit tradicional të jenë të pafuqishme për të përballuar nevojat në rritje për formim të të gjitha shtresave të popullsisë, duke përfshirë edhe vetë mësuesit dhe trajnerët. Shpejtësia e aplikimit të teknologjive të reja dhe gjerësia e këtyre aplikimeve kërkojnë një specializim që nuk mund të realizohet vetëm në shkollat tradicionale. Edukimi në distancë përbën një faktor kyç për të zhvilluar një ambient ku arrihet rritja e cilësisë së arsimit, gjithëpërfshirja, diversiteti, arsimit gjatë gjithë jetës dhe zhvillimi i vazhdueshëm i burimeve njerëzore. Gjatë gjithë historisë së komunikimit të njeriut, përparimet në teknologji kanë mundësuar ndryshime paradigmatiche në arsim (Frick, 1991). Komunikimi në distancë ndërmjet mësimeve dhe studentëve është një element thelbësor që e bën të suksesshëm edukimin në distancë.

Në botë tashmë edukimi në distancë po i jepet prioritet, ngase aplikohet që nga institucionet parashkollore e deri tek arsimit i lartë dhe janë hapur edhe universitetet virtuale në SHBA, Kanada, Finlandë, Itali, Slloveni, etj. Në Kosovë edukimi në distancë është në nivel të ulët zhvillimi, nuk është krijuar akoma infrastrukturë për zhvillimin e kësaj forme të studimit dhe nuk ka as strategji, e cila do të rregullonte sadopak funksionimin e tij. Gjithsesi, aplikimi i edukimit në distancë ka filluar vitet e fundit, por jo i plotë, pasi aplikohet i kombinuar me formën e sistemit formal të të mësuarit. Në universitet po vjen në rritje aplikimi i kombinuar i kësaj forme të studimit pa e përfshirë në këtë rast edhe edukimin parauniversitar, ku ka filluar qysh vitin e kaluar të aplikohet të mësuarit elektronik (e – learning), ku ndërliken plot elemente edhe të të mësuarit në distancë, kur

nxënësve u dërgohen detyrat dhe materiale të ndryshme përmes postës elektronike dhe anasjelltas. E gjithë kjo e bën të mësuarit më të efektshëm dhe më fleksibël.

Edukimi në distancë mund të definohet në mënyra të ndryshme, por kryesisht ka të bëjë me përdorimin e teknologjive për të krijuar, shpërndarë dhe dhënë të dhëna, informata, mësim dhe dituri, për të përmirësuar performancën në punë, në organizatë, dhe për të siguruar zhvillimin personal (Brandon, 2008), ndërsa mësimi elektronik ka të bëjë me ndërlidhjen e elektronikës ose teknologjive informative dhe të komunikimit me procesin arsimor.

Mësimi elektronik është përdorimi i teknologjive informative për të krijuar përvoja mësimore për të ndihmuar mësimin dhe nxënien (Henderson, 2009, f. 39).

Bazuar në faktin se në Kosovë i është kushtuar pak rëndësi edukimit në distancë dhe mundësisë së funksionalizimit dhe përfshirjes së tij në universitete dhe shkolla, e bëra këtë studim, i cili pasqyron gjendjen reale sot, mundësitë e aplikimit të edukimit në distancë në sistemin e arsimit parauniversitar dhe universitar, karakteristikat, përparësitë dhe kufizimet e edukimit në distancë dhe krahasimin me disa shtete të tjera. Po ashtu, pjesë e këtij studimi do të jenë disa përvoja të mira të përdorimit të edukimit në distancë në disa shtete të ndryshme të Evropës, një model ndërkombëtar se si aplikohet edukimi në distancë me nxënës të moshave të ndryshme, si dhe një model i mësimi elektronik, i cili zbatohet në shkollat italiane.

1.1 Qëllimi i analizës

Me anë të kësaj analize kam për qëllim të paraqes zbatimin e edukimit në distancë në vende të ndryshme të botës dhe në Kosovë, gjetjen e disa karakteristikave, përparësive dhe kufizimeve të edukimit në distancë. Synimi im është që përmes kësaj analize të vij në përfundime dhe rekomandime të rëndësishme, për të bërë opinionin e gjerë të kuptojë vlerën e edukimit në distancë në aplikimin e plotë të tij, në

drejtim të ngritjes së nivelit të arsimimit, me mënyrat më të mira dhe më të lehta të mundshme!

II. Ndikimi i edukimit në distancë, karakteristikat, përparësitë dhe dobësitë

2.1. Ndikimi i edukimit në distancë në arsimin parauniversitar, universitar dhe ngritja profesionale

Edukimi në distancë promovon një model alternativ arsimor të frymëzuar nga një numër faktorësh: kërkesat në rritje të biznesit, stili i jetës dhe punës së të rriturve dhe kufizimet që ka në universitet me të mësuarit tradicional. Gjatë rrugës për ku jemi tani, drejt digjitalizimit të shkollës, çdo ditë po zbulohen paradigmat e reja të mësimet.

Edukimi në distancë (distance learning, e-Learning) është mënyra e re e studimit, e mundësuar nga teknologjia e informimit dhe komunikimit, është mësimi i së nesërme (Tedesco, Falconi, 2007, f.12). Shoqëria ka ndryshuar shumë gjatë dhjetëvjeçarit të fundit, sidomos me futjen e kompjuterit në përdorim. Edhe modalitetet e edukimit në distancë kanë ndryshuar, falë zbatimit të teknologjisë së informimit të avancuar. Aplikimi i plotë i edukimit në distancë në nivelin parauniversitar përbën një problem në socializmin e nxënësve. Duke pasur parasysh moshën e tyre, kjo përbën një çështje delikate, sepse në këtë moshë çdo fëmijë ka nevojë të rrijë dhe të komunikojë me bashkëmoshatarët e vet. Socializmi i tyre është i domosdoshëm. Kjo përbën një kufizim të edukimit në distancë për t'u aplikuar i plotë në sistemin parauniversitar. Ajo që e bën më të fortë përforcimin e njohurive, të të mësuarit, të dijeve dhe të nxënësve, është kombinimi i kësaj forme me sistemin formal të të mësuarit në arsimin parauniversitar.

Zhvillimi i shpejtë i teknologjisë ka frymëzuar dhe ngjallur reagim pozitiv tek të gjitha moshat. Përdorimi i kompjuterit në mësim e bën mësimin më atraktiv për nxënësve, duke e zvogëluar monotoninë që shkakton mbajtja e librave dhe kryerja e detyrave për orë të tëra te

nxënësit. Kjo gjë ndikon edhe në parandalimin e braktisjes së shkollimit. Shumë të rritur, të moshave të ndryshme, në pamundësi për t'u regjistruar në universitete dhe institucione të tjera për ngritje profesionale, sot këtë mund ta bëjnë përmes kurseve të shumta që ofron edukimi në distancë, duke bërë kështu ngritje në karrierë dhe në punë. Po ashtu, të rriturit që jetojnë në zona të thella dhe nuk kanë mundësi të pjesëmarrjes në kurset tradicionale, këtë mund ta bëjnë me kurset online. Mundësia e zgjedhjes dhe e ndjekjes së studimeve nga shtëpia është një nga mundësitë që ofron edukimi në distancë për të rriturit. Për të ecur drejt inovacioneve, për të zhvilluar punën e pavarur kërkuese, shkencore, krijimi i kushteve për edukim në distancë është një pikë e fortë dhe e pakapërcyeshme për t'u bërë pjesë e Evropës dhe Botës.

Edukimi në distancë - të mësuarit online, mund të shfrytëzohet në mënyrë efektive për dhënien e njohurive, për individët të ndodhur në çdo vend, me kurset e pafundme që ofron (*Trivelli, 2006*).

Studimi me ritëm sipas nevojave personale të secilit individ, pjesëmarrja në diskutime online, dhënia e detyrave, komunikimi me udhëheqësit, qasja në bibliotekat e universiteteve më prestigjioze, arrihet me posedimin e një kompjuteri, lidhja me internet dhe një kartë krediti.

2.2. Karakteristikat e edukimit në distancë dhe të arsimit tradicional

Edukimit në distancë mund të jetë më efikas duke e krahasuar atë me arsimin tradicional - arsimin në klasën e mësimit. Dallimet thelbësore në mes të këtyre dy formave dhe karakteristikat ndërmjet tyre pasqyrohen në tabelën 1.

Tabela 1: Karakteristikat e edukimit në distancë dhe arsimit tradicional.

| KARAKTERISTIKAT | EDUKIMI NË DISTANCË | ARSIMI TRADICIONAL |
|---|---|---|
| Ndarje fizike në mes të transmetimit dhe pranimit të materialeve studimore. | Po | Jo |
| Qëndrimi ndaj studentëve. | Studenti trajtohet si një individ. | Studenti trajtohet si një anëtar i grupit të studimit. |
| Mekanizmi që e përcjell materialin e studimit nga mësuesi te nxënësit. | Media e shkruar dhe elektronike, teknologjia arsimore dhe programet kompjuterike. | Tabela, media e shkruar, dhe përdorimi i teknologjive arsimore të rastit (kasete audio, radio, televizioni, CD-ja). |
| Metodat e studimit | Mësimdhënia me ndihmën e medaveve elektronike (online) bën aftësinë për mësimdhënie më pak të rëndësishme. | Mësimdhënia ballë për ballë, në klasë tradicionale, ku aftësitë e mësimdhënies janë të rëndësishme. |
| Studentët apo përdoruesit | Më tepër grupe johomogjene studentësh, të cilët janë shumë të motivuar dhe të pavarur në çështjen e studimit. | Më tepër grupe homogjene, të cilat mbikëqyren gjatë studimeve, prandaj humbin pavarësinë gjatë studimeve. |
| Funksionimi i ndërlikuar | Lart. Prania e funksioneve të ndryshme, të | Ulët. |

| | | |
|--|--|---|
| | tilla si projektim, transmetimi i ligjëratave në formë elektronike, shpërndarja e materialeve për studim me ndihmën e mediave, duke ndihmuar studentët mbi median, zhvillimin e teknologjive për edukimin në distancë. | |
| Mbështetja administrative | E lartë. Si rezultat i nevojës për koordinimin e funksioneve të ndryshme. | E ulët. Nevojitet kryesisht harmonizim i detyrave të mësimdhënies. |
| Struktura buxhetore | Kryesisht shpenzimet janë për (pajisje kompjuterike, software) shpenzimet, pastaj varen nga përgatitja dhe transmetimi i ligjëratave dhe i materialeve studimore, jo nga numri i studentëve. | Dominojnë shpenzimet e punës (pagesa për mësimdhënie), shpenzimet varen nga numri i studentëve. |
| Rëndësia e numrit të studentëve të regjistruar | E madhe, numri më i madh i studentëve të regjistruar, kostoja më e ulët për studentë. | E vogël, kostoja nuk përcaktohet nga numri i studentëve. |

Karakteristikë e përbashkët për të dy format është përdorimi i materialeve të studimit, të shkruara ose teste klasike.

2.3. Përparësitë dhe kufizimet e edukimit në distancë

Edukimi në distancë në praktikë reflekton përparësi të shumta, por edhe kufizime të ndryshme. Vetë fakti se edukimi në distancë është një model alternativ i edukimit tregon përparësinë kryesore, sepse një formë e arsimit nuk është e drejtë për të gjithë (Moore, Kearsley, 2005).

Aspektet thelbësore që reflektojnë përparësitë dhe kufizimet e edukimit në distancë pasqyrohen në tabelën 2.

Tabela 2: Përparësitë dhe kufizimet e edukimit në distancë

| Përparësitë e edukimit në distancë | Kufizimet e edukimit në distancë |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Fleksibiliteti- mund të përshtatni programin e studimit më orarin tuaj, si e shihni të arsyeshme; • Mundësia më e madhe për studentët nga qytetet e largëta, me aftësi të kufizuara fizike, studentët që janë në punë dhe për ata që nuk mund të marrin pjesë në ligjërata tradicionale; • Mund të ruani vendin e punës pa bërë kompromis për mungesat në punë ose anasjelltas; • Një mundësi për përdorimin racional të kohës dhe më shumë liri në çështjen e studimit, sepse studentët mund të studiojnë kur ata zgjedhin. E gjithë kjo i plotëson kërkesat e globalizimit; • Pavarësia në studime bën që krijimtaria shkencore e studentit të rritet; • Në shumicën e rasteve njohuritë e fituara | <ul style="list-style-type: none"> • Mungesa e disiplinës për të ndjekur kursin sipas plan-programit të kursit; • Nevojitet vetëdisiplinë e fuqishme; • Investime të larta; • I mundshëm izolimi social i studentit; • Pandershmëria në mesin e studentëve online; • Vështirësi të paparashikuara teknike me pajisje (kompjuter, printer, software etj.); • Mungesa e |

| | |
|---|--|
| <p>janë më cilësore;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Eliminon kohën e udhëtimit dhe kohën e të qëndruarit larg nga shtëpia; • Zgjedhja e programit të studimit nuk është e kufizuar nga rajoni gjeografik; • Mund të studioni në kohë më të gjatë apo më të shkurtër, si t'ju pëlqejë; • Rritja e familjarizimit me teknologji; • Mund të rrisë komoditetin tuaj në pjesëmarrje në studim, e cila do të mund të pengohet nga prania e të tjerëve në një klasë tradicionale; • Detyrim më i vogël i pedagogëve dhe më shumë mundësi për ngritje personale e profesionale. | <p>ndërveprimit njerëzor;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mungesa e orientimit social, të ofruar nga shkollat tradicionale; • Pedagogët kanë nevojë për shumë mbështetje nga ekspertë të kualifikuar për arsim në distancë. |
|---|--|

III. Zbatimi i edukimit në distancë në nivelin Ndërkombëtar

Marrja e arsimit të nevojshëm për të nisur një karrierë, ose përpara një karriere të suksesshme, mund të jetë një përpjekje e frikshme për shumë të rritur që punojnë. Programet e studimit në shtëpi janë të dizajnuara për të siguruar të rriturit që punojnë dhe profesionistëve që aspirojnë karrierën me aftësinë për të marrë arsimim shtesë shpejt, në mënyrë të përshtatshme dhe të përballeshme. Studimi në shtëpi, online, të mësuarit në distancë, është tani një nga format më të shpejta dhe më të zakonshme të arsimit të lartë dhe trajnimit për të rriturit, kudo në botë.

3.1 Edukimi në distancë në nivelin global

Teknologjia informative po zhvillohet në mënyrë të përshpejtuar dhe me të edhe të mësuarit po bëhet gjithnjë më modern dhe më i lehtë për t'u kapur. Nxënësit dhe studentët kanë mundësi zgjedhje falë këtyre përparimeve që po bëhen çdo ditë. Zhvillimi i kompjuterëve dhe internetit ka bërë shpërndarjen e të mësuarit në distancë më të lehtë dhe të shpejtë dhe ka bërë të rritet kjo formë studimi deri në krijimin e universitetit virtual, një nga ofertat më të mira për t'u arsimuar dhe për të kryer kurse të ndryshme online (Daniel, 1998).

Viti 2009- 2010 ka bërë një progres shumë të madh në fushën e edukimit në distancë.

Kështu programin e- Learning for kids (Tabor, 2011) e kanë ndjekur 2,3 milionë fëmijë, nga 190 vende të botës. Ky program përfshin kurse të ndryshme edukimi për fëmijë të moshës 6-12 vjeç e sipër.

Kurset kryesore të cilat janë ndjekur janë:

Përkujdesje globale, shkathësi ambientale, për fëmijë të moshës 7 vjeç, klasa e dytë;

Shkrimi i strategjive, gjuhëve të huaja dhe arteve, për moshën 8 vjeç deri në klasën e tretë;

Të lexuarit e përgjithësuar, për fëmijë 8 vjeç, deri në klasën e tretë;

Përgjegjësia për shfrytëzim të energjisë, për fëmijë 10 vjeç, klasa e pestë;

Krijimi i shkathtësive ambientale, për fëmijë 10 vjeç, klasa e pestë;

Këto ishin kurse për shkollë fillore të mesme të ulët 1-5.

Ndërsa kurset që përfshijnë të gjitha moshat e nxënësve janë:

Kurse matematike të llojeve të ndryshme;

Kurse shkence;

Kurse për shkenca kompjuterike, zhvillimi i shkathtësive për përdorimin e kompjuterit.

Kurse për aftësim ndaj mjedisit;

Kurse për aftësim dhe zhvillim të shkathtësive gjatë gjithë jetës;

Kurse të gjuhës angleze;

Ndjekja e këtyre kurseve shumë interesante dhe mjaft të dobishme bëri që mbi 2 milionë nxënës nga tërë bota të ndjekin dhe të nxënë online atë që ata ishin të interesuar, zgjedhja ishte e lirë. Këto kurse vazhdojnë të ndiqen nga nxënësit në tërë botën dhe financohen nga organizata të ndryshme, qeveritare dhe joqeveritare.

3.2 Zbatimi i mësimit elektronik në shkollat italiane

Në Itali, përveç universiteteve, në të cilat studimet në distancë zhvillohen krahas me ato që janë zhvilluar e zhvillohen tradicionalisht, edukimi në distancë aplikohet edhe në arsimin parauniversitar. Pasqyra në vijim përfaqëson modelin se si zhvillohet edukimi në distancë në shkollat italiane, i cili model është i ngjashëm dhe zhvillohet edhe në shkollat në vende të ndryshme të botës, përfshirë edhe SHBA-në.

Administrimi i stafit. Në manualin si zhvillohet mësimi elektronik në shkollën italiane të Emanuele Cremieux (2011) pasqyrohet në mënyrë të qartë se si zbatohet mësimi elektronik në shkollat italiane.

Përmes një personi, i cili është i autorizuar dhe i specializuar për të mbikëqyrë ueb-faqen e shkollës (admin), stafi regjistrohen, regjistrohen të dhënat në lidhje me mësuesit dhe nxënësit. Krijohen kurse të llojeve të ndryshme për mësues dhe nxënës dhe çdo student/nxënës ka mundësi të

transferohet nga një kurs në një kurs tjetër, të krijojë bazën e vet dhe vlerësimet që jepen për të nga pedagogët.

Mësuesit: Regjistrimi elektronik i lejon mësuesit të kryejë aktivitetet normale shkollore, të tilla si futjen dhe menaxhimin e temave të trajtuara në çdo klasë.

Të gjitha aktivitetet e nxënësit dhe të mësuesit janë të regjistruara, duke përfshirë:

Regjistrimin elektronik të klasës (nxënësve) ku vendosën:

- Mungesat;
- Vajtje-ardhjet vjetore, daljet më herët, daljet pa leje;
- Vendosja dhe shikimi i të gjitha aktiviteteve dhe detyrave;
- Hapja dhe shfaqja e të dhënave disiplinore dhe e raporteve;
- Arsyetimi i mungesave.

Regjistrimin elektronik të mësimeve:

- Regjistrimi i përditshëm;
- Manifestimi i mungesave të përditshme;
- Pamja e aktiviteteve dhe e detyrave;
- Vendosja dhe shfaqja e notave sipas llojit të vlerësimit (me shkrim, gojë, praktikë, etj);
- Menaxhimi i testeve provuese (që punohen në shkollë);

Prindërit: Regjistri elektronik i lejon prindërit të monitorojnë aktivitetet e fëmijëve të tyre në shkollë, mungesat për çdo lëndë mësimore, mësimet dhe detyrat e ndërmarra, dhe personelit mësimor.

Sistemi i mundëson çdo prindi të vetëdijshëm vlerësimin e fëmijës së vet. Ata mund të qasen dhe të shohin këtë në mënyrë të sigurt dhe ekskluzive me kartën (ID) e përdoruesit, duke e përdorur fjalëkalim. Regjistri elektronik u jep prindërve të drejtë të ushtrojnë kontroll që në kohën e duhur dhe të nevojshme të informohen për të arriturat e fëmijëve, duke u informuar drejtpërdrejt (online), si dhe duke parë ecurinë e tyre shkollore, përfshirë edhe temat e mbuluara dhe detyrat e ngarkuara. Po ashtu, komunikimi mund të jetë me e-mail apo sms.

Udhëheqja e shkollës. Udhëheqësit të shkollës i ofrohen të gjitha informatat dhe të dhënat për stafin, për nxënësit dhe mësimdhënësit ai ka qasje në të gjitha të dhënat.

3.3 Disa përvoja të mira të edukimit në distancë në institucione të njohura evropiane

Zgjerimi i edukimit në distancë është një nga karakteristikat e shoqërisë së informacionit, me të cilat ne mund të gjykojmë nga niveli i zhvillimit të një shoqërie. Në vende të ndryshme të Evropës: në Britani të Madhe, Gjermani, Slloveni, Itali, edukimi në distancë zhvillohet në përmasa të gjëra.

Edukimi në distancë në nivel universitar tashmë e ka bërë një traditë në shumë vende të botës. Universiteti i Londrës pretendohet të jetë universiteti i parë i cili ka ofruar kualifikim përmes programeve të të mësuarit në distancë, në vitin 1858¹²⁷.

*The Open University, Britani e Madhe*¹²⁸

Ky universitet u themelua në vitin 1969 dhe ka qenë universiteti më i madh në Britaninë e Madhe. Qendra e tij është në Milton Keynes, por, gjithashtu, i ka 13 qendra regjionale, 280 qendra lokale dhe të studimit, disa edhe jashtë vendit. Një qendër studimi është gjithashtu në Lubjanë - Slloveni. Sa i përket metodave organizative, i takon institucioneve autonome. Ky universitet ka një sistem të studimit të kredisë dhe për të marrë një diplomë duhet të marrësh një numër të caktuar të kredive. Për çdo program studimi, të cilin e zgjedh një student, është ndarë një numër i caktuar i kredive. Përparësi e këtij universiteti është se shkalla e edukimit paraprak nuk është kusht për t'u regjistruar.

*Open University Hagen, Gjermani*¹²⁹ (*FernUniversitet*)

¹²⁷ http://www.londoninternational.ac.uk/about_us/facts.shtml [shkarkuar më 27 prill 2011].

¹²⁸ <http://www.open.ac.uk> [shkarkuar më 25 qershor 2011]

¹²⁹ <http://www.fernuni-hagen.de> [shkarkuar më 25 qershor 2011]

U themelua në vitin 1974 dhe është një nga universitetet më të famshme për funksionimin e edukimit në distancë në Gjermani. Aty ofrohen studime universitare dhe pasuniversitare. Në kuadër të universitetit janë disa departamente: Departamenti i Administratës, Instituti qendror për kërkime në distancë, Qendra për zhvillimin e edukimit në distancë, salla e kompjuterëve dhe biblioteka. Për regjistrim të studimeve në distancë në këtë universitet kërkohet edukimi paraprak.

*Universiteti i Lubjanës, Slloveni*¹³⁰ *Fakulteti Ekonomik*

Ky fakultet ka filluar zbatimin e edukimit në distancë në tetor të vitit 1995, në programin “Business School”. Ky program është implementuar në tri qendra të studimit: Nova Gorica, Ptuj dhe Trebnje.

Rezultatet e kënaqshme dhe efektiviteti i lartë i edukimit në distancë, krahasuar me arsimin me kohë të pjesshme studimi, ishte arsyeja për t'u futur edukimi në distancë në qendrat e studimit në Kranj, Slovenske Konjice dhe Trbovlje. Pika kombëtare të kontaktit për edukim në distancë në Slloveni dhe koordinatori i edukimit në distancë është programi ‘Phare’, 1995-1999, i cili e ka selinë në Fakultetin Ekonomik.

Edukimi në distancë zbatohet në mbarë Slloveninë, në Fakultetin e inxhinierisë elektrike, ku është themeluar Qendra për edukim në distancë, në kuadër të laboratorit për telekomunikacion, në vitin 1995. Ekipi ka zhvilluar sistemin e edukimit në distancë duke përdorur programet e trajnimit të korporatave për kompaninë ‘Iskratel’, një kurs ndërkombëtar për ekonomi dhe statistikë në Evropë, si dhe programe shkollore të ndryshme për shkollë fillore dhe të mesme. (Sulcic, Lesjac, 2001, f.119).

Sistemin e studimeve në distancë e ka filluar edhe Instituti Arsimor Dobra¹³¹ në Maribor, në vitin 2000/01, Qendra për Zhvillimin e Edukimit në Distancë, Universiteti i Mariborit¹³² etj.

¹³⁰ <http://www.ef.uni-lj.si> [shkarkuar më 26 qershor 2011]

¹³¹ <http://www.doba.si> [shkarkuar më 26 qershor 2011]

¹³² <http://www.cdcd.uni-mb.si> [shkarkuar më 26 qershor 2011]

3.4 Zbatimi i edukimit në distancë në Shqipëri

Edukimi në distancë në Shqipëri zbatohet në nivelin universitar. Qysh prej rreth 15 vjetësh ekziston Dega e Informatikës në Fakultetin e Shkencave të Natyrës në Universitetin e Tiranës me departamentin përkatës, qëllimi i të cilës është përgatitja e specialistëve për informatikë. Në vitin 1997, me vendim të Ministrisë së Arsimit, është krijuar Qendra e Edukimit në Distancë. Qendra e kryen aktivitetin mësimor të bazuar në modelin 3+2, sipas Deklaratës së Bolonjës, dhe ofron edukim universitar në degët: Inxhinieri Telekomunikacioni, Inxhinieri Informatike dhe Inxhinieri Elektrike. Diploma që lëshohet cilësohet Diplomë teledidaktike në sistemin e edukimit në distancë. Nga viti 1997, kur janë hapur studimet në distancë, kanë diplomuar vetëm 43 studentë. Ky, sipas statistikave të Universitetit Politeknik të Tiranës, është i vetmi ku aplikohen këto lloj studimesh. Sipas statistikave zyrtare, që nga ai vit janë regjistruar gjithsej 602 studentë, por vetëm 7% e tyre kanë arritur të diplomojnë. Specialistët nuk dinë nëse këtë duhet ta lidhin me anën teknike të studimeve, apo me nivelin e të regjistruarve, por kjo shifër është mjaft e ulët, në krahasim me pritshmërinë¹³³.

IV. Edukimi në distancë në Kosovë

Nga viti 1999 ka filluar në masë të madhe pajisja e shkollave dhe e institucioneve të tjera arsimore me kompjuterë. Ato janë pajisur dhe instaluar prej rastit në rast. Kjo ka sjellë në situatën kur pajisjet kanë qenë nga më të ndryshmet, duke filluar nga ato të përdorura e deri tek ato të reja. Financimi i tyre ka qenë i iniciuar në masë të madhe nga donatorët e ndryshëm ndërkombëtarë dhe me kohë kanë filluar që të financohen dhe të koordinohen nga Ministria e Arsimit. Në vitet e mëvonshme ka pasur një koordinim më të mirë dhe këtu vlen të përmendet projekti i Bankës

¹³³http://www.upt.al/index.php?option=com_content&view=article&id=69&Itemid=118&lang=sq [shkarkuar më 23 qershor 2011]

Botërore me disa qindra kompjuterë, USAID-i me pajisjen e disa shkollave, ‘Swisscontact’ kryesisht shkollave profesionale, pastaj GIZ, etj. Ka pasur edhe investime të vazhdueshme në pajisje nga Ministria e Arsimit, ku vlen të theksohen 21 kabinete kompjuterike në vitin 2008. Në planin e Qeverisë së Republikës së Kosovës, të paraqitur në Kornizën Afatmesme të Shpenzimeve (KASH) 2009-2011 dhe 2010-2012, Qeveria është zotuar për financime të konsiderueshme në vlerë prej 12.800.000 euro, për vitet 2009-2012¹³⁴.

Rezultat i investimeve të gjertanishme është se një e treta e shkollave kanë kompjuterë. Tërë pajisja e gjertanishme ka pasur dedikim që kompjuterët të përdoren në lëndët e informatikës. Gjendja e tyre është nga më të ndryshmet. Ka raste kur ka edhe kompjuterë shumë të vjetër, të cilët nuk i përgjigjen programeve moderne, ose edhe të tillë që për shkak të mungesës së mirëmbajtjes janë të papërdorshëm.

Krahas këtyre, Qeveria e Kosovës është angazhuar me donatorë ndërkombëtarë për projekte të ndryshme në këtë fushë, ku vlen të theksohet projekti i Komisionit Evropian, që në masë të madhe do të merret me trajnimin e mësimit në përdorimin teknologjive informative.

Në institucionet private të arsimit gjendja paraqitet dukshëm më e mirë, duke filluar nga Universiteti Amerikan në Kosovë, ku të gjithë studentët pajisen me laptopë dhe gati të gjithë librat janë në dispozicion në format elektronik. Në rastet e tjera të arsimit universitar, pothuajse të gjitha institucionet kanë qasje në librari elektronike, intranete ose kanë dhe sisteme të menaxhimit të mësimit elektronik. Kurse në sektorin privat të arsimit parauniversitar rast ilustrues është shkolla Mileniumi i Tretë, ku kompjuterët dhe laptopët përdoren në procesin mësimor. Pavarësisht që

¹³⁴ http://www.google.com/search?q=Me+planin+investiv+t%C3%AB+qeveris%C3%AB+t%C3%AB+paraqitur+n%C3%AB+korniz%C3%ABn+afatmesme+t%C3%AB+shpenzimeve+%28KASH%29+2009-2011+dhe+2010-2012&rls=com.microsoft:en-us:IE-SearchBox&ie=UTF-8&oe=UTF-8&sourceid=ie7&rlz=117GGLL_en (shkarkuar më 18 prill 2011)

janë bërë tentativa, edukimi në distancë në Kosovë praktikohet pak, në krahasim me vendet edhe më pak të zhvilluara, si p.sh Shqipërinë, Maqedoninë, Malin e Zi . Në Ministrinë e Arsimit asnjëherë nuk ka pasur zyrtarë të punësuar që të merren me arsimin në distancë. Me themelimin e Institutit Pedagogjik të Kosovës, në vitin 2007, u hap një zyrë për arsim në distancë, në kuadër të së cilës do të trajtoheshin çështjet që lidhen me këtë fushë. Në vitin 2008 Instituti Pedagogjik – Zyra për Arsim në Distancë, bëri një studim për nevojën e krijimit të qendrave për arsim në distancë. Nga ky studim dolën rekomandime mjaft të fuqishme, ndër të cilat krijimi i qendrave për edukim në distancë ishte një nevojë e domosdoshme. Po ashtu, nga kjo zyrë dolën dhe studime të tjera të rëndësishme për edukimin në distancë, të cilat u botuan në revistën “Kërkime Pedagogjike”¹³⁵, të nxjerrë nga Instituti Pedagogjik në vitin 2010.

Në fakultetin e Edukimit në Prishtinë ekziston një Qendër për Edukim në Distancë, por që nuk përdoret për nevoja të studentëve dhe nuk ofron kurse studimi. Qendra e Telemjekësisë është ndër qendrat më funksionale për Edukim në Distancë në Kosovë, e cila është inauguruar në dhjetor të vitit 2002. Përmes kësaj qendre studentëve dhe doktorëve u është krijuar mundësia për edukim të vazhdueshëm mjekësor. Ata lidhen direkt me salla operacioni nëpër vende të ndryshme të botës dhe shohin direkt se si bëhen operacionet, të cilat tek ne nuk aplikohen akoma, po ashtu ndjekin konferenca shkencore që lidhen me mjekësinë. Në mars të vitit 2011 në këtë qendër (QTK) nisi programi për veprimtaritë e Edukimit të Vazhduar Mjekësor në Distancë, si një nga komponentët e rëndësishëm të Programit të Integruar të Telemjekësisë dhe Shëndetit Elektronik në Kosovë dhe në Shqipëri¹³⁶. Nga kjo qendër lëshohen edhe certifikata për individët që marrin pjesë në kurse, të cilat i ofron kjo qendër.

¹³⁵ Botimi i Institutit Pedagogjik të Kosovës. (2010) “Kërkime Pedagogjike – përmbledhje punimesh” . Prishtinë. Botimi përmbledh 21 punime të llojeve të ndryshme, studime dhe analiza të hulumtuesve të Institutit Pedagogjik të Kosovës.

¹³⁶ <http://www.msh-ks.org/sq/ministria-.html> (shkarkuar më 2 korrik 2011)

Po ashtu, Biblioteka Kombëtare Universitare e Kosovës ka ndërmarrë disa hapa drejt ofrimit të shërbimeve elektronike dhe digjitale për përdoruesit e saj. Kështu, ajo e ka realizuar projektin e sistemit të integruar bibliotekarë Aleph 500, i cili u ofron qasje të lirë të gjithëve në katalogun e bibliotekës¹³⁷. Përveç kësaj, ka abonuar në një numër burimesh elektronike, kryesisht baza të të dhënave, për të cilat mund të thuhet se nuk përdoren në masë të dëshirueshme, por që janë në shërbim të përdoruesve. Këto shërbime, së bashku me ueb-faqen e saj, shënojnë një përparim drejt ofrimit të shërbimeve digjitale në shërbim të studentëve drejt praktikave bashkëkohore për nxënie, duke zhvilluar në këtë mënyrë shkathtësitë hulumtuese të pavarura.

Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë, në bashkëpunim me ‘Swisscontactin’ zviceran filluan punën për hartimin e Strategjisë për zhvillimin e mësimin elektronik (E-Learning). U mbajtën punëtori të shumta, u zhvilluan debate e diskutime me ekspertët dhe u dhanë shpjegime se cilat janë mënyrat më të mira të përdorimit të kompjuterit, internetit dhe tërë asaj që quhet teknologji e informacionit. Në vitin 2009 iu dorëzua ministrisë drafti final i Strategjisë për mësim elektronik (E-learning) dhe pritet të miratohet nga ministri. Po ashtu, është paraparë që brenda viteve 2010-2011 të pajisen me qendra kompjuterike 1200 shkolla të niveleve të ndryshme.

Me qëllim të përmirësimit të aftësive të mësimdhënësve për hartimin dhe zbatimin e materialeve mësimore, duke përdorur teknologjinë moderne të informimit dhe komunikimit (TIK), është trajnuar një numër i mësimdhënësve në ECDL (European computer driving licence, certifikata evropiane për përdorimin e kompjuterit), EBCL (European Business Competence Licence - certifikata evropiane e biznesit) dhe Content Creator (hartimi i njësive mësimore elektronike).

Rikualifikimi i arsimtarëve për informatikë përbën një aspekt të rëndësishëm në këtë drejtim, duke i aftësuar ata në përdorimin e kompjuterëve, në marrje të informacionit për kurse të ndryshme,

¹³⁷ <http://www.biblioteka-ks.org/Sesion%20bibliotekar.php> (shkarkuar më 18 prill 2011)

ushtrime praktike, teste të drejtpërdrejta, referencat e literaturës që atyre u nevojiten në punën e përditshme me nxënësit. E gjithë kjo ndihmon në zbatimin e edukimit në distancë dhe ofron një qasje për t'u orientuar kah praktika dhe trendët bashkëkohore të arsimit.

Me rishikimin e Kornizës së Kurrikulumit të Kosovës teknologjia informative do ta pasurojë plan-programin shkollor me inovacion dhe standardizim të dijes. Është paraparë edhe rishikimi i teksteve shkollore, të cilat nuk duhet të jenë vetëm të shtypura moderne, por duhet që të ketë edhe platforma mësimore, të cilat falë mësimin elektronik (E-Learning) do të përdoren në shkollat tona. Rishikimi i planeve dhe programeve, zhvillimi profesional i arsimtarëve, rishikimi i teksteve shkollore përbëjnë bazën për cilësi në shkolla, e cila realisht nuk mund të ndodhë pa futjen e mësimin elektronik (E-Learning) në shkolla dhe edukimit në distancë në universitet, prandaj kjo mund të arrihet me miratimin e Strategjisë për Mësim Elektronik, kur të mësohet përdorimi i internetit në të gjitha nivelet e shkollimit dhe njëkohësisht arsimin ta bëjmë shumë më relevant, të rëndësishëm për punësim, të qëndrueshëm dhe të dobishëm për zhvillim ekonomik.

V. Vështirësitë në implementimin e edukimit në distancë

Implementimi në praktikë i edukimit në distancë është duke u karakterizuar me vështirësi të ndryshme. Vështirësitë kryesore lidhen me bazën materiale, programet mësimore dhe çështjet e metodologjisë së mësimdhënies.

Baza materiale. Teknologjia po ndryshon, pasi zhvillohet me ritme të paimagjinueshme. Për t'u arritur sukses në zhvillimin e mësimin elektronik në shkolla dhe për të fuqizuar edukimin në distancë, paraqitet nevoja që kohë pas kohe të trajnohet stafi i mësimdhënësve. Për t'u ndërmarrë një hap i tillë kërkohen shërbime, fillimisht trajnuesve, dhe duhet të krijohen kushtet për trajnim, prandaj kjo kërkon materiale që konsumohen. Është e pamundur që vetë shkolla me bazën materiale që posedon aktualisht të bëjë zëvendësimin e kompjuterëve në cikle 2-3-

vjeçare. Pa një zëvendësim të tillë të kompjuterëve, shpejt rendimenti dhe cilësia e trajnimit keqësohet ndjeshëm. Në universitete duhet krijuar qendra për edukim në distancë në mënyrë që studentëve t'iu ofrohen kushte për vijim të kurseve të ndryshme (master, doktoraturë) në distancë, por kjo kërkon një kosto të lartë. Në këto kushte ndihma e donatorëve, që ofrojnë sponsorues për zhvillimin e aktiviteteve edukative, është e domosdoshme. Në këtë kuadër roli i Qeverisë është i ndjeshëm, duke financuar tërësisht ose pjesërisht zhvillimin e aktiviteteve edukative nga institucionet akademike e shkencore.

Programe mësimore. Në qoftë se kurset tradicionale kanë tashmë programe të përpunuara dhe eksperimentuara për një kohë të gjatë, kurset specifike për teknologji të caktuara kanë jetë gjatësi të shkurtër dhe zhvlerësohen, qoftë dhe pjesërisht, në periudha kohore 2-3-vjeçare. Ky zhvlerësim ka të bëjë me vetë zëvendësimin e pjesshëm ose total të teknologjive.

Karakteristike është fusha e informatikës dhe programet aplikative standarde - objekti i shumicës dërmuese të kurseve është afatshkurtër. Problemi paraqitet në krijimin e një strategjie apo metodike për zhvillimin e programeve mësimore mbi një bazë konceptuale solide dhe jetëgjatë (në ndryshim nga vet programet jetëshkurtër). Problemi bëhet me kritik në kushtet kur mendohet të futet mësimi elektronik dhe në distancë në të gjitha shkollat fillore, të mesme, universitete dhe në këto institucione trajnimi detyrimisht ka si elemente afatshkurtër dhe afatgjatë. Në këtë kuadër, trajtimi i programeve mësimore dhe strategjive të përgatitjes së tyre është detyrë për grupe pune ndërinstitucionale të specializuara.

Çështje të mësimdhënies në kuadrin e programeve të përcaktuara. Metodologjia e mësimdhënies dhe nxënies reflektohet edhe në edukimin në distancë. Për realizimin me sukses të programeve në edukimin në distancë duhet pasur parasysh dy elemente kryesore, të cilat janë vendimtare në këtë proces: përgatitja e teksteve dhe dhënia e mësimit. Ndryshimi ka të bëjë me atë se mësimi në distancë karakterizohet me

përdorimin intensiv të teknologjisë informatike në përgatitjen dhe realizimin në klasë/tekst të metodikave. Ky aspekt, se bashku me faktin që vetë teknologjia ndryshon shpejt, e bën problemin në fjalë tepër kompleks dhe e vështirëson implementimin e edukimit në distancë.

VI. Përfundime dhe rekomandime

Duke u nisur nga analiza e bërë, mund të nxirren përfundimet e mëposhtme në lidhje me rëndësinë pse i duhet Kosovës aplikimi në masë më të madhe i edukimit në distancë.

Zhvillimi i kapaciteteve të burimeve njerëzore, zhvillimi i shkollës dhe shoqërisë në përgjithësi, është një faktor i domosdoshëm dhe nevojë e pakapërcyeshme e shkollës dhe shoqërisë sonë. Edukimi në distancë, si një formë e re e të mësuarit dhe e të studiuarit të ne, akoma po ecën me hapa të ngadalshëm. Kjo për shkak të kushteve të vështira, të cilat vazhdimisht përcjellin sistemin edukativo-arsimor në Kosovë. Pajisja me teknologji informative sot ekziston në çdo institucion të Kosovës. Pothuajse çdo familje kosovare posedon kompjuter të lidhur me internet në shtëpi. Kjo ka bërë që të mësuarit në distancë të zhvillohet dhe të jetë i kombinuar me formën tradicionale të të mësuarit. Shpesh edukimi në distancë është përdorur dhe përdoret pa e kuptuar se po përdorim dhe po studiojmë me anën e kësaj forme, e cila sot është avancuar dhe lehtësuar falë zhvillimit të teknologjisë së informimit. Pavarësisht këtyre, akoma nuk ka ndonjë kurs të akredituar për studim në distancë në Kosovë. Sistemi i edukimit në distancë është i përshtatshëm për shumë arsye dhe shërben për:

- Ngritjen e kapaciteteve të burimeve njerëzore në çdo kohë, moshë dhe vend;
- Ngritjen profesionale pa shkëputje nga puna;
- Kurset të pafundme online;
- Vijimin e studimeve nga zona të thella në pamundësi udhëtimi;

- Pjesëmarrjen më të madhe në arsimim;
- Zvogëlimin e braktisjes së shkollimit;
- Ngritjen në karrierë në mosha të ndryshme;
- Pjesëmarrje në punëtori e konferenca online;
- Qasje në bibliotekat e universiteteve më prestigjioze në mbarë botën;
- Lehtësimin e zhvillimit në punën e pavarur, kërkuese, shkencore;
- Menaxhimin e kohës;
- Ekonomizimin dhe racionalizimin e kohës së studimeve;
- Arsimimin gjatë gjithë jetës, etj.

Rekomandime

Bazuar në gjetjet kryesore të kësaj analize, ofrohen disa rekomandime më poshtë, në mënyrë që edukimi në distancë në Kosovë të vihet në binarët e zhvillimit dhe të zbatimit, si formë alternative e edukimit.

- Fuqizimi i edukimit në distancë në nivel institucional;
- Miratimi i Strategjisë për mësim elektronik;
- Hapja e qendrave për edukim në distancë në nivelin e arsimit universitar;
- Përgatitja e kurseve për edukim në distancë nga specialistë të fushave përkatëse dhe specialistë të E-learning. Të përgatiten kurse që i përshtaten nevojave në tregun e sotëm të punës;
- Trajnimi dhe kualifikimi i mësimdhënësve për komunikim me studentët në distancë;
- Krijimi i një rrjeti bashkëpunimi me qendrat dhe universitetet për edukim në distancë në rajon dhe më gjerë;
- Hapja e bibliotekave elektronike. Mundësia e qasjes në këto biblioteka me një kosto që i përshtatet standardit tonë ekonomik.

Bibliografia

Brandon.R. William. (2008). *Best of the eLearning guild's learning solutions, top articles from the e- Magazine's first five years*. San Francisco: Pfeiffer.

Daniel, John, S. (1998). *Mega Universities and Knowledge Media Technology Strategies for Higher Education*. London: Routledge.

Frick, T. (1991) . *Restructuring education through technology*. Bloomington, IN: Phi Delta Kappa Educational Foundation.

Henderson, Harry. (2009) . *Computer science and technology*. New York: Facts On File.

Moore, Michael, G. & Greg, Kearsley (2005). *Distance Education: A Systems View* (Second ed.). Belmont, Canada: Wadsworth.

Sulcic, Viktorija & Lesjac, Dusan. (2001) .*DE in Slovenia: Where are we?* Ljubljana, Slovenia: Joze Goricar.

Tedesco, Paolo, & Falcioni, Marzia. (2007) . *Gestione e tutoring*. Rome, Italy: Formez.

Trivelli, Marco (2006) . *Educazione a distanza*. Venice, Italy: Marciana National.

Tabor, Sharon W. (2011) e – Learning for kids. *Canada*: Founder.

Gjendet pjesërisht edhe në versionin elektronik: <http://www.e-learningforkids.org/courses.html>

[shkarkuar më 29 prill 2011]

Burime dytësore

<http://www.doba.si> [shkarkuar më 26.06.2011]

<http://www.msh-ks.org/sq/ministria-.html> [shkarkuar më 2 korrik 2011]

<http://www.biblioteka-ks.org/Sesion%20bibliotekar.php> [shkarkuar më 18 prill 2011]

http://www.upt.al/index.php?option=com_content&view=article&id=69&Itemid=118&lang=sq [shkarkuar më 23 qershor 2011]

<http://www.google.com/search?q=Me+planin+investiv+t%C3%AB+qeve+ris%C3%AB+t%C3%AB+paraqitur+n%C3%AB+korniz%C3%ABn+afa>

[tmesme+t%C3%AB+shpenzimeve+%28KASH%29+2009-2011+dhe+2010-2012&rls=com.microsoft:en-us:IE-SearchBox&ie=UTF-8&oe=UTF-8&sourceid=ie7&rlz=1I7GGLL_en](https://www.google.com/search?q=tmesme+t%C3%AB+shpenzimeve+%28KASH%29+2009-2011+dhe+2010-2012&rls=com.microsoft:en-us:IE-SearchBox&ie=UTF-8&oe=UTF-8&sourceid=ie7&rlz=1I7GGLL_en)

[shkarkuar më 18 prill 2011]

<http://www.ef.uni-lj.si> [shkarkuar më 26 qershor 2011]

<http://www.doba.si> [shkarkuar më 26 qershor 2011]

<http://www.cded.uni-mb.si> [shkarkuar më 26 qershor 2011]

http://www.londoninternational.ac.uk/about_us/facts.shtm [*shkarkuar më 27 prill 2011*]

<http://www.open.ac.uk> [shkarkuar më 25 qershor 2011]

<http://www.fernuni-hagen.de> [shkarkuar më 25 qershor 2011]

http://www.londoninternational.ac.uk/about_us/facts.shtm [*shkarkuar më 27 prill 2011*]

Mevlude Aliu-Gashi

Përfshirja e fëmijëve në edukimin parashkollor në Kosovë

Përmbledhje

Qëllimi kryesor i analizës për edukimin parashkollor në Kosovë është të bëhet një reflektim përmbledhës për zhvillimet në këtë nivel të edukimit, me theks të veçantë përfshirjen e fëmijëve në edukim parashkollor dhe sfidat me të cilat ballafaqohet edukimi parashkollor.

Në pjesën e parë të kësaj analize është bërë një reflektim për kornizën ligjore me të cilën funksionon edukimi parashkollor në Kosovë, pra, ligjet që rregullojnë edukimin parashkollor, standardet, kurrikulat etj. Analiza në këtë pjesë konstaton se edukimi parashkollor në Kosovë është i rregulluar me Ligjin për edukimin parashkollor, nr. 02/L-52, 2006, dhe bazuar në këtë ligj janë hartuar Standardet e përgjithshme dhe Kurrikuli për moshën 3-6 vjeç, por mungojnë Standardet dhe Kurrikuli për moshën 0-3 vjeç.

Në pjesën e dytë është bërë analizë për përfshirjen e fëmijëve në edukim parashkollor në Kosovë gjatë viteve 2008-2011 dhe përqindjen e fëmijëve që shkojnë në klasë të parë pa përgatitje paraprake. Krahasimi i zhvillimeve në edukimin parashkollor në Kosovë, me zhvillimet në edukimin parashkollor në Shqipëri dhe në Maqedoni, tregon se edukimi parashkollor te ne ndryshon edhe sa i përket ligjit, por edhe nivelit të përfshirjes së fëmijëve në edukim parashkollor. (Janë marrë këto dy shtete të rajonit për krahasim, për arsye se niveli i edukimit parashkollor është më i krahasueshëm me nivelin e edukimit te ne). Analiza në këtë pjesë konstaton se përfshirja e fëmijëve në edukim parashkollor në Kosovë është shumë e ulët, nën nivelin e përfshirjes në Shqipëri dhe në Maqedoni.

Në pjesën e tretë është bërë një prezantim i sfidave me të cilat ballafaqohet edukimi parashkollor në Kosovë dhe mundësia e

tejkalimit të këtyre sfidave. Sfida kryesore e edukimit parashkollor në Kosovë është përfshirja e ulët e fëmijëve në edukim parashkollor/parafillor.

Edukimi parashkollor i institucionalizuar është hallka e parë e sistemit arsimor dhe zhvillimi i edukimit parashkollor është bazament i rrugës për arsimim të mëtutjeshëm. Prandaj, duke u bazuar në këtë analizë që Kosovën e radhit në rangun më të ulët të përfshirjes së fëmijëve në edukim parashkollor, mund të konkludojmë se është nevojë e shoqërisë që edukimit parashkollor t'i jepet mbështetja dhe përkrahja që e meriton, si nga MASHT-i, nga komunat, nga organizatat që merren me edukim dhe nga komuniteti, që të trasojmë rrugën për edukim dhe arsimim të mirëfilltë për gjeneratat e reja.

Hyrje

Sistemi i arsimit në Kosovë është në reformim të vazhdueshëm. Bazuar në klasifikimin standard ndërkombëtar (ISCED), edukimi parashkollor paraqitet me nivelin 0.

Edukimi parashkollor aktualisht është i organizuar si në vijim: në institucionet publike fëmijët edukohen në çerdhe me grupet të përkujdesjes, mosha 0-3 vjeç; në kopshte me grupet edukative, mosha 3-6 vjeç; në klasë parafillore në shkolla, mosha 5-6 vjeç; në qendra me bazë në komunitet (me grupet e përziera).

Deri më tani, në Kosovë janë bërë analiza të gjendjes në edukimin parashkollor nga sektori i edukimit parashkollor në MASHT (“Analizë e gjendjes së tanishme në edukimin parashkollor në Kosovë”, Ardita Kajtazi –Thaçi, 2008) dhe (“Edukimin parashkollor- prezantim i gjendjes aktuale”, Merita Shala dhe Labërie Luzha 2010), të cilat i paraprijnë kësaj analize që e ka me theks të veçantë përfshirjen e fëmijëve në edukimin parashkollor.

Për edukimin parashkollor në Kosovë janë hartuar disa dokumente zyrtare që e rregullojnë këtë nivel të edukimit, prandaj me këtë analizë synojmë të pasqyrojmë gjendjen e edukimit parashkollor krahas dokumenteve zyrtare, mënyrën e funksionimit të institucioneve

parashkollore dhe klasave parafillore, nivelin e përfshirjes e fëmijëve në edukim parashkollor dhe krahasimin e zhvillimeve në edukim parashkollor në Kosovë dhe zhvillimeve në edukimin parashkollor në shtetet e rajonit (Shqipëri dhe Maqedoni).

Niveli i përfshirjes së fëmijëve në edukim parashkollor do të jetë pika kyçe e kësaj analize dhe do të prezantohen rezultatet e saj për përqindjen e përfshirjes së fëmijëve në edukim parashkollor dhe përqindjen e fëmijëve që shkojnë në klasë të parë pa përgatitje paraprake.

Po ashtu, përveç të arriturave që janë bërë në edukimin parashkollor, janë edhe shumë sfida me të cilat ballafaqohet edukimi parashkollor në Kosovë dhe të cilat pritet të jenë prioritet për MASHT-in në të ardhmen.

Rezultatet e analizës për përfshirjen e fëmijëve në edukim parashkollor do të jenë një reflektim e gjendjes aktuale dhe synim për përmirësim të kësaj gjendje.

I . Korniza ligjore për edukimin parashkollor

- *Ligji për edukimin parashkollor në Kosovë, nr. 02/L-52, 2006*, është ende aktual dhe i zbatueshëm në Kosovë. Edukimi parashkollor me këtë ligj është vullnetar. Ligji është plotësuar me udhëzime administrative që e plotësojnë atë. Mirëpo, neni 2, pika 2.4, e këtij ligji është rishikuar dhe është përfshirë në projektligjin e ri të arsimit parauniversitar, në të cilin edukimi parashkollor për moshën 5-6 vjeç është bërë i obliguar, kurse për moshën 0-5 vjeç është edukim vullnetar. (Projektligji i ri për arsimin parauniversitar është në proces, në Kuvendin e Republikës së Kosovës, dhe pritet aprovimi i tij).

Po ashtu, bazuar në këtë ligj janë hartuar Standardet e përgjithshme edhe Kurrikuli për edukimin parashkollor 3-6 vjeç, por kanë munguar Standardet dhe Kurrikuli për moshën 0-3 vjeç. Prandaj, MASHT-i, në bashkëpunim me UNICEF-in, ka hartuar draft-versionin përfundimtar të Standardeve të Zhvillimit dhe të Mësuarit në Fëmijërinë e Hershme,

0-6 vjeç. Përmes këtyre standardeve synohet të rritet cilësia e veprimtarisë edukative, pa marrë parasysh se ku realizohet kjo veprimtari, në familje, në institucione parashkollore, në institucione shkollore dhe në qendra me bazë në komunitet. Këto standarde pritet të publikohen në shtator të këtij viti (2011).

Pengesë tjetër për zbatimin e Ligjit për edukimin parashkollor ka qenë licencimi i institucioneve parashkollore, pasi ka munguar Udhëzimi administrativ që e rregullon këtë çështje. Udhëzimi është nënshkruar nga ministri i Arsimit, i Shkencës dhe i Teknologjisë dhe pritet të fillojë zbatimin i tij.

- Ligji për arsimin në komunat e Republikës së Kosovës, nr. 03/L-068 (2008)

Qëllimi i këtij ligji është të rregullojë organizimin e institucioneve arsimore publike dhe ofrimin e arsimit publik në të gjitha nivelet arsimore: parashkollor, fillor, të mesëm të ulët, të mesëm të lartë dhe të lartë, në komunat e Republikës së Kosovës.¹³⁸

Pra, sipas këtij ligji, komunat kanë kompetenca të plota dhe ekskluzive në zhvillimin e arsimit edhe për edukimin parashkollor, në nivel lokal.

II. 1 Standardet e përgjithshme të edukimit parashkollor në Kosovë, 3-6 vjeç, kanë filluar të zbatohen në vitin 2006 dhe vazhdojnë të zbatohen ende. Këto standarde përfshijnë këto fusha kryesore: 1. Bashkëveprimin midis personelit dhe fëmijëve dhe bashkëveprimin midis vetë fëmijëve; 2. Kurrikuli dhe vlerësimi; 3. Mjedisi fizik; 4. Përfshirja e familjes; 5. Formimi dhe kualifikimi i personelit pedagogjik; 6. Shëndeti dhe ushqimi; 7. Administrimi 8. Akreditimi dhe vlerësimi¹³⁹.

Sa i përket implementimit të standardeve të përgjithshme, do të fokusohet në standardin 4. Përfshirja e familjes; pika D. Institucioni parashkollor krijon kushte për pjesëmarrjen e prindërve; nënpika 1.

¹³⁸ Ligji për arsimin në komunat e Republikës së Kosovës- 2008, f. 1.

¹³⁹ Standardet e përgjithshme të edukimit dhe arsimit parashkollor në Kosovë, 3-6 vjeç, MASHT, 2006, f. 8.

Politika e zhvillimit të Kurrikulit parashikon, përfshirjen aktive të prindërve në realizimin e saj¹⁴⁰. Jemi fokusuar në këtë pikë për arsye se, bazuar në hulumtimin e vitit 2008 të Institutit Pedagogjik të Kosovës, të publikuar në “Kërkime Pedagogjike”, kjo tregon se ky standard nuk realizohet sa duhet dhe se nuk është i kënaqshëm bashkëpunimi i institucioneve parashkollore me prindër për realizimin e veprimtarive edukative. Pra, sipas këtij hulumtimi, vetëm 29 % të edukatoreve janë përgjigjur se bashkëpunojnë me prindër rreth planifikimit të punës së tyre në institucion, kurse 71 % bashkëpunojnë me prindër për rutinën ditore të qëndrimit të fëmijëve në institucion¹⁴¹.

II.2. Kurrikuli për edukimin parashkollor në Kosovë, 3-6 vjeç

Është dokument zyrtar që zbatohet nga shtatori i vitit 2006, në të gjitha institucionet parashkollore, për moshën 3-6 vjeç, dhe klasat parafillore, 5-6 vjeç. Veprimtaria edukative-arsimore në institucione parashkollore dhe klasë parafillore bazohet në kurrikul, i cili përfshin këto fusha:

- Edukimi fizik dhe shëndeti;
- Gjuha amtare;
- Edukimi artistik (që përfshinë edukimin muzikor dhe edukimin figurativ);
- Matematika;
- Njohja me veten dhe botën.

Kurrikuli për edukimin parashkollor zbatohet përmes metodologjive të ndryshme edukative, të cilat aplikohen te ne. Institucionet parashkollore dhe klasat parafillore kanë mundësi alternative për të vendosur se me cilën metodologji të punës edukative do të punojnë.

Me projektligjin e ri të arsimit parauniversitar, me të cilin edukimi parafillos bëhet i obliguar, dhe me hartimin e Standardeve të zhvillimit dhe të mësuarit në fëmijërinë e hershme, 0-6 vjeç, është parë e

¹⁴⁰ Po aty, f. 34

¹⁴¹ Më gjerësisht, Kërkime Pedagogjike “Kurrikula Parashkollore – zbatimi në praktikë”, 2010, f. 157- 158.

nevojshme që Kurrikuli për moshën 5-6 vjeç të ndërtohet mbi këto standarde. Është duke u punuar në Kurrikulumin e ri të Kosovës, që niveli 0, mosha 5-6 vjeç, të përfshihet brenda këtij Kurrikulumi.

III. Strategjitë që përfshijnë edhe edukimin parashkollor

Duke pasur parasysh se në Kosovë ka disa strategji të arsimit, ne do t'i analizojmë këto: Strategjinë për zhvillimin e arsimit parauniversitar 2007-2017 dhe Strategjinë dhe planin nacional të veprimit për të drejtat e fëmijëve në Republikën e Kosovës 2009-2013.

III.1 Strategjia për Zhvillimin e Arsimit Parauniversitar në Kosovë 2007-2017

Në objektivat strategjike, masa 4.3, gjithëpërfshirja, barazia dhe respektimi i diversitetit në arsim është dhënë treguesi: Deri në vitin 2017, të paktën 90% të fëmijëve të grupmoshës 5-6 vjeç, përfshihen në edukimin parafillor, ndërkaq 35 % të grupmoshës 0-5 vjeç përfshihen në ndonjë formë të edukimit parashkollor¹⁴². Ky objektivi plotësohet me aktivitete përkatëse, për mënyrën e realizimit të tij.

Mirëpo, bazuar në të dhënat e Zyrës së Statistikave të MASHT-it, nga viti 2006-2011, përfshirja e fëmijëve në edukim parashkollor/parafillor nuk është ngritur fare dhe nëse krahasohet me vitin 2006/2007, përfshirja tani është më e ulët. Këtë e paraqesim në tabelën që tregon përfshirjen e fëmijëve në edukim parashkollor/parafillor prej vitit 2006/2007, kur është bërë kjo strategji, deri në vitin 2010/2011.

Tabela.1

| Viti shkollor | Parashkollor (0-6 vjeç) | Parafillor (5-6 vjeç) | Gjithsej |
|---------------|-------------------------|-----------------------|----------|
| 2006/2007 | 5051 | 21089 | 26140 |
| 2007/2008 | 4830 | 19716 | 24546 |
| 2008/2009 | 5091 | 19674 | 24765 |
| 2009/2010 | 5066 | 19589 | 24655 |
| 2010/2011 | 5154 | 20352 | 25506 |

¹⁴² Strategjia për Zhvillimin e Arsimit Parauniversitar në Kosovë, 2007-2017, f. 53.

III.2. Strategjia dhe plani nacional i veprimit për të drejtat e fëmijëve në Republikën e Kosovës, 2009-2013

Në këtë strategji, për fushën e arsimit parashihen si objektiva:

- Rritja e përfshirjes së fëmijëve në institucionet parashkollore;
- Gjithëpërfshirja e fëmijëve në edukimin parashkollor.

Këto objektiva plotësohen me aktivitete përkatëse, për realizimin e tyre në praktikë.

Sa i përket rritjes së përfshirjes së fëmijëve në institucionet parashkollore, kjo gjendje u pasqyrua në tabelën e mësipërme. Ndërsa, gjithëpërfshirja në edukim parashkollor po aplikohet, por jo në masën e duhur, kur kemi parasysh se vetëm 823 fëmijë minoritarë e vijuan edukimin parashkollor/parafillor dhe vetëm 22 fëmijë me nevoja të veçanta e vijuan këtë nivel të shkollimit, për vitin 2010/2011.

Deri më tani nuk është hartuar ndonjë strategji e veçantë që i dedikohet edukimit parashkollor, por në strategjitë për zhvillimin e arsimit parauniversitar është përfshirë edhe edukimi parashkollor, si nivel i edukimit që ka lidhshmëri me nivelet e tjera më të larta të arsimit. Pra, në strategjitë aktuale janë të prezantuara edhe aktivitetet e parapara për edukimin parashkollor, por jo edhe në masën që e meriton ky nivel i edukimit, duke përfshirë këtu edhe buxhetin e ulët të paraparë për këtë nivel. Një strategji për edukimin parashkollor (e hartuar nga Ministria e Arsimit, Ministria e Punës dhe Mirëqenies Sociale, Ministria e Shëndetësisë dhe Ministria e Ekonomisë, që janë faktorë kyçë për edukimin, mirëqenien dhe shëndetin e fëmijëve 0-6 vjeç), me aktivitete më të gjëra dhe me buxhet më të lartë, do të ndihmonte që edukimi parashkollor të ngrihej në nivel me shtetet e tjera të rajonit.

IV. Funkzionimi i edukimit parashkollor në Kosovë

Edukimi parashkollor është i rregulluar me ligj. Standardet e edukimit e rregullojnë mënyrën e funksionimit të institucioneve parashkollore dhe parafillore. Kurrikuli për edukimin parashkollor është bazë e veprimtarisë së punës edukative për moshën 3-6 vjeç. Ligji për

komunat e Kosovës, i vitit 2008, i ndan përgjegjësit për nivelin qendror dhe lokal, për funksionimin normal të këtij niveli të edukimit. Moshë parashkollore e fëmijëve është mosha më e rëndësishme e zhvillimit njohës, fizik, emocional dhe social të fëmijëve. Prandaj, puna me fëmijë realizohet me kujdes shëndetësor dhe higjienik, me edukim dhe përgatitje për shkollë, ku fëmijëve u hapet rrugë për arsimim dhe edukim në nivelet e tjera të shkollimit.

Edukimi parashkollor në Kosovë realizohet në institucione publike dhe private parashkollore, në klasë parafillore, në kuadër të shkollave fillore dhe në qendra me bazë në komunitet.

Institucionet parashkollore publike

Këto institucione funksionojnë bazuar në Ligjin për edukim parashkollor dhe me rregullore dhe statute për institucionet përkatëse. Mundësi regjistrimi kanë fëmijët sipas grupmoshave në vijim:

- Fëmijët e moshës 9 muaj deri në 3 vjeç (çerdhe), me qëndrim tërëditor;
- Fëmijët e moshës 3-6 vjeç (kopshte), me qëndrim tërëditor;
- Fëmijët e moshës 5-6 vjeç (parafillor në shkolla), me qëndrim gjysmëditor.

Institucionet parashkollore private

Këto institucione funksionojnë me leje të përkohshme nga MASHT-i, sepse ende nuk është bërë licencimi i tyre. Qëndrimi i fëmijëve në këto kopshte rregullohet me Rregulloren e brendshme të institucionit dhe ka qëndrim tërëditor dhe gjysmëditor. Zakonisht përbërja e grupit është “mikse” (me grupmosha të përziera), por ka edhe institucione që punojnë me grupe të ndara, varësisht nga frekuentimi i tyre nga fëmijët.

Klasat parafillore

Klasat parafillore funksionojnë në kuadër të shkollës fillore dhe i frekuentojnë fëmijët e moshës 5-6 vjeç. Quhen klasë parafillore, sepse

e bëjnë përgatitjen e fëmijëve për klasë të parë. Qëndrimi në shkollë është gjysmëditor.

Qendrat me bazë në komunitet

Këto qendra janë, në të shumtën e rasteve, nëpër vendet rurale, ku nuk ka institucione parashkollore apo klasë parafillore. Këto qendra janë themeluar me organizimin e qytetarëve, të pushtetit lokal dhe të organizatave joqeveritare. Përbërja e grupeve brenda këtyre qendrave është e përzier. Kanë qëndrim gjysmëditor.

IV.1 Faktorët që ndikojnë në edukimin parashkollor të institucionalizuar

Rol të veçantë në mbarëvajtjen e edukimit parashkollor të institucionalizuar kanë udhëheqësit e institucioneve parashkollore, edukatorët, motër-edukatorët dhe punëtorët shëndetësorë.

Drejtori i institucioneve parashkollore publike është staf udhëheqës në këto institucione. Nuk ka bashkëpunëtorë profesionalë (pedagogë, psikologë, sociologë) në institucione parashkollore publike. Në disa institucione më të mëdha parashkollore ka edhe staf mjekësor.

Stafin profesional në institucionet edukative e përbëjnë motër-edukatorët për moshën 0-3 vjeç dhe edukatorët për moshën 3-6 vjeç.

Motër-edukatorët kujdesen për fëmijët e moshës 0-3 vjeç, në kuadër të çerdheve (foshnjoreve). Përgatitja e tyre profesionale është shkolla e mesme e mjekësisë dhe puna e tyre ka të bëjë më shumë me kujdesin shëndetësor dhe higjienik të fëmijëve.

Me hartimin e Standardeve të Zhvillimit dhe të Mësuarit në Fëmijërinë e Hershme, 0-6 vjeç, nga MASHT-i dhe me hyrjen në zbatim të këtyre standardeve, për këtë nivel të edukimit do të ketë edukim dhe kujdes shëndetësor. Do të ketë përgatitje profesionale të motrave-edukatore dhe veprimtaria edukative e tyre do t'u përshtatet këtyre standardeve, që janë një dokument shumë i rëndësishëm për punën me fëmijë të kësaj moshe, duke pasur parasysh se, përveç kujdesit shëndetësor, fëmija në këtë moshë ka nevojë edhe për

edukim, prandaj motër-edukatoret duhet të kenë përgatitje profesionale për edukim dhe kujdes shëndetësor.

Edukatoret që punojnë në kopshte kujdesen, i edukojnë dhe i përgatisin për shkollë fëmijët e moshës 3-6 vjeç. Përgatitja e tyre profesionale është shkollimi i lartë dy apo trevjeçar, e në disa raste edhe pedagogje, apo edhe të drejtimeve të tjera edukative.

Punën e tyre me fëmijë e bazojnë në Kurrikulin për edukimin parashkollor 3-6 vjeç. Me hyrjen në zbatim të SZHMFH-së, 0-6 vjeç, këto standarde do të praktikohen edhe me fëmijët 3-6 vjeç. Prandaj, është e nevojshme që edukatoret që punojnë me këta fëmijë të trajnohen për zbatimin e tyre, ndërsa në programin e Fakultetit të Edukimit të përfshihen këto standarde, që studentët të përgatiten edhe për zbatimin e SZHMFH-së 0-6 vjeç.

Edukatoret që punojnë me fëmijët 5-6 vjeç - parafillorë, i edukojnë dhe i përgatisin fëmijët për shkollë. Puna e tyre bazohet po ashtu në Kurrikulin për edukimin parashkollor 3-6 vjeç, por me parafillorë merret vetëm programi që është për moshën 5-6 vjeç, brenda këtij kurrikuli.

Prindi si faktor në edukim parashkollor

Vitet e para të jetës së fëmijës kanë rëndësi të madhe për zhvillimin e mirëfilltë të tij, prandaj duhet të kuptohet drejt rëndësia e këtij niveli të edukimit për fëmijën, për familjen dhe për shoqërinë. Prindi dhe institucioni duhet të jenë në bashkëpunim të vazhdueshëm për të ndihmuar zhvillimin normal të fëmijës, sidomos në moshën 0-6 vjeç. Ligji, standardet dhe Kurrikuli bashkëpunimin e institucionit me prindin e paraqesin si faktor shumë të rëndësishëm për zhvillimin e gjithanshëm të fëmijës. Praktika tregon se nuk është i mjaftueshëm ky bashkëpunim, sidomos sa i përket veprimtarisë edukative që realizohet në institucione parashkollore¹⁴³, duke marrë parasysh që edukatorja

¹⁴³ Më gjerësisht, Kërkime Pedagogjike, “Kurrikula Parashkollore - zbatimi në praktikë”, 2010, f. 157-158.

duhet të njohë karakteristikat e fëmijës dhe këtë e arrin vetëm nëse bashkëpunon në mënyrë të mirëfilltë me prindërit e fëmijës.

V. Gjendja e përfshirjes së fëmijëve në institucione publike parashkollore dhe klasë parafillore në Kosovë

Raporti për vitin 2007 i qëllimeve zhvillimore të mileniumit për Kosovën tërheq vëmendjen për nivelin jashtëzakonisht të ulët të regjistrimit në edukimin parashkollor. Kosova ka më pak se 10 % të pjesëmarrjes së fëmijëve në edukimin parashkollor, që mund të ketë ndikim serioz në zhvillimin e fëmijëve dhe në arritshmëri, në nxënie gjatë tërë kohës së shkollimit të tyre.¹⁴⁴

Bazuar në të dhënat e Zyrës së statistikave të MASHT-it, në Kosovë janë 42 institucione parashkollore dhe 765 grupe (klasë) parafillore. Deri në vitin 2008, të dhënat për përfshirjen e fëmijëve në edukim parashkollor janë të paraqitura në raportin e Zyrës së edukimit parashkollor në MASHT, pra në raportin “Edukimi parashkollor - prezantim i gjendjes aktuale” (janar 2010). Kurse, në këtë analizë është paraqitur përfshirja e fëmijëve në edukimin parashkollor nga vitet 2008-2011, pra numri i fëmijëve në çerdhe, kopshte, klasë parafillore dhe klasë të parë të shkollës fillore.

Tabela 2 paraqet gjendjen e përfshirjes së fëmijëve në institucione parashkollore publike në Kosovë.

¹⁴⁴ Edukimi parashkollor-prezantim i gjendjes aktuale; (Merita Shala & Labëri Luzha, janar 2010) f. 3.

Tabela. 2

| Vitet | Fëmijë në çerdhe 0-3 vjeç | Fëmijë në kopshte 3-5 vjeç | Fëmijë në kopshte 5-6vjeç | Fëmijë parafillorë 5-6 vjeç | Gjithsej fëmijë 5-6 vjeç, në edukim parashkollor | Nxënës në klasë të parë ¹⁴⁵ | Nx. që e kanë filluar kl. I, pa përgatitje për shkollë ¹⁴⁶ | % e fëmijëve në kl.e parë pa përgatitje për shkollë |
|---------|---------------------------|----------------------------|---------------------------|-----------------------------|--|--|---|---|
| 2008/09 | 1358 | 2032 | 1701 | 19647 | 21348 | | | |
| 2009/10 | 1319 | 2047 | 1689 | 19589 | 21278 | 32147 | 10799 | 33.6 % |
| 2010/11 | 1426 | 2057 | 1689 | 20352 | | 30665 | 9387 | 30.5 % |

¹⁴⁵ Marrë nga të dhënat e Zyrës së statistikave në MASHT, për vitet 2008-2011.

¹⁴⁶ Te rezultati është arritur kështu: numri e nxënësve të regjistruar në klasë të parë në vitin 2009/2010 zbritet me numrin e gjithsej fëmijëve 5-6 vjeç, gjatë viti 2008/2009. Mandej, kemi arritur te rezultati me numrin e fëmijëve dhe përqindjen që paraprakisht nuk e kanë vijuar edukimin parashkollor.

Bazuar në këto të dhëna, në vitin 2009/2010, 33,6% të fëmijëve që janë regjistruar në klasë të parë të shkollës fillore nuk e kanë vijuar paraprakisht edukimin parashkollor/parafillor. Kurse në vitin 2010/2011, 30.5% e fëmijëve që janë regjistruar në klasë të parë nuk e kanë vijuar paraprakisht edukimin parashkollor/parafillor.

Pra, në vitin 2009/2010 janë 66.4 % e fëmijëve të përgatitur për klasën e parë në institucione parashkollore ose në klasë parafillore dhe në vitin 2010/2011 janë 69.5% e fëmijëve të përgatitur për klasë të parë në institucione parashkollore dhe klasë parafillore.

Kjo përqindje e përfshirjes në edukim parafillor është e ulët, krahasuar me vendet e tjera, në të cilat edukimi parafillor është i obliguar dhe të gjithë fëmijët janë të përfshirë në edukim parafillor dhe shkojnë në klasë të parë me përgatitje paraprake.

Kjo gjendje pritet të përmirësohet bazuar në planet e MASHT-it deri në vitin 2016, për nivelin e edukimit parashkollor, pasi përfshirjes së fëmijëve në institucione parashkollore dhe klasë parafillore i është dhënë prioritet.

Sipas Planit Strategjik të Arsimit të Kosovës 2011-2016, deri në fund të vitit 2016 të gjithë fëmijët, pa dallim moshe, gjinie ose përkatësie etnike, janë përfshirë në arsim parafillor¹⁴⁷, ndërsa për edukimin parashkollor, 0-5 vjeç, deri në 35 %.

Përfshirja e fëmijëve me nevoja të veçanta është shumë simbolike, ngase në vitin 2010/2011, në arsimin parashkollor, janë përfshirë vetëm 22 fëmijë me nevoja të veçanta¹⁴⁸.

Kurse, bazuar në të dhënat e MASHT-it, për vitin 2010/2011, 823 fëmijë, apo 3.2 % nga përfshirja totale, janë fëmijë të komuniteteve minoritare.

Në disa kopshte të Kosovës është duke u realizuar projekti i dygjuhësisë - “Mozaik”, që zbatohet në Prishtinë (shqip-turqisht), në Obiliq (shqip-serbisht), në Prizren dy grupe (shqip- turqisht dhe shqip-

¹⁴⁷ Plani Strategjik i Zhvillimit të Arsimit në Kosovës, 2011-2016, f. 50.

¹⁴⁸ Marrë nga të dhënat e Zyrës së statistikave në MASHT, 2010/2011.

boshnjakisht), në Kamenicë (shqip-serbisht), në Pejë (shqip-boshnjakisht)¹⁴⁹.

VI. Edukimi parashkollor në vendet e rajonit dhe krahasimi me edukimin parashkollor në Kosovë

Edukimi parashkollor në vendet e rajonit ka këtë përfshirje:

Shqipëria 50 %, Maqedonia 29 %, Kroacia 45 %, Sllovenia 75 %, Serbia 45 %¹⁵⁰, ndërsa në Kosovë sa i përket moshës 0-5 vjeç, përqindja e përfshirjes nuk ndryshon shumë nga statistikat e dhëna në raportin e vitit 2007 të qëllimit të mileniumit për Kosovën, në të cilin thuhet se Kosova ka më pak se 10 % të pjesëmarrjes së fëmijëve në edukimin parashkollor, 0-5 vjeç. Më shumë do të ndalemi te përvojat në edukimin parashkollor në Shqipëri dhe në Maqedoni, për arsye se janë më të krahasueshme me përvojat e edukimit parashkollor në Kosovë.

Funksionimi i edukimit parashkollor në Shqipëri

Edukimi parashkollor në Republikën e Shqipërisë është i rregulluar me ligj dhe është edukim vullnetar. Zhvillohet në institucione publike dhe private. Ai përbëhet nga çerdhet dhe kopshtet. Çerdhet janë institucione në vartësi të pushtetit vendor dhe përfshijnë fëmijë të grupmoshës 0-3 vjeç.

Kopshtet janë institucione në vartësi të MASH-it dhe përfshijnë fëmijë të grupmoshës 3 - 6 vjeç. Procesi mësimor edukativ në arsimin parashkollor zhvillohet mbi bazën e programeve edukative të miratuara nga MASH-i. Misioni i kopshtit është që, në bashkëpunim me prindërit, të realizojë edukimin dhe zhvillimin e personalitetit të fëmijëve dhe t'i parapërgatitë ata për shkollë. Në kopshtet që ndodhen në zonat e banuara nga minoritetet, procesi edukativ dhe mësimor zhvillohet në gjuhën amtare. Fëmijët 5-6 vjeç e ndjekin klasën

¹⁴⁹ Analiza e gjendjes së tanishme në edukimin parashkollor në Kosovë (Ardita Kajtazi), 2008, f. 3.

¹⁵⁰ <http://lajme.shqipëria.com/lajme/artikull/iden/307713/> 14 shtator, 2010, shkarkuar më 3 maj 2011.

përgatitore. Ministria e Arsimit, në bashkëpunim me njësitë bazë të qeverisjes vendore, i përgatit kushtet e nevojshme që të gjithë fëmijët 5-vjeçar të ndjekin klasën përgatitore¹⁵¹.

Sipas Strategjisë Kombëtare për Arsimin Parauniversitar, 2009-2013, janë dhënë këto statistika: në vitin 2005, 48.8 % e fëmijëve të grupmoshës 3-5 vjeç shkonin në kopsht, kurse në vitin 2009 ky tregues arriti në 50 %¹⁵².

Gjendja në Shqipëri tregon se përfshirja e fëmijëve në edukim parashkollor për moshën 3-5 vjeç dallon për të mirë krahasuar me përfshirjen e fëmijëve në edukim parashkollor në Kosovë, sepse te ne kjo përfshirje është më ulët.

Funksionimi i edukimit parashkollor në Maqedoni

Në Maqedoni edukimi parashkollor deri në moshën 5 vjeç është vullnetar, kurse për moshën 5-6 vjeç, me Ligjin për arsimin fillor, edukimi parashkollor është edukim i detyrueshëm¹⁵³ dhe quhet vit përgatitor për klasë të parë.

Veprimtaria edukative e fëmijëve të moshës parashkollore realizohet në përputhje me programet e miratuara nga Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë.

Programet mund të jetë: tërëditore, gjysmëditore, programe pilotë dhe programe me aktivitete jashtë-institucionale. Nuk është e mundshme që të gjitha kopshtet e fëmijëve të punojnë me orar të zgjatur, në përputhje me orarin e punës dhe nevojat e prindërve.

Edukimi parashkollor ofrohet në gjuhën maqedonase dhe në gjuhët e pakicave. Kopshtet e fëmijëve ofrojnë kujdes dhe edukim për fëmijët me nevoja të veçanta, me programe të veçanta. Në qoftë se në vendin e banimit nuk ka kopsht publik ose nuk ka vend në kopshtet ekzistuese dhe në bazë të interesit të shprehur nga ana e prindërve, kopshtet e

¹⁵¹ <http://www.mash.gov.al>, Struktura e vitit shkollor 2010/2011, shkarkuar më 6 maj, 2011.

¹⁵² Strategjia Kombëtare për Arsimin Parauniversitar, 2009-2013, Shqipëri, f. 6.

¹⁵³ Koncepti për edukim dhe arsim fillor nëntëvjeçar. MASH, byroja e zhvillimit të arsimit, Maqedoni, 2007, f. 8.

fëmijëve mund të organizojnë edukimin parashkollor në përputhje me normat dhe standardet.

Përmbledhje e krahasimit

Në Maqedoni edukimi parafillor është i rregulluar me ligj dhe është i obliguar; në Shqipëri është edukim vullnetar; në Kosovë edukimi parafillor ende është vullnetar, edhe pse në projektligjin e ri të arsimit parauniversitar edukimi parafillor do të jetë i obliguar, por ky projektligj ende nuk është miratuar në Kuvendin e Republikës së Kosovës.

VII. Sfidat e edukimit parashkollor në Kosovë

Edukimi parashkollor do të ballafaqohet me sfida të shumta derisa këtij niveli të edukimit t'i kushtohet rëndësia që e meriton, si nga institucionet përkatëse po ashtu edhe nga shoqëria në përgjithësi.

- **Përfshirja e ulët e fëmijëve në edukimin parashkollor dhe parafillor**

Në edukimin parashkollor (3-6 vjeç) në kopshte, në vitin 2010/2011, janë të përfshirë 5172 fëmijë, ndërsa në edukimin parafillor (5-6 vjeç) në shkolla janë 20352 fëmijë të përfshirë në edukim parafillor. Kjo është një sfidë me të cilën duhet të ballafaqohen të gjithë faktorët që kanë ndikim, në mënyrë që të tejkalohet dhe të arrihet objektivi 4.3. i Strategjisë së zhvillimit të arsimit parauniversitar 2007/2017.

- **Mungesa e kurrikulit për moshën 0-3 vjeç**

Për moshën 0-3 vjeç ende nuk kemi kurrikul të hartuar nga MASHT-i. Në mungesë të tyre, motër-edukatorët ushtrojnë më shumë përkujdesje sesa edukim për këto grupmosha. Është sfidë për institucionet, që bazuar SZHMFH 0-6 vjeç, të hartohet dhe zbatohet një kurrikul, në të cilin do të përfshihej edhe mosha 0-3 vjeç.

- **Personeli i pakualifikuar për moshën 0-3 vjeç**

Motër-edukatorët kanë përgatitje profesionale të mesme, pra shkollën e mesme të mjekësisë. Këto janë të përgatitura për kujdesin shëndetësor të fëmijëve.

Duke e pasur parasysh se fëmijët mësojnë dhe edukohen që nga lindja, është e nevojshme që motër-edukatorët të kenë përgatitje profesionale edhe në fushën e edukimit. Pra, është sfidë për institucionet përkatëse që të trajnohen dhe të ngrihen profesionalisht motër-edukatorët, në mënyrë që të kenë përgatitje adekuate për punë me fëmijët 0-3 vjeç.

- **Licencimi i institucioneve parashkollore private**

Duke e ditur se nevojat për përfshirje të fëmijëve në edukim parashkollor publik janë të mëdha dhe mundësitë për përfshirje janë të vogla, për shkak të buxhetit të limituar, edukimi në institucione parashkollore private mbetet alternativë tjetër për regjistrimin e fëmijëve në edukimin parashkollor.

Numri i këtyre institucioneve private po rritet vazhdimisht, sidomos në qytetet më të mëdha, dhe është nevojë urgjente që këto institucioneve parashkollore të funksionojnë sipas ligjit. Sfidë për institucionet përkatëse është zbatimi i Udhëzimit administrativ që e rregullon këtë çështje.

- **Mungesa e trajnimit për edukatorët që punojnë me moshën 3-6 vjeç**

Edukatoret që punojnë me fëmijët 3-6 vjeç kanë përgatitje profesionale të lartë dy ose trevjeçare dhe është e nevojshme që vazhdimisht të trajnohen për programe dhe metodologji të reja të punës me fëmijë.

Sfidë për institucionet përkatëse është trajnimi i edukatoreve për SZHMFH-në 0-6 vjeç, si dhe përgatitja e studentëve në Fakultet të Edukimit për zbatimin e këtyre standardeve. Po ashtu, edhe trajnimet e tjera që do të ndikojnë në ngritjen dhe avancimin e edukatoreve me programe e metodologji të reja.

- **Mungesa e institucioneve parashkollore në disa komuna, numri i pamjaftueshëm i tyre në qytetet e mëdha**

Janë disa komuna të Kosovës në të cilat nuk ka fare institucione parashkollore: Shtime, Shtërpcë, Han të Elezit, Malishevë, Junik, Zveçan, Laposaviq, Z. Potok. Ndërsa në qytetet më të mëdha numri i institucioneve parashkollore nuk i plotëson nevojat e qytetarëve. Është

sfidë e institucioneve përkatëse ndërtimi i institucione parashkollore aty ku nuk ka fare dhe aty ku nuk ka të mjaftueshme dhe nuk funksionojnë si duhet.

- **Implementimi i Standardeve të Zhvillimit dhe të Mësuarit në Fëmijërinë e Hershme, 0-6 vjeç**

Këto standarde do të përdoren nga prindërit dhe familjarët e tjerë që kujdesen për fëmijë: kujdestarët, edukatorët, studentët, profesorët dhe ekspertët e tjerë të interesuar për këtë fushë dhe këtë nivel. Sfidë me të cilën duhet ballafaquar është implementimi i këtyre standardeve, si në institucione parashkollore, në familje, në fakultet etj.

- **Mungesa e bashkëpunëtorëve profesionalë në institucione parashkollore dhe klasë parafillore**

Në institucione parashkollore dhe klasë parafillore nuk ka bashkëpunëtorë profesionalë. Duke e marrë parasysh moshën e fëmijëve, veprimtarinë edukative që e zbatojnë edukatorët dhe motër-edukatorët me këto grupmosha, është e domosdoshme që institucioni të ketë bashkëpunëtorë profesionalë, të cilët e ndihmojnë dhe e mbështesin këtë veprimtari. Është sfidë për institucionet përkatëse që institucionet parashkollore të plotësohen me bashkëpunëtorë profesionalë (pedagogë, psikologë, sociologë).

Të gjitha këto sfida, për t'u ballafaquar me to dhe për t'i tejkaluar, kërkojnë buxhet të mjaftueshëm dhe resurse njerëzore.

Janë këto vetëm disa nga sfidat kryesore me të cilat ballafaqohet edukimi parashkollor sot në Kosovë, të cilat e rendisin edukimin parashkollor te ne në nivelin më të ulët, krahasuar me shtetet e tjera.

Përfundim

Edukimi parashkollor në Kosovë mbështetet me një numër dokumentesh zyrtare, strategjish, standardesh etj., që përfshijnë moshën parashkollore të fëmijëve. Kjo tregon që institucionet përkatëse në Kosovë janë të interesuara për edukimin e mirëfilltë të fëmijëve.

Një strategji për edukimin parashkollor (e hartuar nga Ministria e Arsimit, Ministria e Punës dhe e Mirëqenies Sociale, Ministria e Shëndetësisë dhe Ministria e Ekonomisë, të cilat që janë faktorët kryesorë për edukimin, mirëqenien dhe shëndetin e fëmijëve 0-6 vjeç), me aktivitete më të gjëra dhe me buxhet më të lartë, do të ndihmonte që edukimi parashkollor të ngrihej në nivelin e shteteve tjera të rajonit. Një nga sfidat kryesore në edukimin parashkollor është përfshirja e ulët e fëmijëve në edukim parashkollor, nën nivelin e vendeve të rajonit, andaj është nevojë e shoqërisë që përfshirjes së fëmijëve në edukim parashkollor t'i kushtohet rëndësi dhe mbështetje e merituar nga MASHT-i, nga komunat, nga organizatat që merren me arsim dhe nga komuniteti.

Në Kosovë nuk mund të flasim për reforma të suksesshme në sistemin e arsimit, për rritje të efikasitetit në të nxënë, pa një nivel më të lartë të zhvillimit të edukimit parashkollor.

Literatura

Analiza e gjendjes së tanishme në edukimin parashkollor në Kosovë, 2008, Ardita Kajtazi.

Edukimi parashkollor- prezantim i gjendjes aktuale, janar 2010, Merita Shala & Labëri Luzha.

IPK, “Kërkime Pedagogjike”, 2010.

MASHT, Ligji për arsimin parashkollor në Kosovë, *nr. 02/L-52, 2006*.

MASHT, Ligji për arsimin në komunat e Republikës së Kosovës, 2008.

MASHT, Kurrikula e edukimit parashkollor në Kosovë, 3-6 vjeç, 2006.

MASHT, Plani strategjik i arsimit të Kosovës, 2011-2016.

MASHT, Standardet e përgjithshme të edukimit parashkollor në Kosovë, 3-6 vjeç, 2006.

MASHT, Standardet e zhvillimit dhe të mësimin në fëmijërinë e hershme, 0-6 vjeç (draft-versioni 2011).

MASHT, Strategjia për zhvillimin e arsimit parauniversitar në Kosovë, 2007-2017.

MASHT, Statistikat e arsimit në Kosovë, 2008-2009.

MASHT, Statistikat e arsimit në Kosovë, 2009-2010.

MASHT, Statistikat e arsimit në Kosovë, 2010-2011.

MASH, Ligji për arsimin parauniversitar në Shqipëri, nr. 7952, 1995

MASH, Strategjia për arsimin parauniversitar në Shqipëri, 2009-2013.

MASH, Byroja e zhvillimit të arsimit, 2007, Maqedoni.

Ueb-faqe nga interneti

<http://lajme.shqipëria.com/lajme/artikull/iden/307713/>

<http://www.mash-gov.al>,

<http://www.mon.gov.mk/>

Safete Statovci - Shala

Planifikimi dhe organizimi i mësimit në arsimin fillor dhe të mesëm të ulët në Kosovë

Përmbledhje

Qëllimi i arsimit fillor dhe të mesëm të ulët është bazë fillestare për planifikim të mësimit dhe aktivitet e tjera të nxënësve, si dhe për zhvillim të programeve për punë në shkollë.

Planifikimi është pjesë e rëndësishme e çdo mësimdhënësi, i cili duhet të jetë organizator, por edhe vendimmarrës rreth planifikimit të mësimit. “Të dështosh në planifikim do të thotë të planifikosh dështimin”¹⁵⁴.

Për një planifikim të mirë, mësimdhënësi duhet të vendosë se cilat janë objektivat dhe qëllimet për zhvillimin e çdo veprimi apo edhe të njësisë mësimore, çfarë metoda dhe teknika përdor për përmbushjen e objektiveve dhe mënyrën që duhet të bëjë për vlerësimin e arritjeve të nxënësve.

Mësimdhënësi duhet të dijë se çfarë dëshiron të përmbushë dhe si duhet të veprojë për të përmbushur objektivat mësimore.

Po ashtu, edhe nxënësit duhet të marrin pjesë në ndryshimet cilësore gjatë organizimit të punës në klasë, si në çifte ashtu dhe në grupe dhe të fitojnë shprehje për zgjedhjen e problemeve, të kenë tolerancë rreth ndryshimit, përmirësim të vetëvlerësimit dhe tregues subjektiv të përmirësimit të rezultateve mësimore.

Kjo analizë ndërthet në vete planifikimin dhe organizimin gjatë të nxënësve në këto nivele të shkollimit:

1. Arsimin fillor (klasat 1 - 5);
2. Arsimi i mesëm i ulët (klasat 6 – 9).

¹⁵⁴ - Hyseni, Halim, Mita Nikoleta, Salihu, Jonuz, Pupovci, Dugagjin. Qeverisja dhe udhëheqja në arsim , Prishtinë, Nëntor,2003,faqe109.

Analiza kooperative e sistemeve shkollore te ne, si në arsimin fillor edhe në atë të mesëm të ulët, jep të kuptojmë se ekziston një organizim më i dobët dhe një ndryshim i theksuar në krahasim me vendet e zhvilluara.

Derisa në vendet e tjera, kryesisht evropiane, nxënësve iu ofrohet mundësia për zgjedhje të lëndëve të caktuara, në pajtim me interesat dhe të arriturat e tyre, një gjë e tillë te ne nuk aplikohet. Për këtë kategori nxënësish vendet e zhvilluara planifikojnë programe të posaçme.

Në shkollat fillore dhe të mesme të ulëta planifikimi i orëve mësimore nuk bëhet në pajtim me programin e dedikuar për moshën e nxënësve për aftësitë piko-fizike të tyre, dhe lëndët e mësimiit zgjedhor nuk bëhen sipas zgjedhës së nxënësve, kurse në vendet perëndimore një gjë e tillë nuk ndodh, sepse nxënësit janë ata të cilët e bëjnë zgjedhjen e lëndës.

Në shkollat e Kosovës planifikimi i orëve të mësimiit brenda ditës nuk është i përshtatshëm. Nga kjo del se nxënësit në Kosovë mund të kenë 2 ose tri orë bllok të lëndës së njëjtë edhe pse një gjë e tillë është e dëmshme për nxënësit.

Duhet planifikohen orë dhe aktivitete të nxënësve në shkollë, gjatë javës, muajit dhe vitit shkollor.

Në shtetet evropiane planifikohen orë të mësimiit plotësues (shtues) dhe organizohen aktivitete për nxënësit që kanë vështirësi gjatë të nxëniti.

Sistemi ynë arsimor dallon me vendet e tjera, kryesisht prej klasës IV, si në gjuhën amtare, matematikë, gjuhë e huaj, gjuhë e dytë nacionale, edukatë figurative, edukatë muzikore, shoqëri, natyrë dhe teknikë, informatikë dhe edukatë fizike, por kujdes i kushtojnë edhe mjedisit gjatë të nxëniti, teknikës, informatikës dhe sportit.

Mënyra e vlerësimiit të njohuriive në vendet e zhvilluara dhe përparimi i nxënësve është i rregulluar më ndryshe krahasuar me vendin tonë.

Për shembull, në Gjermani në fillim të shkollimit vlerësimi bëhet me shkrim, kurse në Danimarkë vlerësimi me shkrim bëhet pas arsimit gjashtëvjeçar.

Në Francë zbatohen teste nationale të njohurive me shkrim, lexim dhe matematikë (prej moshës 8-9 vjeçare).

I. Hyrje

Procesi i reformave në arsimin parauniversitar në Kosovë, në gjerësinë e shtrirjes, e ka përfshirë dhe ambientin e punës, si një komponent shumë i rëndësishëm, i cili ndikon në ngritjen e cilësisë në arsim.

Politikat dhe mekanizmat institucionalë për sigurim të cilësisë së ambientit të punës janë përgjegjës për moscilësi në arsimin kosovar.

Mjedisi fizik dhe mjedisi i të nxëniet janë ndër karakteristikat kryesore të shkollës efektive.

Në bazë të kësaj analize, në mjedisin të nxëniet shihet për së afërmi gjendja e planifikimit të mësimin në vendin tonë dhe nga disa vizita që kemi bërë (duke u bazuar në planin zhvillimor të shkollave si dhe në planin e punës) është konstatuar se kjo gjendje nuk është e kënaqshme dhe ndikon negativisht në mësimdhënie dhe mësimnxënie.

Në bazë të kësaj analize të gjendjes, është konstatuar se shkolla e suksesshme, efektive, duhet të ketë udhëheqje profesionale, zvogëlimin e numrit të nxënësve në klasë, përmirësim dhe sigurim të pajisjeve (për rehabilitim) bazë për nxënësit me nevoja të veçanta, të ketë kushte për aktivitete sportive, pajisje të shkollave me laboratorë, me kabinete të informatikës e të tjera.

Qëllimi i kësaj analize është pasqyrimi i gjendjes reale, problemeve, ofrimi i rekomandimeve që ndikojnë dhe orientojnë drejtime kryesore, në përmirësimin e planifikimit mësimor, si mundësi për ngritjen e cilësisë në mësim dhe planifikimin e mirëfilltë të mësimin.

Në shkollat tona, problem është mungesa hapësirës shkollore në raport me numrin e nxënësve, hapësirat e brendshme të pamjaftueshme, ndriçimi, cilësia e ajrit, pajisjet, mirëmbajtja etj. Në bazë të opinionëve të disa drejtorëve të shkollave, është i nevojshëm një

analizim i gjendjes sa më shpejt që shumë shkolla të marrin nisma për përmirësimin e gjendjes në shkollën fillore dhe të mesme të ulët në Kosovë.

Ngritja e cilësisë mund të bëhet vetëm përmes një planifikimi mësimor të mirëfilltë. Po ashtu, suksesi i punës mbështetet vetëm nëse mësimdhënësi bën një planifikim të mirë në programin e lëndëve mësimore para mësimit dhe një reflektim pas mësimit.

II. Planifikimi në procesin mësimor

Qëllimi kryesor për çështjen e planifikimit dhe organizimin e mësimit efektiv e cilësor është orientimi i mësimit dhe motivimi i nxënësve.

Në Kosovë, gradualisht zbatohet plani i ri mësimor dhe programet e reja mësimore. Hartimin e këtyre planeve e bëjnë ekspertë të veçantë, në bazë të fushës dhe të lëndës përkatëse.

Në shkollat tona prioritet është përpilimi i një modeli për planifikim dhe organizim të mësimit, për një qasje të re në planifikim dhe organizim të mësimit në përputhje me nevojat zhvillimore dhe arsimore të nxënësve. Një gjë që duhet të theksohet dhe kërkon trajtim në shkollat tona është, se nxënësit për shkaqe të ndryshme përparojnë ngadalë në mësim, andaj duhet të bëjnë një organizim sistematik të mësimit plotësues.

Mirëpo, edhe për nxënësit me talent të veçantë shkollat nuk planifikojnë dhe nuk ndërmarrin aktivitete të vazhdueshme, jo vetëm për zbulimin e nxënësve të talentuar, por edhe programimin dhe realizimin rregullt të mësimit plotësues.

Në dhjetë vitet e fundit përfitimet kryesore nga ana e mësimdhënësve që të planifikojnë një punë të pavarur dhe një planifikim mësimor kanë qenë të mëdha.

Në Strategjinë për arsimin parauniversitar "Mjedisi fizik i të nxënësve është një ndër karakteristikat kryesore të shkollës efektive. Studime të shumta flasin për ndërlidhje organike të mjedisit fizik cilësor me

parametrat të efektivitetit, siç janë udhëheqja profesionale, shndërrimi i shkollës në organizatë të nxënës, etj.”¹⁵⁵.

Ata kanë pasur mundësi të zgjedhin metoda dhe mjete mësimore, të bëjnë zgjidhje të teksteve shkollore dhe burimeve të tjera për mësim. Mirëpo, në shkollat tona pikërisht mësimdhënësi duhet të bëjë planifikim më të hapur të mëimit, ku është lidhja më e theksuar e mëimit në raport me përvojën e nxënësit, organizim fleksibil të orëve të mëimit, sistemimin e bankave në klasë, të nxitet socializmi dhe bashkëpunimi më i mirë në mes të nxënësve.

II.1 Mësimdhënja e sukseshme

1. Mësimdhënja i dedikohet një pjese të veçantë të individëve;
2. Për mësimdhënje të suksesshme duhen mjete të ndryshme;
3. Mësimdhënja vazhdimisht duhet të vlerësohet;
4. Mësimdhënja duhet të planifikohet dhe organizohet mirë;
5. Mësimdhënja duhet të ketë synim dhe vizion të qartë;
6. Mësimdhënja duhet të ketë ndërlidhjeje, mësues-nxënës, prind-nxënës, nxënës–nxënës, mësues-prind;
7. Mësimdhënja ndërthet në vete shumë informacione, të marra nga disa rrethana të caktuara;
8. Mësimdhënja duhet të ketë përmbajtje të ndërtuar në mënyrë të veçantë.

Për një arsim cilësor, komunikimi në mes të mësimdhënësit, nxënësit dhe prindit duhet të jetë i planifikuar mirë dhe të funksionoj .

Vetë suksesi i nxënësve është planifikim i mirëfilltë .Pra, planifikimi është një proces shumë i rëndësishëm për një mësimdhënje të suksesshme.

Pa planifikim të mirëfilltë të mësimdhënies edhe puna praktike nuk ka efekt.

Të planifikosh do të thotë:

- Të paramendosh;

¹⁵⁵ Strategjia e Zhvillimit të Arsimit Parauniversitar në Kosovë, 2007-2017, Prishtinë -2007, faqe 60, MASHT.

- Të projektosh;
- Të skicosh;
- Të modelosh;
- Të vizatosh;
- Të lexosh;
- Të shkruash etj.

II.2 Llojet e planifikimit (planeve)

Në përgjithësi, duke u bazuar në një trajtim shkencor, del se ka shumë lloje të planeve, por më të njohurat janë:

1. Planet zhvillimore;
2. Planet afatgjate;
3. Planet afatmesme;
4. Planet afatshkurtra;
5. Planet vjetore;
6. Planet mujore;
7. Planet javore;
8. Planet ditore.

Po ashtu, si plane me dimension global mund të jenë:

- Planet globale të mëdha;
- Planet globale të mesme;
- Planet globale të vogla.

Po në fushën e arsimit rëndësi të veçantë ka planifikimi i programeve mësimore, përmbajtja e lëndëve mësimore, tërësia e programeve, si dhe planifikimi i temave mësimorë veç e veç.

Mirëpo, planet në bazë të kriterëve shkollorë janë:

- Planet vjetore, mujore, javore dhe ditore;
- Planet e mësimdhënies;
- Planet e bashkëpunimit familje-shkollë;
- Planet e aktiviteteve të lira;
- Planet e udhëheqësve të shkollës;
- Planet e aktiviteteve profesionale etj.

Në këto plane mund të hyjnë programet e shkollave, novacionet në arsim, trajnimet e mësimdhënësve me metodologji dhe strategji të reja mësimore.

Gjithashtu, në këto plane vend me shumë rëndësi kanë edhe përgatitjet për vitin e ri shkollor, sigurimi i donacioneve, plani për rregullimin e mjedisit shkollor, si të jashtëm ashtu edhe atë të brendshëm.

Të gjitha planet strategjike të arsimit në Kosovë janë plane që parashihet plan strategjik disa vjeçar i institucioneve arsimore. Ndërsa ato aksionare janë plane vjetore, gjashtëmuajore, mujore, javore dhe ditore.

II.3. Bartësit e llojeve të planifikimit janë:

Institucionet e larta shtetërore, të cilat e bëjnë planifikimin e programeve mësimore (ekspertët), ndërsa planifikimin për njësi mësimore e bën mësimdhënësi, i cili duhet të bazohet në Kurrikula lëndore.

- Planifikimi të cilin e bën mësimdhënësi bëhet sipas dinamikës së punës, që e merr për bazë vetë ai dhe e vlerëson çdo nxënës veç e veç, atëherë i ka përmbush rezultatet e të nxënës;
- Planifikimi duhet të bëhet në çdo kapitull ose një grup temash të caktuara;
- Çdo kapitull ka qëllim edhe objektivat veta dhe pas çdo kapitulli priten rezultatet që i realizojnë nxënësit;
- Planifikimi i kapitullit i bën më të qartë mësimdhënësit për të arritur qëllimin dhe objektivat në mësim.

Mësimdhënësi planifikon strategji, metoda e teknika të reja për të arritur njohuri të reja gjatë të nxënës.

Njohuritë e reja vlerësohen duke e lexuar tekstin dhe duke hapur diskutim rreth asaj teme, duke i nxitur nxënësit të thellojnë mënyrën e të menduarit. Po ashtu në diskutim me nxënës thellohen njohuritë paraprake.

Por, dija e fituar nga temat e çdo kapitulli duhet të vlerësohet me kujdes të shtuar.

Kur mësimdhënësi i planifikon përmbajtjet mësimore, planifikohet mësimdhënia, mësimnxënie dhe vlerësimi, rezultate në mësim janë të lidhura ngushtë me objektivat e qatra të lëndës që e jep mësimdhënësi.

Ora mësimore e planifikuar mirë nga mësimdhënësi diskutohet së pari në çifte, pastaj në grup dhe iu jep mendësi të gjithë nxënësve të angazhohen për njësinë e caktuar¹⁵⁶.

Mirëpo, nëse mësimdhënësit kanë marrë njohuri nga trajnimet, duhet të përdorin teknikat e reja.

Procesi i planifikimit të orës mësimore kalon në tri faza dhe plani ditor përgatitet para orës mësimore.

Te ne ora zgjat 45 minuta, në fakt ora e strukturuar mirë pas mësimi ka reflektim pozitiv.

Planifikimi i mësimi kushtëzohet nga katër elemente kryesore:

- Përcaktimi i objektivave mësimore;
- Zgjedhja e procedurave mësimore;
- Përgatitja e të gjitha materialeve bazë e mjeteve ndihmëse;
- Kontrolli dhe vlerësimi i përparimit të nxënësve¹⁵⁷.

III. Organizimi në procesin mësimor

Arsimi fillor dhe i mesëm rregullohet me Ligjin për arsimin pasuniversitar.

Procesi edukativo-mësimor financohet nga shteti i Republikës së Kosovës.

Drejtoria komunale e bën organizimin e themelimit të shkollave amë dhe të paraleleve të ndara.

¹⁵⁶ Qendra për Arsim e Kosovës: Arsimi bazik cilësor (raport), faqe, 143, Prishtinë, 2006.

¹⁵⁷ Planifikimi i mësimi dhe vlerësimi, përgatitur për programin “Zhvillimi i mendimit kritik gjatë të lexuarit dhe në shkruarit”, faqe 20.

Edhe organizimin dhe planifikimin mësimor në shkolla nga ana financiare duhet ta bëjnë komunat.

Mirëpo, veprimtaritë edukativo-arsimore në shkollën fillore dhe të mesme realizohen sipas planit dhe programeve të hartuar nga Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë në Kosovë.

Në një të ardhme, planifikimin për hartimin e planeve dhe programeve mësimore duhet ta bëjnë hulumtuesit e Institutit Pedagogjik të Kosovës në bashkëpunim me MASHT-in, me ekspertë të fushave të ndryshme klasore dhe lëndore.

Numri i ditëve të punës ka mjaft dallime ndërmjet shteteve evropiane dhe vendit tonë.

Në Kosovë numri i ditëve mësimore për vit është 185, kurse në shtetet evropiane sillet prej 175-200 ditë mësimi. Në Slloveni 190 ditë, në Greqi 175 ditë, në Gjermani prej 188-208 ditë, në Suedi 200 ditë.

Duke e analizuar organizimin e mësimin në shumë vende evropiane-krahasuar me vendin tonë, në arsimin fillor dhe të mesëm të ulët jepen mjaft argumente nga të cilat duket se ekziston organizim i ndryshëm i mësimin. Shkolla duhet që nxënësit t'i aftësojë në mënyrë të sigurt dhe aktive që ta plotësojnë kohën e mbetur pas mësimin në forma të ndryshme për relaksim, aktivitete sportive dhe kulturore.

Për të bërë plotësimin e nevojave të secilit nxënësi, shkolla duhet të organizojë:

- mësim shtues për nxënësit që kanë vështirësi në nxënie;
- mësim shtues për nxënësit me talent të veçantë;
- mësim zgjedhor për nxënësit që tregojnë interesim për ndonjë lëndë të caktuar (veçantë).

Mësimi zgjedhor nuk ka për qëllim të bëjë diferencimin e nxënësve në mësim, por mësimi dhe përmbajtjet mësimore të nxënësve i bëjnë me të afërta, me qëllim të zhvillimit të aftësive të tyre vetjake.

Lënda për mësim zgjedhor duhet të jetë e mbështetur në kërkesat e nxënësve në bashkëpunim me arsimtarin (p.sh në lëndët edukatë

qytetare, mbrojtja e mjedisit shkollor, të drejtat e femijve, etj.) që janë joshëse për nxënësit dhe me interes për komunitetin.

Kërkesat për këtë diferencim kurrikular (programor) paraqiten si rezultat i individualizimit të punës mësimore, si rrethanë ku shprehen interesat, aftësitë dhe kureshtjet vetjake, me qëllim zhvillimi të personalitet të nxënësit, informimit dhe orientimit profesional të tij”¹⁵⁸.

III.1. Nxënësi i sukseshëm

Pas mbarimit të shkollës fillore dhe të mesme të ulët, me një planifikim dhe organizim të mësimit të mirëfilltët, nxënësi:

-Do të njohë dhe të vlerësojë aftësitë e veta dhe do të mund të vlerësojë përparimin e tij, si rezultat i planifikimit dhe organizimit të mësimit.

-Do të aftësohet për të shprehur me gojë dhe shkrim në gjuhë të vet.

-Do të jetë i aftë të për përdorimin e teknologjisë informatike.

-Do të jetë i aftë të punojë në mënyrë individuale dhe në grupe, në bazë të një planifikimi të mirëfilltë nga mësimdhënësit.

-Do të njohë të drejtat e tij dhe do të kontribuojë në organizimin e aktivitete të ndryshme.

-Do të çmojnë rëndësinë e të mësuarit dhe fitimin e njohurive.

-Do të japë propozime për planifikim të orëve mësimore dhe të marrë vendime për probleme lidhur me mësimin, jetën shkollën dhe familjen.

IV. Planifikimi i orëve mësimore në Kosovë për arsimin fillor dhe arsimin e mesëm të ulët

IV. 1. Kosovë

Arsimi i detyruar në Kosovë zgjat nëntë vjet. Në arsimi fillor numri i orëve mësimore është i paraqitur në tabelë. Ora mësimore në shkollat tona zgjat 45 minuta.

¹⁵⁸ Zylfiu, Nijazi, DIDAKTIKA, Prishtinë 2001, faqe 299.

Lënda: Numri orëve në javë për çdo klasë

| Klasat | I | II | III | IV | V | VI | VII | VIII | IX |
|---------------|---|----|-----|----|---|----|-----|------|----|
| Gjuhë shqipe | 7 | 7 | 7 | 6 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 |
| Gjuhë angleze | - | - | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Matematikë | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 3 |
| Biologji | - | - | - | - | - | 2 | 2 | 2 | 2 |
| Fizikë | | | | | | 2 | 2 | 2 | 2 |
| Kimi | | | | | | | 2 | 2 | 2 |
| Histori | | | | | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| Gjeografi | | | | | | 2 | 2 | 2 | 1 |
| Ed.qytetare | | | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Ed.shoqërore | 1 | 1 | | 2 | 2 | | | | |
| Ed.muzikore | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Ed.figurative | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Tik-punë dore | 1 | 1 | 1 | | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| Ed,fizike | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |

Burim: Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë e Kosovës, 2010-2011.

IV. 2. Austri

Lënda: Numri orëve në javë për çdo klasë

| Klasat | I | II | III | IV |
|-------------------------------------|---|----|-----|----|
| Arsimi religjioz | 2 | 2 | 2 | 2 |
| Histori, Gjeografi, Biologji lokale | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Gjuhë gjermane (lexim dhe shkrim) | 7 | 7 | - | - |
| Gjuhë gjermane (lexim) | - | - | 7 | 7 |
| Matematikë | 4 | 4 | 4 | 4 |
| Muzikë | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Vizatim | 1 | 1 | - | - |
| Vizatim, shkrim | - | - | 2 | 2 |
| Punë dore | 1 | 1 | 2 | 2 |
| Arsim fizik | 2 | 2 | 3 | 3 |

Ushtrime të detyrueshme në praktikë.

| | | | | |
|-------------------------------|----|----|----|----|
| Gjuhë e huaj moderne | A | A | 1 | 1 |
| Arsimi për sigurinë e rrugëve | B | B | B | B |
| Gjithsej fondi javor i orëve | 21 | 21 | 25 | 25 |

Burimi: Ministria Federale e Arsimit e Austrisë në vitin 2010.

Çdo orë mësimore zgjat nga 50 minuta. A=32 orë në vit pa u planifikuar fondi javor i orëve (të mësuarit e gjuhës së huaj në klasën e I, detyrimisht nga viti 2003). B=10 orë në vit planifikohen pa u caktuar fondi javor i orëve.

IV. 3 Danimarkë

Arsimi i detyrueshëm. Në Danimarkë është udhëheqësi (drejtori) i mësimdhënësve që e bën përcaktimin e orëve mësimore.

Lënda: Numri orëve në javë për çdo klasë

| Klasat | I | II | III | IV | V | VI | VII | VII | IX |
|-------------------------------|---|----|-----|----|---|----|-----|-----|----|
| Gjuhë daneze | 8 | 8 | 7 | 6 | 6 | 6 | 6 | 6 | 6 |
| Gjuhë angleze | - | - | - | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Studime për krishterimin | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | - | 1 | 1 |
| Shkencat shoqërore | - | - | - | - | - | - | - | - | 5 |
| Histori | - | - | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | - |
| Sport | 1 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| Muzikë | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | - | - | - |
| Art figurativ | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | - | - | - | - |
| Punë dore, punë me dru, metal | - | - | - | 2 | 4 | 4 | 4 | - | - |
| Matematikë | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| Natyre, teknologji | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 3 | - | - | - |

| | | | | | | | | | |
|------------------------|----|----|----|----|----|----|----|----|----|
| Gjeografi | - | - | - | - | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| Biologji | - | - | - | - | 2 | 2 | - | - | - |
| Fizikë, Kimi | - | - | - | - | - | - | 2 | 2 | 2 |
| Gjuhë gjermane, frënge | - | - | - | - | 3 | 4 | 4 | - | - |
| Lëndë zgjedhore | - | - | - | - | - | - | - | 2 | |
| Orë kujdestarie | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Gjithsej fondi javor | 20 | 21 | 22 | 26 | 27 | 28 | 30 | 31 | 30 |

IV. 4 Lidhshmëria e planifikimit të orëve mësimore në Kosovë dhe në disa vende evropiane

Orët mësimore duhet të planifikohen dhe zbatohen sipas programeve dhe lëndëve të detyrueshme dhe zgjedhore sipas planit mësimor për shkollë fillore dhe të mesme të ulët.

Kur e marrim për bazë dhe e bëjmë analizën e planifikimit të orëve mësimore të ne dhe në vendet evropiane, shihet se të lënda e Matematikës në arsimin fillor nxënësit janë më të ngarkuar me orë nga kjo lëndë e në arsimin mesëm të ulët, numri i orëve vjen duke u zvogëluar, ndërsa në vendet që e kanë arsimin më të zhvilluar numri i orëve të matematikës është i njëjtë edhe në arsimin mesëm të ulët.

Në shkollat tona duhet të bëjnë një organizim më të mirë rreth planifikimit të orëve mësimore, si për shembull orët e sportit në shtetet evropiane janë tri herë në javë kurse shkollat tona janë nga dy orë sportive në javë.

Lënda: punë dore, e cila është mjaft relaksuese për nxënësit, në Kosovë nuk i kushtohet kujdes si në vendet me arsim më të zhvilluar, ku organizimi i kësaj lënde tërheqëse për nxënësit do të jetë stimulues për mësim cilësor në lëndët e tjera.

Planifikimi dhe programi i një numri të madh në përmbajtjes në programin shkollor dhe për punën e shkollës, para se gjithash, është

pamja e gjendjes në shkollë, struktura e kuadrit mësimor dhe organizimi i të gjitha orëve mësimore.

Në shkollën fillore dhe të mesme të ulët duhet të zhvillohet një strukturë e re që ngërthen tri periudha edukativo-arsimore, duke përfshirë planifikimin e orëve mësimore dhe programin mësimor.

Çdo periudhë paraqet karakteristikat zhvillimore të fëmijëve dhe ligjeve të nxënies si dhe mënyrën e notimit të arritjes së nxënësve.

Në këto periudha duhet të aplikohet mësimi i individualizuar dhe mësimi në grupe.

Mirëpo, me një organizim të mirë në mësim krijohen mundësi të shumta të nxënësit për zgjerim të vazhdueshëm të njohurive dhe shkathtësive.

Ndryshimet që përputhen me planin dhe programin kanë specifika në organizimin e mëimit si nga mësimdhënësit klasorë edhe ata lëndorë.

Periudhat zhvillimore të nxënësve prej klasës I deri në klasën III; prej IV deri VI dhe prej VII deri IX e lehtësojnë kalimin prej mëimit klasor në lëndor.

Kryesisht elementet më sublimë në mësim dhe mësimdhënie të nxënësit në mënyrë aktive japin informata që të kontrollojnë besueshmërinë e tyre, ta lidhin përvojën shkencore me përvojën personale, të shkëmbejnë njohuritë e tyre me të tjerët.

Me planifikimin dhe organizimin e orëve mësimore të shkollës fillore dhe të mesme të ulët duhet të përcaktohen lëndët e detyrueshme, orari tyre sipas lëndëve dhe fondi javor dhe vjetor i orëve për nxënësit.

Shkolla e ka për obligim që në mënyrë të rregullt të bëjë planifikimin dhe organizimin e orëve mësimore për mësim plotësues dhe për orët e kujdestarisë.

Në shkollat tona është e domosdoshme që prindërve dhe nxënësit t'u ofrojmë program të zgjeruar.

Duhet të bëhet praktikë në shkollat tona të planifikojnë dhe të organizojnë që nxënësit prej klasave VII, VIII, IX, të ketë obligim shkolla t'u ofrojë nxënësve të ndjekin mësimin në grupe (nga klasa e

njëjtë, por nga paralele të ndryshime). Po ashtu, në pajtim me prindërit e nxënësve, duhet të planifikojnë mësimdhënësit orë mësimi në natyrë.

V. Vlerësimi në procesin mësimor

Vlerësimi i njohurive të nxënësve në shkollat tona është publik dhe arsimtari i njofton nxënësit me qëllimet e mësimimit dhe cakton mënyrën e notimit.

Në shkollat fillore dhe të mesme të ulëta në Kosovë bëhet me nota numerike, kurse krahasuar në vendet perëndimore ndryshon mënyra e vlerësimit, në Gjermani pas shkollimit katërvjeçar në shkollë fillore përdoret vetëm notimi me shkrim, kurse në Danimarkë vlerësimi me shkrim bëhet pas arsimit të detyrueshëm gjashtëvjeçar.

Në Holandë me kalimin prej shkollës fillore në shkollë të mesme të ulët në moshën dymbëdhjetë vjeçare përdoren teste nacionale për matjen e njohurive të nxënësve për orientim të mëtejshëm të shkollimit. Mësimdhënësi duhet të përcjellë dhe të vlerësoj përparimin e nxënësve, pastaj të përcjell çdo nxënës në grup dhe klasë në rolin diagnostifikues.

Mësimdhënësi i vlerëson të arriturat, i udhëzon nxënësit të bëjnë vetëvlerësimin dhe e vlerëson punën personale.

Në Kosovë duhet të aplikohet vlerësimi i nxënësve me shkrim sepse i ka anët e veta pozitive, kryesisht në arsimin fillor, gjë që ende nuk po aplikohet, sepse është një përvojë e mirë dhe vlerësimi i nxënësve në këtë mënyrë është më i drejtë.

VI. Rekomandime

- Të hartohet një strategji kombëtare për planifikim shkollor dhe mësimor;
- Të bëhet planifikimi i mësimimit sipas metodologjive të reja;
- Të mbahen debate për planifikimin e mësimimit me të gjitha palët e interesit (duke përfshirë edhe pedagogun, psikologun, sociologun, e tjera);

- Të bëhen planifikime mësimore nga ana e mësimeve në mënyrë individuale;
- Të planifikohet trajnimi i mësimeve për çdo lëndë veç e veç;
- Të përpilohen udhëzues metodikë për mësime të lëndëve shkencore;
- Të organizohet një planifikim i mirëfilltë për zbatimin e politikave dhe strategjive të ndryshme;
- Të planifikohet dhe organizohet mësimi shtues për nxënësit me vështirësi në nxënie;
- Rrjeti shkollor të jetë funksional krahasuar me planifikimin mësimor që e bëjnë vendet e rajonit, Evropës;
- Fushat, lëndët mësimore të kenë perspektivë për nxënësit;
- Organizimi i orëve më kreative të rritet sepse ndikon shumë në sukses në lëndët tjera si gjuhë shqipe, matematikë, gjeografi, biologji e të tjera.

Referencat

- Instituti i Kurrikulës dhe i Trajnimit: Programe të Kurrikulës bërthamë të gjimnazit, Tiranë 2009, klasa e dhjetë.
- Departamenti i Arsimit dhe Shkencës (2001): Korniza e Kurrikulit të Ri të Kosovës, libri i bardhë për diskutim, Prishtinë.
- Hyseni, Halim, Meta, Nikoleta, Salihu, Jonuz, Pupofci, Dugagjin: Qeverisja dhe udhëheqja në arsim Prishtinë, 2003.
- Qendra Për Arsim e Kosovës: Arsimi Bazik Cilësor, Prishtinë 2006 - Universiteti i Prishtinës, Fakulteti i Edukimit: Hulumtimet në shkencat e edukimit Prishtinë 2010.
- Musai, Bardhyl: Metodologji e Mësimeve, Tiranë, 2003,
- Deva-Zuna, Afërdita: Partneriteti Shkollë - Familje – Komunitet, Prishtinë 2009.
- Pupofci, Dugagjin, Hyseni, Halim, Salihu, Jonuz: Arsimi në Kosovë, Prishtinë 2000-2001-OECD (2007) Të Kuptosh Rezultatet Sociale të Nxënësit . Paris: OECD.

Richards, J.C. Curriculum development in Language teaching, Cambridge University Press, 2001.

Web-faqet:

- <http://www.masht-gov.net>
- <http://www.sagepublications.com>
- www.romaeducationfund.hu (faqe e hapur në 24 Dhjetor 2009)
- www.phwien.ac.at
- <http://www.paedak.at>).

Sahare Reçica

Arsimimi i fëmijëve me nevoja të veçanta në Kosovë

Përmbledhje

Arsimimi i fëmijëve me nevoja të veçanta në Kosovë filloi në vitet e gjashtëdhjeta të shekullit XX, kur edhe u hapën klasat - shkollat speciale në katër qytete të vendit, të ndara sipas llojit të dëmtimeve, të cilat kanë funksionuar në bazë të modelit të shkollave speciale në ish-Jugosllavi. Sistemi arsimor për fëmijët me nevoja të veçanta ishte i ndarë nga sistemi i rregullt. Numri i nxënësve të përfshirë në këto shkolla ishte i vogël. Mungesa e kuadrit profesional ishte e evidente. Shkollat kishin autonominë të vendosnin për përcaktimin e lëndëve mësimore dhe përshtatjen e plan-programit në bazë të aftësive psiko-fizike të nxënësit, por nuk hartohej një dokument i shkruar me kritere të planit individual.

Periodha e pasluftës në Kosovë u karakterizua me ndryshime dhe reforma në sistemin arsimor. Kosova si shtet i ri, i cili synon të jetë anëtare e të gjitha strukturave euro-perëndimore orientoi politikën e sajë arsimore në harmoni me parimet e parashtruara nga OKB-ja për prioritetet e këtij mijëvjeçari.

Bazuar në parimin e barazisë - arsim për të gjithë, MASHT-i hartoi strategji, ligje dhe udhëzime administrative, të cilat përcaktojnë zhvillimin e sistemit arsimor në përgjithësi, brenda së cilave, si pika të veçanta, edhe arsimimin e nxënësve me nevoja të veçanta, si një të drejtë të barabartë me të tjerët. Hartimi i këtyre dokumenteve ndikoi në përmirësimin e gjendjes, por jo në masën e paraparë, pasi që këto dokumente nuk u zbatuan tërësisht në praktikë dhe numri i fëmijëve me nevoja të veçanta jashtë sistemit shkollor supozohet të jetë shumë më i madh.

Aktivitetet e ndërmarra nga MASHT-i, FSDEK-u dhe disa OJQ për zhvillimin profesional të kuadrit arsimor, hapjen e klasave të bashkangjitura, me qëllim të përfshirjes së një numri më të madh të fëmijëve me nevoja të veçanta në sistemin arsimor, kanë ndikuar në përmirësimin e gjendjes së përfshirjes në të gjitha nivelet e sistemit arsimor, te një numër i klasave dhe shkollave. Por, megjithatë, nevoja për përgatitje dhe zhvillim profesional, për punë me fëmijë me nevoja të veçanta të të gjithë mësimitdhënësve, mbetet përgjegjësi e universiteteve të Kosovës dhe MASHT-it.

Gjithëpërfshirja, si filozofi e re, është një sfidë ndërkombëtare, e cila nënkupton shkollën gjithëpërfshirëse, si një institucion që pranon të gjithë fëmijët, pa paragjykime. Në disa vende, gjithëpërfshirja tanimë veç është bërë traditë, ndërsa në disa vende të tjera ky proces veç sa ka filluar.

Strategjitë e zbatimit të gjithëpërfshirjes ndryshojnë nga vendi në vend, varësisht nga politikat dhe praktikat qeveritare. Të gjitha vendet në këtë proces, si domosdoshmëri, sigurojnë sistem të mbështetjes me kuadër profesional për shkollën, si dhe përshtatjen e Kurrikulimit bërthamë, në bazë të nevojave dhe potencialeve të nxënësit, përmes përgatitjes së planit individual të arsimit.

Ky proces ka filluar edhe në Kosovë, me transformimin e shkollave speciale në qendra burimore dhe përfshirjen e disa nxënësve me nevoja të veçanta në shkolla të rregullta. Sigurimi i mbështetjes nga mësuesit gjithëpërfshirës dhe hartimi i Kornizës së Planit individual të arsimit, së bashku me udhëzuesin për plotësimin e tij nga MASHT-i, janë kritere themelore të cilat e mundësojnë zbatimin këtij procesi. Kështu që, nga një sistem i ndarë i arsimit special që zhvillohej në shkolla speciale dhe klasa të bashkangjitura, tani nxënësit me nevoja të veçanta mund të përfshihen edhe në disa shkolla të rregullta. Mirëpo, mungesa e ekipeve profesionale që do të vlerësonin potencialin e nxënësit dhe nevojën për mbështetje dhe nga ana tjetër nivelin e gatishmërisë së shkollës për pranimin e nxënësve me nevoja

të veçanta, paraqesin vështirësi për përcaktimin apo orientimin e drejtë të nxënësve në shkollë.

1. HYRJE

Qasja ndaj personave me nevoja të veçanta ka qenë dhe mbetet një nga sfidat për politikat dhe praktikat botërore edhe në fushën e arsimit. Gjatë dekadave të fundit janë bërë lëvizje të rëndësishme në politikat ndërkombëtare për respektimin e të drejtave të tyre. Në vargun e këtyre përpjekjeve, nga shumë shtete të botës janë miratuar dokumente të rëndësishme, të cilat garantojnë barazi dhe gjithëpërfshirje të personave me nevoja të veçanta dhe janë nga parimet bazë të politikave të këtij mijëvjeçari, e njëkohësisht edhe kriter për integrimin në Bashkimin Evropian.

Gjithëpërfshirja, si filozofi dhe strategji për krijimin e mundësive të barabarta, është bërë tashmë pjesë e politikave të Qeverisë së Republikës së Kosovës, përkatësisht Ministrisë së Arsimit, Shkencës dhe Teknologjisë, duke iu falënderuar gatishmërisë së politikëbërësve kosovarë të arsimit në Kosovë në përgjithësi, e veçmas asociacioneve ndërkombëtare, si FSDEK-ut, 'Save the Children', UNICEF-it etj. Në procesin e reformimit të sistemit të arsimit në Kosovë është edhe përfshirja e fëmijëve me nevoja të veçanta, si mundësi e barabartë me të tjerët.

Në këtë rast, jam fokusuar në dy elemente që mendoj se janë të rëndësishme për t'u analizuar:

1. Zhvillimi kronologjik i politikave dhe praktikave të arsimit të fëmijëve me nevoja të veçanta në Kosovë;
2. Procesi i gjithëpërfshirjes së fëmijëve me nevoja të veçanta në Kosovë dhe në disa vende të Bashkimit Evropian.

2. Arsimimi i fëmijëve me nevoja të veçanta para luftës në Kosovë - nga vitet e gjashtëdhjeta e deri më 1999

Në Kosovë arsimimi i fëmijëve me nevoja të veçanta filloi në vitet e gjashtëdhjeta, në fillim disa si klasa speciale brenda shkollave të

rregullta, të cilat vepruan një kohë dhe pastaj u mbyllën. Këto shkolla ishin: në Pejë shkolla për të verbër, në Mitrovicë, Prizren dhe Prishtinë për dëmtime intelektuale, në Prizren për dëmtime në dëgjim. Më vonë, në vitet e tetëdhjeta, po në këto qendra u hapën shkollat speciale. Me hapjen e shkollave speciale, sistemi arsimor u nda në **arsimin e rregullt dhe arsimin special**.

2.1. Funkcionimi i sistemit të Arsimit Special

Për fëmijët me nevoja të veçanta, arsimimi special organizohej në **shkollat speciale dhe klasat speciale**. Në shkolla speciale mësimi zhvillohej në dy gjuhë: në gjuhën shqipe dhe në gjuhën serbokroate, ku përfshiheshin të gjitha komunitetet që jetonin në Kosovë e që mund të vijonin mësimin nxënësit nga gjithë vendi. Shkollat në Pejë dhe Prizren i kishin edhe konviktet për nxënës, por, megjithatë, përfshihej një numër shumë i vogël (rreth 400 nxënës), kryesisht nga vendet urbane. Mosinteresi i prindërve për arsimimin e fëmijëve ishte pasojë e paragjykimeve, e vetëdijes së ulët të shoqërisë, e gjendjes ekonomike etj.

Në sistemin arsimor teorikisht fëmijët me nevoja të veçanta (me dëmtime të lehta apo vështirësi në të nxënë) mund të përfshiheshin edhe në shkolla të rregullta, por ligji nuk e shprehte në mënyrë të qartë këtë si një të drejtë dhe për rrjedhojë nuk konsiderohej si obligim për shkollat, mësuesit ose prindërit. Deri në vitet e pasluftës (1999) ky sistem nuk kishte ndryshime.

Në fillim të funksionimit të sistemit për arsim special u formuan **ekipet për kategorizim** në kuadër të komunave ku funksiononin këto shkolla, që përbëheshin nga mjeku specialist për dëmtimet përkatëse të fëmijëve, neuropsikiatri, defektologu, të cilët testonin fëmijët dhe përcaktonin diagnozën mjekësore, IQ (koeficientin e inteligjencës), si dhe jepnin rekomandimet për shkollën speciale, në bazë të të cilit dokument bëhej regjistrimi në shkollë. Pas ndërhyrjes së okupatorit serb, shkëputjes së sistemit arsimor të gjuhës shqipe nga sistemi i atëhershëm dhe krijimit të sistemit “paralel”, u shuan edhe këto ekipe

dhe pastaj fëmijët testoheshin vetëm nga një mjek - psikolog apo neuropsikiatër, i cili jepte rekomandimin për regjistrim në shkollën speciale.

Kuadër profesional për këto shkolla konsideroheshin **defektologët**, por degë të Defektologjisë nuk kishte në Universitetin e Prishtinës. Në mungesë të saj, kërkoheshin diploma nga Dega e Pedagogjisë ose shkolla e lartë - Drejtimi klasor. Këto degë të fakultetit konsiderohej se përgatisnin kuadër më adekuat për punë me këta fëmijë, edhe pse në kuadër të lëndëve nuk kishte asnjë plan-program mësimor nga Pedagogjia speciale. Ishte një numër shumë i vogël i defektologëve kosovarë të diplomuar në Universitetin e Beogradit dhe të Zagrebit të cilët punonin në këto shkolla, duke bartur njohuritë dhe përvojat e tyre te kolegët, të cilët, shumica nga ta, nuk kishin ndonjë kualifikim specifik për punë me këta fëmijë. Edhe në institucionet më të larta arsimore të vendit nuk kishte profesionistë, të cilët mund ta mbikëqyrnin arsimin special, prandaj e gjithë përgjegjësia mbetej në ndërgjegjen e personelit të shkollës.

2.2. Organizimi i shkollave speciale

Klasat ishin heterogjene, si për nga moshja e nxënësve brenda klasës, po ashtu edhe për nga lloji dhe niveli i dëmtimit. Numri i nxënësve në klasa ishte deri në 10, ndërsa një mësimdhënës.

Plan-programet e veçanta, me të cilat punonin shkollat, merreshin nga modelet serbe ose ato kroate, por duke u mbështetur në plan-programin bazë të Kosovës dhe duke iu përshtatur aftësive psikofizike të nxënësve.

Lëndët mësimore në ciklin e ulët në këto shkolla ishin kryesisht të njëjta me ato të shkollave të rregullta, ndërsa në ciklin e lartë, kryesisht në shkollat për fëmijë me dëmtime intelektuale, numri i lëndëve reduktohej. Lëndë shtesë e plan-programit ishte lënda e Psikomotorikës, e cila kishte për qëllim zhvillimin psikomotorik të fëmijëve. Shkollat kishin autonomi që të përshtatnin numrin e lëndëve

dhe fondin e orëve, varësisht nga vlerësimi i brendshëm i shkollës, duke iu referuar nevojave të nxënësve.

Metodat e punës ishin tradicionale, por respektonin individualitetin e nxënësit.

Plani mujor përgatitej për nivelin mesatar të klasës, ndërsa në praktikë i përshtatej nivelit individual të nxënësve, edhe pse nuk përgatitej ndonjë dokument i shkruar i planit individual. Ky plan nuk ishte një pasqyrë korrekte e nivelit të klasës, sikurse edhe ditari, i cili e pasqyronte vlerësimin e nxënësve në bazë të krahasimit brenda klasës e jo në bazë të arritjeve të nxënësit. Pra, nuk kishte një vlerësim real, kështu që nxënësit me dëmtime më të lehta, falë gjendjes së tyre, në vazhdimësi e kishin suksesin më të mirë, pavarësisht nga angazhimi dhe niveli i arritjeve, krahasuar me kolegët me dëmtime më të rënda.

Tekstet mësimore, që përdoreshin ishin ato të shkollave të rregullta, mirëpo mësimdhënësit i reduktonin, i përshtatnin dhe prodhonin material mësimor, varësisht nga nevojat e nxënësve.

Dokumentet zyrtare, që përdoreshin në shkolla të rregullta, përdoreshin edhe në shkollat speciale.

Transporti për fëmijët sigurohej nga komunat, por edhe pagat e personelit të shkollës ishin për 20% më të larta, krahasuar me ato në shkolla të rregullta.

Një numër i fëmijëve me dëmtime të lehta, edhe para luftës, ishte i integruar në shkolla të rregullta, por pa ndonjë vlerësim profesional (identifikim) dhe përkrahje të veçantë. Në disa shkolla, kur numri i nxënësve me dëmtime ishte më i madh, hapeshin klasa speciale që përfshinin këta nxënës.

3. Arsimimi i fëmijëve me nevoja të veçanta pas luftës në Kosovë

Me krijimin e institucioneve shtetërore të Kosovës, nën mbikëqyrjen e UNMIK-ut, vizioni i shtetformimit ishte i bazuar në parametrat evropianë, andaj edhe sensibilizimi për të drejtat e personave me nevoja të veçanta ishte ndër prioritetet qeveritare. Institucionet e

Republikës së Kosovës kanë pranuar nevojën për krijimin e instrumenteve ligjore dhe mekanizmave institucionalë që sigurojnë ndërtimin e një shoqërie ku do të mbretërojë qasja dhe barazia e plotë për të gjithë qytetarët, pa dallim.

Që nga themelimi i Ministrisë së Arsimit, Shkencës dhe Teknologjisë (në fillim quhej Departamenti i Arsimit), përveç sektorëve të tjerë, u formua edhe **Sektori për Arsim Special**. Në mbështetje të këtij sektori, që nga viti 2000, në bazë të marrëveshjes ndërmjet Qeverisë së Finlandës dhe Misionit të Kombeve të Bashkuara në Kosovë u përcaktua projekti i Agjencisë nga Finlanda - FSDEK (Përkrahja Finlandeze për Zhvillimin e Arsimit në Kosovë), e cila agjenci u bë udhërrëfyes i MASHT-it për drejtimin e zhvillimit të arsimit të fëmijëve me nevoja të veçanta në Kosovë, e cila ende vazhdon ta përkrahë këtë sektor.

3.1. Politikat zhvillimore të arsimit për fëmijët me nevoja të veçanta

Barazia dhe përfshirja e të gjithë fëmijëve në shkollim është njëra ndër objektivat e mijëvjeçarit. Andaj, edhe Kosova, e cili synon të jetë anëtare e të gjitha strukturave euro-perëndimore, mundohet ta zërë hapin e kohës, andaj i ka orientuar politikat e saj arsimore në harmoni me kriteret e parashtruara në deklaratën e nënshkruar në Samitin e Mijëvjeçarit të Organizatës së Kombeve të Bashkuara në shtator të vitit 2000, në Dakar, dhe njëri ndër parimet ishte ARSIM për të GJITHË.

Bazuar në këtë parim, MASHT-i hartoi strategji, ligje dhe udhëzime administrative, të cilat përcaktojnë zhvillimin e sistemit arsimor në përgjithësi dhe arsimimin e nxënësve me nevoja të veçanta.

3.1.1. Arsimimi i fëmijëve me nevoja të veçanta në strategjitë e MASHT-it

Në vitin 2002 MASHT-i hartoi planin strategjik 2002-2007, në të cilin përfshirja e një numri më të madh të fëmijëve me nevoja të veçanta në

sistemin arsimor dhe trajtimi specifik i fëmijëve me nevoja të veçanta në arsim ishin ndër qëllimet e këtij plani. Për këtë arsye, “MASHT-i arsimin e veçantë e mban në udhëheqje të drejtpërdrejtë, në mënyrë që të krijohet një qasje e barabartë profesionale në tërë vendin dhe gradualisht këta fëmijë të integrohen natyrshëm në arsimimin e rregullt dhe përgjithësisht në shoqëri.”¹⁵⁹ Pastaj, më 2003 MASHT-i nxori planin strategjik për fëmijët me nevoja të veçanta, plan i cili bën thirrje për regjistrimin e të gjithë fëmijëve në shkollë, identifikimin e fëmijëve me nevoja të veçanta, trajnimin e mësimitdhënësve, integrimin e nxënësve të shkollave speciale dhe të klasave të bashkangjitura në klasa të rregullta etj.

Plani strategjik hapi rrugë për lëvizje pozitive. Krijimi i klasave të bashkangjitura në vitet 2002-2005, pajisja me mjete mësimore, heqja e barrierave në shkolla, sigurimi i transportit, trajnimi i mësimitdhënësve dhe drejtorëve të këtyre shkollave, fushatat për vetëdijesim janë aktivitete të zhvilluara nga MASHT-i dhe FSDEK-u për përfshirjen në sistemin arsimor të një numri të fëmijëve (rreth 450) nga vendet urbane dhe rurale. Në Entin Special të Shtimes ishte hapur Shkolla Speciale. Megjithatë, numër shumë i madh i fëmijëve me nevoja të veçanta mbetën të paidentifikuar dhe jashtë sistemit shkollor.

Strategjia për Zhvillimin e Arsimit Parauniversitar në Kosovë 2007-2017 është një dokument në të cilin thuhet se përfshirja e të gjithë fëmijëve në sistemin e arsimit është një ndër treguesit e zhvillimit të një shoqërie. **Barazia** në këtë strategji nënkupton të qenit i barabartë në status, të kesh mundësi të barabarta, të marrësh një trajtim të barabartë, pa diskriminime, pa barriera dhe pa paragjykime. Ky parim kërkon që të gjithë personave dhe institucioneve të përfshira në fushën e arsimit (si personeli mësimor dhe administrativ, nxënësit, prindërit, komuniteti, grupet e pafavorizuara, shkollat etj.) t’u jepen të drejta të barabarta, sipas statusit të tyre, të trajtohen si të barabartë për

¹⁵⁹ Plan Strategjik për Zhvillimin e Arsimit në Kosovë, (2002-2007), MASHT, 2002, f.9.

një zhvillim normal individual dhe institucional, për një përmbushje të suksesshme të detyrave dhe të përgjegjësiave. Në objektivat strategjike parashihet që deri në vitin 2017 të krijohen kushtet për përfshirjen e të gjithë fëmijëve në arsimin e obligueshëm në të njëjtën kohë, të paktën 90% e fëmijëve të grupmoshës 5-6 vjeç të përfshihen në edukimin parafillor, ndërsaq 35% të grupmoshës 0-5 vjeç të përfshihen në ndonjë formë të edukimit parashkollor dhe po ashtu, të paktën 90% të grupmoshës përkatëse të përfshihen në programe të arsimit të mesëm të lartë dhe të aftësisimit profesional¹⁶⁰.

Nëse ky dokument analizohej nga këndvështrimi i barazisë së plotë, u referohet të gjithë fëmijëve pa dallim. Por, kanë kaluar katër vjet nga hartimi i kësaj strategjie dhe, po që se vazhdohet me hapat e deritashëm, për fëmijët me nevoja të veçanta këto objektiva vështirë se do të realizohen në afatin e paraparë, sepse një numër simbolik deri më tani është i përfshirë në sistemin arsimor.

Plani Strategjik për Organizimin e Arsimit Gjithëpërfshirës të Fëmijëve me Nevoja të Veçanta Arsimore në Arsimin Parauniversitar në Kosovë-2010-2015: Vizioni i planit strategjik synon një sistem arsimor cilësor për të gjithë nxënësit, duke respektuar nevojat individuale, interesat dhe mundësitë. Objektivat në këtë “dokument janë:

- Identifikimi dhe intervenimi i hershëm dhe rritja e përfshirjes së fëmijëve me nevoja të veçanta arsimore;
- Sigurimi dhe përforcimi i mekanizmave mbështetës për shkolla gjithëpërfshirëse;
- Zhvillimi profesional i personelit edukativo-arsimor;
- Përmirësimi i infrastrukturës fizike për shkollën gjithëpërfshirëse;
- Ngritja e vetëdijes gjithëpërfshirëse”¹⁶¹.

¹⁶⁰ Strategjia për Zhvillimin e Arsimit Parauniversitar në Kosovë 2007-2017, MASHT, Prishtinë, 2007, f.53.

¹⁶¹ <http://www.masht-gov.net>: Plani Strategjik për Organizimin e Arsimit Gjithëpërfshirës të Fëmijëve me Nevoja të Veçanta Arsimore në Arsimin Parauniversitar në Kosovë-2010-2015, MASHT, Prishtinë, 2010, f. 9.

Këto objektiva mund të jenë të realizueshme, pasi që hartimi i kësaj strategjie është bërë në bazë të një analize të mirëfilltë të gjendjes.

Edhe **Plani Strategjik për Arsimin e Kosovës 2011-2016 (PSAK)** ngërthen në vete objektivat e Planit strategjik për fëmijët me nevoja të veçanta arsimore.

3.1.2. Arsimimi i fëmijëve me nevoja të veçanta në Kornizën e Kurrikulit të Ri të Kosovës (2001-2007)

Si orientim kryesor i reformës, arsimimi për fëmijë me nevoja të veçanta do të sigurohet gjithnjë e më shumë në sistemin e arsimit të Kosovës në klasat e veçanta dhe duke i përfshirë nxënësit me nevoja të veçanta në klasat e rregullta.

Sipas këtij dokumenti, “Kurrikuli kujdeset për nxënësit me nevoja të posaçme nëpërmjet zgjidhjeve vijuese:

- a) kurrikul i veçantë për nxënësit me paaftësi mendore;
- b) kurrikul i veçantë për nxënësit me paaftësi të tjera, të cilët mësojnë në shkollë për nxënës me nevoja të posaçme dhe nuk mund të ndjekin kurrikulin e rregullt (bie fjala nxënësit me dobësim të theksuar të të parit);
- c) dispozita fleksibile të kurrikulit për nxënësit me nevoja të posaçme në klasat e bashkangjitura;
- d) dispozita fleksibile të kurrikulit për nxënësit me nevoja të posaçme të përfshirë në klasat e rregullta”¹⁶².

Korniza e Kurrikulit përcakton mundësinë e përshtatjes së Kurrikulit bërthamë deri në 20% nga ana e shkollës dhe për fëmijët me nevoja të veçanta të hartohet Plani individual i arsimit, i bazuar në nevojat, mundësitë dhe potencialet e nxënësit. Në bazë të hulumtimit të bërë nga IPK-ja, mësimdhënësit i përgatisin planet individuale, por që “nuk i përmbushnin kriteret e një plani individual të arsimimit.”¹⁶³ Kriteri i përshtatshmërisë së Kurrikulit bërthamë nga ana e

¹⁶² Korniza e Kurrikulit të Ri të Kosovës, MASHT, 2001, f. 89.

¹⁶³ Grup autorësh: Kërkime pedagogjike, Instituti Pedagogjik i Kosovës, Prishtinë, 2008, f. 51.

mësimdhënësit për “vetëm 20% nuk është i mundur në arsimin special, pasi që klasat janë heterogjene, nevojat e nxënësve, kërkojnë më shumë përshtatshmëri”¹⁶⁴, pohojnë mësimdhënësit.

Edhe pse ishte i rëndësishëm në kohën e hartimit, ky dokument kishte mangësi dhe nuk u zbatua si tërësi. Vlerësuesit iu rekomanduan autoriteteve të arsimit që të ndër marrin hapat e nevojshëm për rishikimin e Kornizës së Kurrikulit të vitit 2001 në përputhje me zhvillimet e reja. Tani hartimi i dokumentit të ri është në proces (Korniza e Kurrikulumit të Ri të Kosovës).

Një draft i publikuar i këtij dokumenti shkruan se “Korniza e Kurrikulumit reflekton qasjen e bazuar në të drejtën për arsim në harmoni me vlerat dhe përvojat e respektimit të të drejtave të njeriut dhe të fëmijës. Ajo merr parasysh situatat specifike të nxënësve si dhe nevojat e mundësitë individuale për të kontribuar drejt zhvillimit të plotë të secilit nxënës”¹⁶⁵. Një ndër parimet mbi të cilat hartohet ky dokument është gjithëpërfshirja (parimi i dytë).

Nëse analizojmë këtë draft-dokument, Kurrikulumi i ri mundëson qasje të barabartë dhe zgjidhje të modifikueshme për t’i trajtuar dallimet e nxënësve në procesin e mësimnxënies dhe nevojat e tyre të veçanta, duke kontribuar kështu në zhvillimin e plotë të potencialeve mësimore të secilit individ.

3.1.3. Arsimimi i fëmijëve me nevoja të veçanta në ligjshmërinë e MASHT-it

Pas vitit 1999, të gjitha ligjet e miratuara nga MASHT-i përfshijnë nene dhe pika të veçanta për rregullimin e arsimit të fëmijëve me nevoja të veçanta.

Ligji mbi Arsimin Fillor dhe të Mesëm në Kosovë, nr. 2002/2, është ligji i parë për arsim i miratuar nga Kuvendi i Kosovës, në të cilin kapitulli i shtatë i kushtohet nevojave të veçanta, e në të cilin thuhet: “Nxënësit që nuk përfitojnë ose që nuk kanë mundësi të

¹⁶⁴ Po aty, f 57.

¹⁶⁵ Korniza e Kurrikulumit të Ri të Kosovës(drafti II): MASHT, prill 2010, f. 15.

përfitojnë mësimdhënie të zakonshme, në mënyrë të kënaqshme, kanë të drejtë për arsim special dhe është detyrë e Komunës ta sigurojë këtë arsim në bazë të dispozitave të këtij ligji dhe brenda kufijve të buxhetit komunal''(neni 35.1)¹⁶⁶. Në pikat 2 dhe 3 të këtij kapitulli ceket respektimi i **mundësive** të individit për zhvillim, përshtatja e përmbajtjeve mësimore dhe numri i njëjtë i orëve mësimore, sikurse nxënësit e tjerë.

Sipas nenit 36 të këtij ligji, me kërkesë të nxënësit ose prindit të nxënësit, komuna bën verifikimin e nevojshëm për të përcaktuar nevojën për arsim special për nxënësin. Po ashtu, sipas këtij ligji, edhe personeli i shkollës ka të drejtë të shqyrtojë nëse ndonjë nga nxënësit ka nevojë për arsim special. Arsimi special planifikohet me prindin e nxënësit, por edhe vetë nxënësin, aq sa ka mundësi.

Përpara se komuna të marrë vendim për arsim special për një nxënë, bëhet një **vlerësim profesional** i nevojave specifike dhe llojit të mësimdhënies (Neni 37).

Në nenin 38 të këtij ligji thuhet që për nxënësit që marrin arsim special përgatiten programe mësimore individuale dhe se mësimdhënësi i klasës për çdo semestër përgatit një raport përmbledhës me shkrim për vlerësimin e nxënësit.

Neni 39 përcakton se çdo komunë themelon vetë ose në bashkëpunim me komunat e tjera **shërbimin këshillimor dhe shëndetësor për nevojat speciale**, të cilat kanë për qëllim të ndihmojnë institucionet arsimore në zhvillim e kapaciteteve për arsim special, vlerësime profesionale dhe nxjerrë udhëzime për ndihmë mjekësore në bazë të këtij ligji.

Neni 40 përcakton që nxënësit të cilët e përdorin gjuhën e shenjave, si gjuhë të tyre primare, të marrin mësim në gjuhën e shenjave për aq sa është e mundur. Po ashtu, nxënësit me shikim të pjesshëm dhe nxënësit e verbër kanë të drejtë të përdorin gjuhën Braille dhe mjetet e nevojshme teknike.

¹⁶⁶ Ligji mbi Arsimin Fillor dhe të Mesëm në Kosovë, MASHT, Prishtinë, 2004, f. 38.

Ligji është zbatuar pjesërisht: shumë fëmijë me nevoja të veçanta nuk e kanë shfrytëzuar të drejtën për arsimim dhe ligji nuk ka paraparë masa ndëshkuese. Shumë klasa speciale punojnë me numër të reduktuar të orëve mësimore, mësimdhënësit nuk përgatisin raporte vlerësimi, kompetencat nuk janë bartur te komunitat (përveç për çështje teknike), nuk janë formuar shërbimet këshilluese dhe ekipet vlerësuese, ndërsa Brailli dhe mjetet e nevojshme teknike përdoren nga nxënësit me dëmtime në të parë.

Ligji për Inspektimin e Arsimit në Kosovë, nr. 2004/37. Ky ligj ka të bëjë me mbikëqyrjen e zbatimit të ligjeve dhe të akteve nënligjore nga inspeksioni i arsimit në edukimin dhe arsimimin publik dhe privat, duke përfshirë edhe atë special në nenin 2. e.

Nuk ka të dhëna se ky ligj ka ndikuar shumë në përmirësimin e gjendjes së arsimimit special, përveç disa rasteve specifike.

Ligji për Arsimin dhe Aftësimin e të Rriturve, nr. 02/L-24 (2001). Përcakton jodiskriminimin në nenin 13 dhe thotë se vijuesit e rritur kanë të drejtë të trajtohen në mënyrë të barabartë, pa diskriminim në bazë etnike, bindjet politike ose fetare, origjinën kombëtare dhe shoqërore, përkatësinë gjinore dhe aftësitë e kufizuara.

Nuk janë ndërmarrë hapa të nevojshëm për përfshirjen e personave të rritur me nevoja të veçanta në programe aftësimi për të rritur, përveç në disa OJQ (HANDIKOS, DËSHIRA etj).

Ligji për Arsimin dhe Aftësimin Profesional, nr. 02/L-42, me nenin 2.3. rregullon ofrimin e arsimit dhe aftësimin profesional formal (AAP) nga institucionet publike dhe private tek të rinjtë dhe të rriturit, pa diskriminim në baza gjinore, etnike, aftësive të kufizuara.

Jo të gjithë fëmijëve me nevoja të veçanta, të cilët përfundojnë arsimin fillor, u jepet mundësia të vazhdojnë aftësimin profesional në shkollat speciale apo shkolla të rregullta, si rezultat i kapaciteteve të kufizuara të shkollave.

Ligji për Edukimin Parashkollor, nr. 02/L-52, përcakton synimet e arsimit parashkollor dhe është vullnetar pasi që bëhet me pagesën e prindit. Sipas nenit 6.1 edukimi parashkollor është e drejtë e të gjithë

fëmijëve, përfshirë këtu edhe ata me nevoja të veçanta, i cili do të realizohet në përputhje me këtë ligj dhe me akte nënligjore. Në pikën 2 thuhet se, në pajtim me këtë ligj, fëmijët me nevoja të veçanta përfshijnë edhe fëmijë me dëmtime mentale, të verbër dhe fëmijë me dëmtime të shikimit, të shurdhër dhe ata me dëmtime të dëgjimit, fëmijët me dëmtime në të folur, fëmijët me dëmtime motorike dhe me çrregullime të sjelljes dhe emocioneve, fëmijët me dëmtime të kombinuara dhe fëmijët e tjerë në rrezik për të qenë në pozitë të pafavorshme arsimore, të cilëve u duhen instruksione të ndara me ndihmë profesionale shtesë ose programe speciale.

Kjo mundësi për përfshirje, fëmijëve me nevoja të veçanta iu afrohet vetëm në katër institucione parashkollore deri më tani.

Ligji për Provimin Përfundimtar dhe për Provimin Shtetëror të Maturës, nr. 03/L-018, e rregullon mënyrën e organizimit, përmbajtjen, kushtet, kriteret dhe procedurat e provimit përfundimtar dhe provimit të Maturës Shtetërore. Nga ky ligj është nxjerrë një udhëzim administrativ për nxënësit me nevoja të veçanta.

Ligji për Arsimin në Komunat e Republikës së Kosovës, nr. 03/L-68(2008) synon të promovojë një sistem arsimor jo diskriminues në të cilin respektohet e drejta e secilit person për arsim dhe mundësitë e shkollimit cilësor të vihen në dispozicion për të gjithë.

Kompetencat për menaxhimin e Arsimit Special nga MASHT-i ende nuk janë bartur në komuna, përveç sigurimit të transportit.

Në bazë të ligjeve të lartcekura, si rrjedhojë e tyre, janë hartuar edhe disa udhëzime administrative, si:

Udhëzimi administrativ për krijimin e ekipeve vlerësuese, nr. 9/2007, dt. 05/04.2007, që vendos një hap të rëndësishëm drejt procedurave të vlerësimit të fëmijëve me nevoja të veçanta arsimore dhe përfshirjes se tyre në sistemin arsimor.

Ky udhëzim administrativ ka për qëllim që të përcaktojë procedurën me të cilën bëhet vlerësimi profesional i fëmijëve me nevoja të veçanta, në mënyrë që atyre t'u afrohet një arsimim i përshtatshëm për t'i përmbushur nevojat e tyre të përcaktuara nga MASHT-i.

Në Kosovë ende nuk ekzistojnë ekipet vlerësuese, të cilat do ta mbështesnin fëmijën për përcaktim në shkollë dhe vlerësimin e procesit të zhvillimit të tij, andaj nxënësit në Arsimin Special regjistrohen në bazë të një diagnoze mjekësore, me preferencën e prindit, mësuesit dhe drejtorit të shkollës. Krijimi dhe funksionimi i ekipeve profesionale për vlerësim është nevojë urgjente për orientimin e nxënësve në arsim.

Udhëzim administrativ për zbatimin e planit dhe programit të punës edukative–arsimore me nxënës të institucioneve të Arsimit Special, nr. 49/2007. Ky udhëzim specifikon planin dhe programin e paraparë dhe rezultatet e pritura për arsim special, për të gjitha lëndët dhe nivelet. Por, në bazë të hulumtimit nga IPK, klasat e arsimit special nuk e kanë zbatuar në tërësi.

Udhëzim administrativ për kushtet dhe kriteret për vlerësimin e shkallës së arritshmërisë së nxënësve dhe kandidatëve të rritur me nevoja të veçanta, nr. 10/2009. Me anë të këtij udhëzimi administrativ caktohet mënyra e organizimit, përmbajtja, kushtet, kriteret dhe procedurat e provimit përfundimtar dhe provimit të Maturës Shtetërore për nxënësit dhe kandidatët e rritur me nevoja të veçanta. Në nenin 27.5 përcaktohet se, ku është e mundur, vlerësimi duhet t'i marrë në konsiderim rrethanat e veçanta të nxënësit, p.sh. personat me aftësi të kufizuara.

MASHT-i nuk përpilon teste të përshtatura në bazë të potencialeve për nxënësit me nevoja të veçanta.

Procesi i rishikimit të Ligjit të arsimit parauniversitar (të obligueshëm) është një mundësi e mirë për plotësimin e mangësive në fushën e arsimimit të fëmijëve me nevoja të veçanta, që do duhej të ishte bazë dhe udhërrëfyes i detyrimit të zbatimit të kodit të barazisë në të gjitha segmentet e arsimit.

Bazuar në dokumentet e lartcekura, MASHT-i ka hartuar dokumente të cilat dilnin në pah si nevoja nga konceptet e njëra-tjetrës dhe në hap me trendët arsimore evropiane, mirëpo pa u bërë analiza reale të gjendjes dhe mundësive për zbatim. Si rezultat i kësaj, shumë nga këto

dokumente në praktikë janë zbatuar pjesërisht, jo në masën e paraparë, apo fare nuk janë zbatuar.

3.2. Zbatimi i politikave të MASHT-it në praktikën shkollore

Krahas hartimit të politikave, gjatë kësaj periudhe kohore MASHT-I ndërmoi edhe aksione të nevojshme për zbatimin e tyre në praktikë.

3.2.1. Terminologjia e përdorur për këta persona në Kosovë konsiderohej si diskriminuuese, andaj MASHT-i dhe FSDEK-u, në vitin 2001 formuan një grup për hartimin e **fjalorit terminologjik** - i pranueshëm për t'u përdorur në Kosovë. Ky grup përbëhej nga ekspertë vendorë dhe ndërkombëtarë, nga fusha e arsimit, e shëndetësisë, e gjuhës, e psikologjisë etj. Nga institucionet vendore dhe ndërkombëtare, aktivistë nga OJQ përkrahëse, si dhe vetë personat me nevoja të veçanta. Fëmijët me vonesa në zhvillim, dëmtime intelektuale, dëmtime në të dëgjuar, në të folur, në të parë, me dëmtime fizike apo çrregullime emocionale ose të sjelljes, konsiderohen **persona me nevoja të veçanta** dhe ky term hyri në fjalorin e ri në vend të termit të deriatëhershëm “me të meta”, handicap etj. Mirëpo, edhe pse ky fjalor u publikua, prapë vazhdojnë të përdoren terma të ndryshëm edhe në gjuhën zyrtare, si për shembull termi “aftësi e kufizuar”, “paaftësi”, “nevoja të posaçme” etj. Edhe në Shqipëri dhe në Maqedoni, gjatë hulumtimit në literaturë të ndryshme, hasim termet “aftësi e kufizuar”, “nevoja të veçanta”, “paaftësi” etj. Në Planin Strategjik për organizimin e arsimit gjithëpërfshirës në Kosovë, 2010 - 2015, të miratuar nga MASHT-i, përdoret termi “nevoja të veçanta arsimore”, duke iu referuar krijimit të mundësive në bazë të nevojave të nxënësve.

Përkufizimet dhe terminologjia e përdorur edhe në shtete të ndryshme ka qenë e ndryshme. Për këtë arsye, në pothuajse të gjitha vendet, përkufizimi i terminologjisë ka qenë në diskutim. Sipas Agjencisë Evropiane për Zhvillimin e Arsimit të Fëmijëve me Nevoja të Veçanta (European Agency for Development in Special Needs Education),

shumë ekspertë të kësaj çështjeje besojnë se qasja në bazë të diagnozës mjekësore, që i referohet kufizimit të aftësisë, duhet shndërruar në qasje të afrimit të mundësisë në bazë të nevojave, e me këtë edhe definimin e terminologjisë¹⁶⁷. Megjithatë, në literaturën e konsultuar për këtë punim, dominon termi “aftësi e kufizuar” krahasuar me atë “nevoja të veçanta”.

3.2.2. Zhvillimi profesional i kuadrit arsimor - Duke analizuar gjendjen aktuale, që në fillim, **FSDEK** në bashkëpunim me **MASHT**-in filloi me trajnimin e mësimitdhënësve dhe drejtorëve të shkollave speciale, projekti **TESFA** - drejt një shkolle efektive për të gjithë (program hyrës në fushën mësimitdhënies për fëmijët me nevoja të veçanta). Ky projekt është zbatuar deri në vitin 2010 dhe janë përfshirë një numër i madh i mësimitdhënësve nga të gjitha regjionet e Kosovës. Pas një marrëveshjeje ndërmjet Universitetit të Prishtinës dhe Universitetit të Helsinkit në Finlandë, që e bëri **FSDEK-I**, filloi me trajnimin të quajtur pasuniversitar për përgatitjen e ekspertëve për Arsim Special. Në grupin e parë u certifikuan rreth 35 ekspertë për Arsim Special me nga 76 kredi të njohur në nivel ndërkombëtar. Gjatë viteve në vijim, projekti **FSDEK-II** vazhdoi me trajnimin e mësimitdhënësve edhe në katër grupe të tjera. Gjithsej në këto programe janë trajnuar rreth 150 mësimitdhënës, edukatorë, drejtorë shkollash dhe zyrtarë të arsimit. Bazuar në një hulumtim të bërë nga **IPK**-ja në vitin 2008 (hulumtimi: Klasat e bashkangjitura - mundësi integrimi apo segregimi në Kosovë?), programet e trajnimit ishin të nevojshme dhe shumë të efektshme për mësimitdhënësit dhe udhëheqësit e shkollave, gjë që vërehej nga vëzhgimi që ishte bërë në shkollat ku mësimitdhënësit dhe drejtorët ishin trajnuar në këtë program, duke i krahasuar me të tjerët që nuk kishin marrë pjesë. Në dy grupet e fundit të trajnimit nga **FSDEK**-u janë përfshirë mësimitdhënës të shkollave të rregullta dhe programi përbënte **arsim**

¹⁶⁷[http://www.european-agency.org/publications/ereports/special-needs-education-in-europe/sne_europe_it.\(shkarkuar](http://www.european-agency.org/publications/ereports/special-needs-education-in-europe/sne_europe_it.(shkarkuar) në prill,2011) fq.8

gjithëpërfshirës. Krahas programeve trajnuese për personelin shkollor, FSDEK ka zbatuar edhe projekte për trajnim të prindërve, vetëdijesim, etj. Po ashtu, ka mundësuar studimet master për 15 studentë dhe 1 student për doktoratë në Finlandë. Edhe pse në fillim FSDEK-u ishte prijës i zhvillimit dhe i reformimit të sistemit të arsimit special, gradualisht kompetencat i ka bartur tek MASHT-i, përkatësisht Sektori i Arsimit Special, por ende vazhdon ta përkrahë këtë sektor.

3.2.3. Rritja e numrit të përfshirjes së fëmijëve me nevoja të veçanta në sistemin shkollor - Paralelisht me programet e trajnimeve, bazuar në dokumentet e hartuara nga MASHT-i, është parë e nevojshme edhe për ndërhyrje të drejtpërdrejta në rritjen e numrit të fëmijëve me nevoja të veçanta në sistemin arsimor, pasi që në shkollat speciale ekzistuese përfshihej një numër shumë i vogël i nxënësve. Për këtë arsye, në vitin 2002-2004, MASHT-i formoi **klasa të bashkangjitura** në të gjitha komunat e Kosovës, në mënyrë që fëmijëve t'u mundësohet shkollimi më afër. Njëkohësisht, mision i këtyre klasave ishte që në fillim fëmijët të aftësoheshin aty dhe pastaj të kalonin në klasa të rregullta.

Kështu, në bazë të të dhënave të dala nga një hulumtim i IPK-së¹⁶⁸, nga 6 klasa të bashkangjitura, me 61 nxënës sa ishin në tërë Kosovën deri në vitin 2000, në vitin 2003 u hapën 32 klasa dhe për çdo vit numri rritej kështu që në vitin 2008 kishte 72 klasa të bashkangjitura me 531 nxënës. Në gjuhën shqipe ishin 62 klasa, në atë serbe 7 klasa, në gjuhën turke 2 klasa dhe 1 klasë në gjuhën boshnjake. Numri i klasave të bashkangjitura edhe tani mbetet i njëjtë, pasi MASHT-i ka ndërprerë hapjen e këtyre klasave me qëllim që nxënësit të përfshihen në klasa të rregullta. Në bazë të këtij hulumtimi, klasat e bashkangjitura kanë mundësuar rritjen e numrit të nxënësve me nevoja të veçanta në sistemin arsimor, por, nga ana tjetër, këto klasa nuk e

¹⁶⁸C. Muharrem, R. Sahare dhe M. Skender: Klasat e bashkangjitura, mundësi integrimi apo segregimi në Kosovë (raport hulumtimi), Instituti Pedagogjik i Kosovës, Prishtinë 2008, f. 10.

kanë kryer misionin e tyre për integrim, pasi që një numër më i madh i nxënësve nga klasat e rregullta, të cilët kishin ngecje në mësim, janë transferuar në klasa të bashkangjitura, në vend se të ndodhë e kundërta. Kjo ndodhi si rezultat i mangësive të ligjit dhe të udhëzimit administrativ, për shkak të mospërcaktimit të afateve kohore.

Sipas të dhënave, prindërit më shumë i preferojnë këto klasa, pasi që janë më të rregulluara, më të pajisura me mjete mësimore, por edhe mësimdhënësit kanë më pak nxënës, kanë mundësi të punojnë individualisht dhe nxënësit dhe kanë treguar nivel më të lartë të arritshmërisë krahasuar me klasat e rregullta. Arsyeja tjetër ishte se nxënësit në klasa të bashkangjitura e kishin të siguruar transportin, ndërsa në klasa të rregullta nuk iu mundësohej. Edhe disa nxënës janë shprehur se ndihen më mirë në klasa të bashkangjitura¹⁶⁹.

Në bazë të legjislacionit, prindërit mund të vendosin për vendosjen e fëmijës në shkollën e caktuar, por shpeshherë kjo nuk zbatohet në praktikë, si rezultat i mosvetëdijesimit të prindit, kuadrit të shkollës, gjendjes ekonomike etj.

E drejta e prindërve për të zgjedhur shkollën është e mbrojtur në disa vende: Austri, Republikën Çeke, Lituani, Holandë, Mbretërinë e Bashkuar etj. Në këto vende, prindërit e gëzojnë të drejtën për të preferuar shkollën në të cilin duan ta regjistrojnë fëmijën e tyre. Në vende të tjera, roli i prindërve duket modest. Në Sllovaki, për shembull, edhe pse mendimi i prindërve është i nevojshëm, vendimin e cakton drejtori i shkollës. Në Belgjikë legjislacioni i ri i mbron të drejtat e prindërve dhe të nxënësve. Shkollat mund të refuzojnë përfshirjen e fëmijëve me nevoja të veçanta vetëm për arsye të caktuara. Ato duhet të dokumentojnë me shkrim për arsyet e refuzimit të kryetari i Bordit të prindërve, i cili funksionon nëpër rajone¹⁷⁰.

¹⁶⁹ Po aty, f. 16.

¹⁷⁰ http://www.european-agency.org/publications/ereports/special-needs-education-in-europe/sne_europe_it.pdf, (shkarkuar në prill, 2011)

4. Gjendja e tanishme e arsimimit të fëmijëve me nevoja të veçanta në Kosovë

Aktualisht, një numër i fëmijëve me nevoja të veçanta janë të përfshirë në të gjitha nivelet e sistemit arsimor të Kosovës.

4.1. Përfshirja në sistemin parashkollor

Deri në vitin 2007 nuk ka të dhëna që tregojnë se fëmijët e identifikuar me nevoja të veçanta kanë qenë të përfshirë në institucione parashkollore. Që nga ky vit, MASHT-i me “mbështetjen e donatorëve (Save the Children, FSDEK etj.) katër institucione parashkollore (dy në Gjilan, një në Prishtinë dhe një në Pejë-Projekti) funksionojnë si institucione gjithëpërfshirëse, në të cilat janë përfshirë fëmijë me nevoja të veçanta”¹⁷¹. Në këto institucione janë punësuar asistentë për mbështetje të këtyre fëmijëve. Një hap i rëndësishëm për këtë nivel është zhvillimi i Standardeve për të nxënit në fëmijërinë e hershme 0-6 vjet.

Këto aktivitete ecin në hap me synimet e Ligjit mbi edukim parashkollor dhe Strategjisë për Zhvillimin e Arsimit Parauniversitar në Kosovë (2007-2017). Sukseset në nivelin e edukimit parashkollor janë të matshme, ndonëse sfidat me të cilat vazhdon të ballafaqohet, si në nivelin qendror, po ashtu edhe në atë lokal, ende janë relativisht të mëdha. Edhe pamundësia e lirimit të prindërve nga pagesa për fëmijët me nevoja të veçanta e kufizon mundësinë e qasjes në këto institucione.

4.2. Përfshirja në sistemin shkollor të detyrueshëm

Deri në vitin 2010, praktikat e MASHT-it për arsimimin e fëmijëve me nevoja të veçanta ishin të përqendruara në sistemin e Arsimit Special. Tani qasja ka ndryshuar dhe Kosova zhvillon sistemin arsimor shumëkahësh (këtë klasifikim e kam bërë në bazë të kritereve

¹⁷¹ Të dhëna të prezantuara nga zyrtari i MASHT-it (Sektori i Arsimit Special, në takimin e organizuar nga FSDEK), Prishtinë, 19/03/2011.

të përcaktuara në Raportin e Agjencisë Evropiane për Zhvillim të Arsimit me Nevoja Speciale në vendet e Bashkimit Evropian, shih në fq. 19) dhe atë në:

Arsim special - ku bëjnë pjesë: shkollat speciale, tani të transformuara në qendra burimore dhe klasat e bashkangjitura, të cilat, disa nga to, janë në proces të transformimit në klasa të burimeve;

Arsim të përzier - klasa speciale dhe klasa të rregullta e anasjelltas, ku nxënësit mund të kalojnë nga njëra te tjetra, për të marrë mësim plotësues (p.sh. qendra burimore “Përparimi” dhe shkolla e rregullt “Naim Frashëri”).

Arsim gjithëpërfshirës - që bëjnë pjesë shkollat e rregullta në të cilat përfshihen nxënësit me nevoja të veçanta.

Sipas disa OJQ-ve, në Kosovë mendohet se janë 12000-15000 persona me nevoja të veçanta. Mirëpo, këto shifra nuk mund të themi se janë të sakta përderisa nuk janë identifikuar dhe verifikuar këta persona. Ende nuk është krijuar një databazë apo rrjet ndërministror që do të identifikonte fëmijët me dëmtime që nga lindja dhe të dhënat të barteshin në sektorët përkatës të ministrive, rrjet i cili do të mundësonte edhe bashkëpunimin ndërsektorial në përmbushjen e nevojave të këtyre fëmijëve.

Tani për tani, numri i nxënësve me nevoja të veçanta të përfshirë në sistemin shkollor është rreth 1200 dhe, krahasuar me numrin e përgjithshëm të nxënësve në Kosovë, që në këtë vit shkollor është 433.916 (sipas statistikave të marra nga MASHT), e që sipas analizave të OJQ-ve apo edhe OBSH-së rreth 10% të fëmijëve në botë janë me nevoja të veçanta, del se ky numër është shumë i vogël.

4.2.1. Shkollat Speciale, Qendrat Burimore - Me vendimin e MASHT-it, pesë nga shtatë shkollat speciale (përveç shkollës në Shtime dhe në Mitrovicën veriore, e cila është e organizuar nga serbët) janë shndërruar në Qendra Burimore.¹⁷² Qendrat Burimore janë:

¹⁷² po aty.

- Qendra Burimore për të verbër dhe shikim të dëmtuar “Xheladin Deda” në Pejë;
- Qendra Burimore për dëmtime në dëgjim “Nëna Terezë” në Prizren;
- Qendra Burimore për fëmijë me dëmtime intelektuale “Lef Nosi” në Prizren;
- Qendra Burimore për fëmijë me dëmtime intelektuale “Përparimi” në Prishtinë;
- Qendra Burimore për fëmijë me dëmtime intelektuale “Nëna Terezë” në Mitrovicë;
- Shkolla Speciale për fëmijë me dëmtime intelektuale në Shtime.

Të gjitha Qendrat Burimore e kanë të organizuar arsimin në tri nivelet: fillor, të mesëm të ulët dhe të mesëm të lartë.

Procesi i transformimit të Qendrave Burimore ka filluar në vitin 2006. Qëllimi i tyre, sipas MASHT-it, është që në njërën anë të ofrojnë shërbime të mbështetjes për shkollat e rregullta në të gjithë Kosovën dhe, nga ana tjetër, për të arsimuar një numër të fëmijëve, kryesisht me dëmtime më të rënda. Duke u bazuar në planin strategjik të MASHT-it, është bërë ristrukturimi i Qendrave Burimore në të cilat janë krijuar dy njësi brenda shkollës:

- **Njësia e Shkollës Speciale** - që merret me arsimimin e fëmijëve me nevoja të veçanta;
- **Njësia e Shërbimeve të Mbështetjes** - që ka për detyrë të bëjë: planin e shërbimit të mbështetjes brenda shkollës speciale, mbështetjen për shkolla të rregullta, trajnimet, prodhimin e materialeve mësimore, vlerësimin pedagogjik dhe sigurimin e mësuesit udhëtues. Brenda këtyre njësive janë krijuar edhe grupet bërthamë.

Numri i fëmijëve në shkolla speciale është rreth 400 nxënës, ndërsa 117 fëmijë janë mbështetur nga Qendrat Burimore në shkolla të rregullta. Përveç mësimeve klasorë dhe lëndorë, qendrat

burimore e kanë edhe mësuesin lëvizës (udhëtues) dhe në ndonjë klasë edhe asistentë për mbështetje të nxënësve.

Transformimi i shkollave speciale në qendra të burimeve është në trendët e zhvillimit të sistemit arsimor edhe në disa vende evropiane, përderisa në disa të tjera ka vite që është zbatuar.

4.2.2. Klasat e bashkangjitura - janë klasa të formuara brenda shkollave të rregullta, që përfshijnë vetëm nxënës me nevoja të veçanta. Ekzistojnë 72 klasa të bashkangjitura në gjithë Kosovën, të cilat në projektin e MASHT-it planifikohet të shndërrohen në dhoma (klasa) të burimeve dhe pritet të kenë të njëjtin rol mbështetës sikurse edhe qendrat burimore, në kuadër të shkollës. Rreth 500 nxënës janë përfshirë në klasa të bashkangjitura, prej të cilëve 22 janë integruar në klasa të rregullta¹⁷³. Mirëpo, sipas disa informacioneve të marra nga terreni (nga drejtorë shkollash, mësime dhe prindër), një numër i konsiderueshëm i fëmijëve me nevoja të veçanta nga klasat e bashkangjitura të përfshirë në klasa të rregullta e kanë braktisur shkollën, si rezultat i papërshtatshmërisë në ato mjedise, dhe nuk janë ndërmarrë kurrfarë masash të nevojshme për rikthimin e tyre në sistemin arsimor.

4.2.3. Shkollat gjithëpërfshirëse- Gjithëpërfshirja është filozofi arsimore, sipas së cilës “të gjithë nxënësit me nevoja të veçanta kanë të drejtë të marrin pjesë në aktivitetet arsimore, sociale, rekreative dhe profesionale të komunitetit të tyre, së bashku me shokët e tyre”¹⁷⁴. Kjo është një filozofi e re në Kosovë, që kërkon përpjekje të konsiderueshme për të mbështetur individët për pjesëmarrje të plotë, ndryshe nga sistemi i ndarë për personat me dëmtime.

MASHT-i ka filluar zbatimin e procesit për transformimin e shkollave të rregullta në shkolla të ashtuquajtura gjithëpërfshirëse, në të cilat nxënësit e identifikuar me nevoja të veçanta janë përfshirë në klasa të

¹⁷³ Po aty.

¹⁷⁴ Grup autorësh: Zhvillimi i Arsimit Gjithëpërfshirës në Kosovë, përkrahja finlandeze për zhvillimin e sektorit të arsimit në Kosovë, Prishtinë, 2008, f. 53.

rregullta. Aktualisht janë tri shkolla gjithëpërfshirëse (në Prishtinë, në Skenderaj dhe në Rahovec), në të cilat janë 68 fëmijë¹⁷⁵ dhe mbështeten nga **mësuesit gjithëpërfshirës**, të cilët, së bashku me mësuesin e klasës, e kanë rolin e koordinimit të punës që bëhet brenda klasës së rregullt dhe mbështetjen e drejtpërdrejtë të nxënësve që kanë nevojë për plane individuale të arsimit.

4.3. Përfshirja në arsimin e mesëm të lartë

Në të gjitha qendrat burimore zhvillohet edhe arsimi i mesëm i lartë profesional. Shkollat, në bashkëpunim me MASHT-in i kanë përzgjedhur profilet arsimore duke u bazuar në llojet e dëmtimeve, mundësitë e nxënësve të shkollës përkatëse dhe në harmoni me nevojat e tregut të punës së komunës përkatëse. Kështu, nxënësit të cilët e përfundojnë shkollimin e mesëm të ulët mund të vazhdojnë të aftësohen për ndonjë profesion.

Sipas të dhënave, një numër i nxënësve dhe i studentëve me dëmtime fizike, dëmtime në të parë dhe dëmtime në dëgjim, janë përfshirë në arsimimin e mesëm të lartë, në klasa të rregullta, kryesisht në shkolla profesionale. Ata përkrahen nga institucionet dhe përdorin Braillin apo interpretin e gjuhës së shenjave. Për mësimdhënësit e arsimit të mesëm të lartë në shkolla të rregullta nuk janë ofruar programe trajnimi për nxënësit me nevoja të veçanta.

4.4. Plani individual i arsimit

Shkollat speciale, që nga paslufta, kryesisht kanë punuar me plane individuale, por nuk kanë qenë plane të cilat i përmbushnin nevojat për arsimim të mirëfilltë. Këto plane i kanë hartuar vetë mësimdhënësit, në bazë të nevojave të nxënësve, por nuk janë vetëvlerësuar e as vlerësuar nga dikush tjetër (stafi i shkollës, prindërit apo ndonjë ekspert) dhe nuk kanë qenë pasqyrë e besueshme e potencialit të nxënësit. Në vitin 2009/2010, krahas me Planin Strategjik për Arsimin e Fëmijëve me Nevoja të Veçanta Arsimore,

¹⁷⁵ Të dhëna të prezantuara nga zyrtari i MASHT-it (Sektori i Arsimit Special, në takimin e organizuar nga FSDEK), Prishtinë, 19/03/2011.

MASHT-i ka hartuar edhe një kornizë për planin individual të arsimit, së bashku me udhëzuesin për plotësim, plan i cili është duke u pilotuar dhe parashihet të jetë një dokument i obligueshëm për planifikimin e mësimdhënies për të gjithë fëmijët që kanë nevoja të veçanta arsimore.

Në Kosovë ende nuk funksionojnë ekipet vlerësuese (të cilat do të përbëheshin nga ekspertë specialë, psikologë, sociologë, mjekë të fushave të ndryshme), të cilat do ta ndihmonin mësimdhënësin për hartimin e planit individual. Por, edhe prindërit, si një faktor i rëndësishëm, në shumicën e rasteve nuk përfshihen në këtë proces.

Për nxënësit me nevoja të veçanta, shumica e vendeve në BE përdorin plane individuale. Kjo e mundëson përshtatjen e programeve nga Kurrikulumi bazë, burimet shitesë të nevojshme për mësim, objektivat dhe vlerësimin e qasjes edukativo-arsimore. Modelet e planeve janë të ndryshme edhe brenda vendeve, përderisa Kosova synon një kornizë të unifikuar për të gjithë nxënësit me nevoja të veçanta.

Në disa vende, disa lëndë mund të mos përfshihen në programin e mësimor, ndërsa jepet mundësia për lëndë shitesë - zgjedhore, varësisht nga llojet e dëmtimeve dhe nevojat e nxënësve. Shumica e vendeve pajtohen që Kurrikulumi bazë për nxënësit e rregullt duhet të jetë bazë edhe për nxënësit me nevoja të veçanta, por duhet përshtatur mundësi të nxënësit përmes planeve individuale. Vetëm në rastet specifike nevojitet të hartohet kurrikulum i veçantë¹⁷⁶.

4.5. Roli i Universitetit të Prishtinës në përgatitjen e

mësimdhënësve për arsimimin e fëmijëve me nevoja të veçanta

Në Fakultetin Filozofik, Departamentin e Pedagogjisë, prej viteve 2000-2007 ka ekzistuar drejtimi *Edukimi i fëmijëve me nevoja të veçanta*, si drejtim specifik për përgatitjen e mësimdhënësve për punë me këta fëmijë. “Plani dhe programi në këtë drejtim kanë qenë të orientuar kryesisht në komponentin social dhe arsimor”¹⁷⁷. Tani ky

¹⁷⁶ http://www.european-agency.org/publications/ereports/special-needs-education-in-europe/sne_europe_it.pdf, (shkarkuar në prill, 2011)

¹⁷⁷ Grup autorësh: Zhvillimi i arsimit gjithëpërfshirës në Kosovë, përkrahja finlandeze për zhvillimin e sektorit të arsimit në Kosovë, Prishtinë, 2008, f. 56.

drejtim është mbyllur. Ndërsa në Departamentin e Pedagogjisë ekziston lënda *Pedagogji speciale*, si lëndë e obligueshme, ndërsa në Departamentin e Psikologjisë si lëndë zgjedhore janë lëndët: *Të nxënit dhe edukimi inkluziv*, si dhe *Vështirësitë në të nxënë*. Po ashtu, në të gjitha degët e Fakultetit të Edukimit ishin të përfshira lëndët: *Edukimi special* si lëndë e obligueshme dhe *Vështirësitë në të nxënë*, si lëndë zgjedhore, të cilat në vitin 2007/2008 janë hequr në disa drejtime. Këto lëndë, edhe pse të pakta numerikisht, kanë pasur mundësi që të japin njohuri elementare për arsimimin e fëmijëve me nevoja të veçanta, por për të realizuar synimet për sistem gjithëpërfshirës arsimor nevojiten reforma edhe në fakultetet që përgatisin mësimdhënës. Këto fakultete, të gjitha drejtimet, duhet t'i plotësojnë me lëndë mësimore dhe plan-programe të mjaftueshme për fëmijët me nevoja të veçanta, metodologji të mësimdhënies, arsimim gjithëpërfshirës dhe njëkohësisht edhe punë praktike, me qëllim që të përgatisin mësimdhënës më të kompletuar dhe të gatshëm për gjithëpërfshirje. (Në hulumtimin e IPK-së, të cekur më parë në këtë punim, në klasat e bashkangjitura mësimdhënësit e diplomuar në Universitetin e Prishtinës, në degën e Pedagogjisë Speciale apo të Fakultetit të Edukimit, ishin dukshëm më të papërgatitur për punë krahasuar me mësimdhënësit që kishin të kryer Programin për Zhvillim Profesional nga FSDEK).

5. Gjithëpërfshirja si proces në disa vende të Bashkimit Evropian

Ideja e arsimit gjithëpërfshirës e ka bazën që nga Deklarata e Salamankës në vitin 1994. Është parim që shoqëria duhet të jetë e hapur ndaj të gjithëve, pavarësisht aftësive të kufizuara. Deklarata e Salamankës përfshin shkollën gjithëpërfshirëse si një vend që pranon të gjithë fëmijët, pa paragjykime. “Ideja është që me masa

mbështetëse fëmijët me aftësi të kufizuara të pranohen dhe të vlerësohen si anëtarë të vlefshëm të komunitetit të tyre”¹⁷⁸.

Gjithëpërfshirja si proces është një ndër aktualitetet dhe sfidat ndërkombëtare. Për realizimin e gjithëpërfshirjes vendet e ndryshme aplikojnë strategji të ndryshme.

Në bazë të një raporti të hulumtimit të Agjencisë Evropiane për Zhvillim të Arsimit me Nevoja të Veçanta, në bazë të politikave arsimore të përfshirjes së nxënësve me nevoja të veçanta në territoret e tyre, vendet mund të ndahen në tri kategori:

a. Kategoria e parë - qasja njëkahëshe përfshin vendet në të cilat politikat dhe praktikat në përdorim kanë tendencë për të përfshirë pothuajse të gjithë nxënësit në klasat e rregullta. Kjo lloj përfshirje është e bazuar në një numër të madh shërbimesh, duke u përqendruar në sistemin arsimor të zakonshëm. Shembuj të këtij sistemi janë Spanja, Greqia, Italia, Portugalia, Suedia, Islanda, Norvegjia dhe Qipro. Suedia, Danimarka, Italia dhe Norvegjia kanë përcaktuar që nga fillimi politika të qarta të gjithëpërfshirjes.

b. Vendet në kategorinë e dytë - qasja shumëkahëshe, zbatojnë një shumëllojshmëri të qasjeve të përfshirjes. Ato ofrojnë pluralizmin të shërbimeve në mes të dy sistemeve shkollore (të zakonshëm dhe diferencial). Kësaj kategorie i përkasin: Danimarka, Franca, Irlanda, Luksemburgu, Austria, Finlanda, Anglia, Lituania, Lihtenshtaini, Republika Çeke, Estonia, Lituania, Polonia, Sllovenia, Maqedonia dhe Shqipëria.

c. Në kategorinë e tretë - qasja dykahëshe, hyjnë vendet që kanë dy sisteme të ndryshme të arsimit. Nxënësit me nevoja të veçanta janë të vendosur në shkolla speciale apo klasa të veçanta, për dallim nga nxënësit e tjerë që kanë qasje në sistemin tjetër shkollor. Në përgjithësi, në këto vende shumica e nxënësve me nevoja të veçanta nuk e ndjekin programin e dhënë nga Kurrikulumit kombëtar. Këto

¹⁷⁸ http://www.european-agency.org/publications/ereports/special-needs-education-in-europe/sne_europe_it.pdf, (shkarkuar në prill, 2011), f. 17.

sisteme janë ose kanë qenë të qeverisura nga legjislacioni specifik, me rregulla të ndryshme nga shkollat e zakonshme¹⁷⁹.

Ndonjëherë është vështirë të klasifikohet një vend sipas llojit të politikës përfshirëse, për shkak të zhvillimeve dhe ndryshimeve të fundit. Për shembull, Gjermania dhe Holanda ishin klasifikuar në qasjen dykahëshe, por kohët e fundit janë duke shkuar drejt miratimit të sistemit shumëkahësh.

Duke analizuar kategorizimin e vendeve në bazë të politikave arsimore për nxënësit me nevoja të veçanta, mund të themi se Kosova nga kategoria e tretë- sistemi i ndarë i shkollave speciale nga ato të rregullta, tani ka kaluar në kategorinë e dytë - qasje shumëkahëshe: shkolla speciale - qendra burimore, klasa të bashkangjitura dhe shkolla gjithëpërfshirëse.

5.1. Sistemi i gjithëpërfshirjes në disa vende të BE-së

Disa vende kanë një histori të gjatë të politikës dhe praktikës së gjithëpërfshirjes, ndërsa të tjerat vetëm kohën e fundit kanë filluar të zbatojë politikat arsimore të përfshirjes në klasat e rregullta.

Në vendet anëtare dhe vendet candidate në Bashkimin Evropian është aktual zbatimi i politikave të arsimit, të cilat vendin e nxënësit me nevoja të veçanta e shohin në shkollat e rregullta, duke siguruar mësues, lloje të ndryshme të mbështetjes në drejtim të stafit shtesë, materiale, pajisje mësimore dhe shërbime trajnimi.

Transformimi i shkollave speciale në qendra burimore është synim i vendeve evropiane. Disa vende tashmë e kanë përvojën e qendrave burimore (p.sh. Austria, Norvegjia, Danimarka, Suedia dhe Finlanda). Në disa raste, shkollat speciale janë të detyruara të bashkëpunojnë me shkollat e rregullta në të njëjtën zonë, për t'u ofruar shërbime nxënësve me nevoja të veçanta dhe mësimdhënësve (Spanjë, Belgjikë, Holandë, Greqi, Angli). Detyra e qendrave burimore (të resurseve) është mbështetja rutinore e shkollave, zhvillimi i materialeve dhe

¹⁷⁹ Po aty.

metodave, grumbullimi dhe shpërndarja e informacioneve për prindërit dhe mësuesit, për të krijuar bashkëpunim midis institucioneve arsimore gjithëpërfshirëse dhe për të lehtësuar tranzicionin nga shkolla në punë. Se si organizohet sistemi i arsimit për fëmijët me nevoja të veçanta, mund t'i cekim disa modele:

Në **Itali** sistemi arsimor është gjithëpërfshirës dhe shkollat ofrojnë mundësitë për nevojat specifike të nxënësve. Numri i nxënësve në klasat gjithëpërfshirëse është më i vogël dhe, përveç mësimit në klasë, është edhe mësuesi mbështetës ose asistenti, i cili ndihmon nxënësit me nevoja të veçanta, por edhe nxënësit e tjerë nëse kanë nevojë. Nëse nxënësi ka dëmtime të shumfishta, do të ketë edhe mbështetjen e fizioterapeutit, edukatores, psikologut etj. Shkollat janë të pajisura me laboratorë të ndryshëm, në të cilët fëmijët me nevoja të veçanta, me përkrahjen e asistentit, mund të kyçen dhe të zhvillojnë aktivitete të ndryshme edhe gjatë orëve të mësimit, kuptohet, nëse nuk janë të gatshëm të qëndrojnë në klasë. Planet individuale të edukimit përgatiten nga mësuesi mbështetës në bashkëpunim me prindërit, nxënësit dhe nën mbikëqyrjen e ekipit vlerësues. Nxënësit me nevoja të veçanta u nënshtrohen testeve kombëtare të hartuara nga Ministria e Arsimit në bazë të planeve individuale, por në këtë aspekt ata dallohen nga nxënësit e tjerë, atyre iu jepet certifikata dhe jo diploma. Në disa regjione të Italisë funksionon një numër i vogël i shkollave speciale për fëmijë me dëmtime shumë të rënda.

Rol të rëndësishëm në zhvillimin e arsimit kanë edhe Qendrat e grumbullimit të dokumentacionit didaktik, të cilat grumbullojnë material didaktik dhe janë të hapura për shkëmbim të ideve, materialeve të prodhuara didaktike, informatave, teknikave të punës dhe përvojave të suksesshme, si për mësimit, po ashtu edhe për prindërit e fëmijëve me nevoja të veçanta.

Në **Sloveni** fëmijët me nevoja të veçanta arsimore përfshihen në klasa të rregullta vetëm në ato shkolla ku ka arsimtarë adekuatë dhe kushte adekuate, si dhe të cilat sigurojnë profesionistë për punën plotësuese me këta fëmijë (mësues specialë etj).

Por, shkollat nuk janë të detyruara për pranimin e këtyre fëmijëve, veçanërisht derisa nuk kanë përgatitje adekuate dhe kuadër profesional.

Duhet theksuar se në Slloveni punojnë edhe ente të ndryshme për fëmijët me nevoja të veçanta, si dhe shkolla të veçanta me programe të përshtatshme, pasi që fëmijët vetëm sipas llojit dhe pengesës së caktuar në zhvillim mund të përfshihen me sukses. Komisionet profesionale përkatëse në prani të prindërve të fëmijëve me nevoja të veçanta arsimore bëjnë vlerësime për çdo nxënës se ku është më mirë të vendoset dhe për atë propozojnë programe përkatëse.

Komisionet propozojnë përgatitje të përshtatshme të shkollës dhe klasës, mbështetje plotësuese, si dhe kuadër të nevojshëm profesional. Në klasën ku do të jetë i përfshirë fëmija me nevoja të veçanta arsimore ka më pak nxënës nga numri i rëndomtë, ndërsa në klasë të njëjtë mund të përfshihen më së shumti tre nxënës me nevoja të veçanta.

Fëmijët me nevoja të veçanta e mbarojnë arsimin fillor nëntëvjeçar dhe mund të mos i nënshtrohen provimit përfundimtar të njohurive. Pra, vetëm me nota pozitive deri në klasën IX nxënësi do të marrë dokument shkollor se i ka plotësuar obligimet për arsimin e detyrueshëm dhe vlerësim me shkrim për të arriturat.

Në **Maqedoni**¹⁸⁰ (sipas Organizatës për Bashkëpunim Ekonomik dhe Zhvillim në raportin: Politikat arsimore për nxënësit në rrezik dhe ata me paaftësi në Evropën Juglindore) është i pranueshëm parimi që fëmijët me nevoja të veçanta arsimore të ndjekin mësimin në shkollën më afër shtëpisë së tyre.

Fëmijët me nevoja të veçanta mund të arsimohen edhe në kushte shtëpiake (në rast sëmundjeje). Nëse fëmijët janë me dëmtime të lehta intelektuale, përfshihen në klasat e rregullta të shkollave fillore, ndërsa në rastet kur fëmijët janë me dëmtime të rënda, atëherë përfshihen në shkolla speciale ose në klasa speciale brenda shkollave të rregullta.

¹⁸⁰ <http://www.oecd.org/dataoecd/17/27/38614212.pdf> (shkarkuar në prill, 2011)

Përveç institucioneve shkollore dhe shërbimeve për arsimin e fëmijëve me nevoja të veçanta arsimore, kujdes të posaçëm kanë edhe qendrat për punë sociale.

Në arsimin fillor, për nxënësit me nevoja të veçanta arsimore janë hartuar plane dhe programe të veçanta, me çka iu mundësohet socializimi, përvetësimi i njohurive, shprehive dhe vlerave të tjera. Me programet dhe metodat në mësim rëndësi më të madhe i jepet aftësimin të nxënësve për punën dhe jetën.

Shkollat fillore për nxënësit me nevoja të veçanta organizohen sipas parimeve të njëjta me shkollat fillore të rregullta. Aty nevojitet që t'u kushtohet vëmendje më e madhe aftësive profesionale dhe pedagogjike të arsimtarëve dhe edukatoreve, si dhe zhvillimit të shërbimeve për punën këshillëdhënëse dhe profesionale me nxënësit dhe prindërit.

Edhe në **Shqipëri**¹⁸¹, në dekadën e fundit, evidentohen përpjekje serioze për përfshirjen e fëmijëve me nevoja të veçanta në shkollat e rregullta nga shkollat speciale dhe klasat e bashkangjitura, duke qenë në hap me politikën, legjislativën dhe lëvizjet në nivel ndërkombëtar.

Vlerësimet e bëra për zbatimin e arsimit gjithëpërfshirës në Shqipëri evidentojnë hapa pozitivë në drejtim të rritjes së numrit të fëmijëve me nevoja të veçanta të përfshirë në shkollat e zakonshme, por edhe të ndryshimeve në praktikën e mësimdhënies përmes ndryshimeve në kurrikula, trajnimit të kuadrit pedagogjik dhe përgatitjes së materialeve didaktike, bazuar në detyrime të përcaktuara në dokumente politike.

Në funksion të këtij objekti, gjatë vitit shkollor 2009-2010, për herë të parë është bërë nga Ministria e Arsimit e Shqipërisë (MASH) një përpjekje për të evidentuar nxënësit me aftësi të kufizuara në shkollat e zakonshme në të gjithë vendin. Në kuadër të nismës që ka marrë

¹⁸¹ Ma. Narbis Ballhysa: Zbatimi në praktikë i arsimimit të fëmijëve me aftësi të kufizuara në shkollat e zakonshme, marrë nga ueb-faqja: http://www.izha.edu.al/materiale/Revista_Pedagogjike_2010.pdf (shkarkuar në mars, 2011), f. 90.

MASH për “uljen në zero të braktisjes shkollë”, është hartuar një databazë, e cila ka indikatorë për marrjen e informacionit të hollësishëm, ndër të tjera edhe për fëmijët me aftësi të kufizuara të integruar brenda sistemit shkollor, informacion ky i detajuar edhe sipas diagnozave dhe çrregullimeve që fëmijët shfaqin, por edhe jashtë sistemit, d.m.th. të peregjistruar ndonjëherë në shkollë. Ky është një hap i mirë dhe konkret për të garantuar në të ardhmen ndërhyrje të duhura dhe të planifikuara mirë në kosto dhe në përputhje me nevojat e fëmijëve me aftësi të kufizuara¹⁸².

5.1.1. Sistemi i mbështetjes në disa vende të BE-së - Bazuar në raportin e cekur më lart, në të gjitha vendet, për shkollat gjithëpërfshirëse sigurohet mbështetje nga kuadri i veçantë për fëmijë me nevoja të veçanta:

Finlandë - Zbatohet gjithëpërfshirja duke siguruar ekspertë për fëmijët me nevoja të veçanta për mbështetjen e personelit të shkollës. Brenda shkollës funksionon ekipi i përbërë nga mësuesi këshillues, asistenti social dhe infermierja, të cilët janë të punësuar nga autoritetet lokale për ta ndihmuar nxënësin, mësuesin dhe prindin në zhvillimin e planit individual.

Austri - Mbështetja sigurohet nga një mësues special i shkollës speciale ose nga shërbimi i inspektimit, i cili bashkëpunon me kujdestarin e klasës dhe nxënësit për organizimin e punës arsimore. Profesionistët nga shërbimet e inspektimit mund të japin mbështetje të drejtpërdrejtë për përfshirje të përkohshme për nxënësit që kanë aftësi të kufizuara specifike.

Gjermani - Mbështetja ofrohet nga mësuesit e shkollave speciale ose specialistët e shërbimeve sociale dhe është e larmishme, e cila përfshin: planifikimin e arsimit të përbashkët në shkollat e zakonshme, bashkëpunimin arsimor midis shkollave të veçanta etj. Ka mundësi që mësuesi mbështetës të jetë pjesë e stafit të shkollës, i cili është i

¹⁸² Po aty.

specializuar dhe u ofron mbështetje personelit dhe nxënësve, varësisht nga nevojat.

Greqi - Për mbështetje sigurohet një mësues specialist në shkollat speciale. Roli i tij është kryesisht në veprim të drejtpërdrejtë me nxënësit, duke e ndihmuar mësuesin e klasës përmes llojeve të ndryshme të materialeve mësimore dhe përshtatjen e programit mësimor. Ai ndihmon edhe nxënësit e tjerë dhe siguron e bashkëpunim efektiv midis shkollës dhe familjes.

Irlandë - Është një mësues specialist nga stafi i brendshëm i shkollës që punon me nxënësit me vështirësi në të mësuar, kryesisht në lëndën e Gjuhës dhe të Matematikës. Të gjitha shkollat fillore dhe të mesme kanë nga një mësues specialist. Një tjetër lloj mbështetjeje sigurohet nga një mësues që është nga Inspektorati i arsimit, i cili punon me nxënës të veçantë në klasë dhe sugjeron metodologjitë, programet dhe materialet mësimore.

Të gjitha vendet e cekura më lart aplikojnë strategji dhe sistem të mbështetjes për gjithëpërfshirjen e nxënësve me nevoja të veçanta, si domosdoshmëri në procesin e arsimit, varësisht nga specifikat e politikave të tyre vendore.

Përfundime

Zhvillimi i politikave arsimore në Kosovë dhe hapat praktikë të ndërmarrë pa dyshim se janë dëshmi e një procesi pozitiv të respektimit të të drejtave të fëmijëve me nevoja të veçanta.

Krijimi i **klasave të bashkangjitura**, si një mundësi e shkollimit më afër vendbanimit, ka ndikuar në rritjen e numrit të nxënësve me nevoja të veçanta të përfshirë në sistemin arsimor.

Trajnimet e grupeve të vazhdueshme të mësimeve nga programet e FSDEK-ut dhe OJQ-ve të tjera në fushën e arsimit special kanë ndikuar në ngritjen e tyre profesionale të mësimeve për fëmijët me nevoja të veçanta.

Planet individuale të arsimit përdoren në arsimin special, por nuk i plotësojnë kriteret e nevojshme. Hartimi i Kornizës së planit

individual të arsimit dhe Udhëzuesit për përdorimin e tij nga MASHT-i, i cili është në fazën e pilotimit, pritet t'i plotësojë kriteret e nevojshme të një dokumenti të tillë.

Transformimi i shkollave speciale në **Qendra Burimore** dhe klasave të bashkangjitura në klasa (dhoma) të burimeve në Kosovë është një model i praktikave të disa vendeve evropiane dhe një hap i rëndësishëm drejt procesit të gjithëpërfshirjes.

Gjithëpërfshirja është një ndër aktualitetet dhe sfidat ndërkombëtare. Vendet e ndryshme zbatojnë strategji të ndryshme në këtë proces. Edhe Kosova e ka hartuar strategjinë e saj për zhvillimin e këtij procesi dhe pritet të ndihmohet edhe me plotësimin e Ligjit për arsimin parauniversitar, i cili është në proces të miratimit, dhe **Kornizën e re të Kurrikulumit**.

Në të gjitha vendet e BE-së, të cilat e praktikojnë gjithëpërfshirjen, rëndësi të veçantë i kushtohet **mbështetjes** së nxënësve me nevoja të veçanta dhe mësimdhënësit të klasës në hartimin e planit individual të arsimit, prodhimit të materialit mësimor dhe përkrahjes në klasë, varësisht nga nevojat e nxënësit. Ky model po zbatohet edhe në procesin e gjithëpërfshirjes së filluar tanimë edhe në Kosovë.

Përfshirja në sistemin parashkollor të mesëm të lartë dhe në arsimin e lartë, edhe pse në numër simbolik, është një hap i rëndësishëm për personat me nevoja të veçanta.

Për **arsim gjithëpërfshirës** është trajnuar një numër i vogël i edukatoreve dhe i mësimdhënëseve të niveleve 0, 1 dhe 2.

Me gjithë progresin e shënuar në fushën e arsimimit të fëmijëve me nevoja të veçanta, janë evidente shmangiet dhe mangësitë në zbatimin e dokumenteve në praktikë, si:

- Disa ligje dhe udhëzime administrative të miratuara nuk janë zbatuar në tërësi, ndërsa disa të tjera nuk janë zbatuar fare;
- Nxënësit me nevoja të veçanta ende regjistrohen në shkollë në bazë të diagnozës mjekësore, ndërsa nuk janë formuar ekipet vlerësuese, të përbëra nga ekspertë të fushave përkatëse, të cilët

do t'i vlerësonin nevojat e veçanta të fëmijëve për arsimim, të parapara me udhëzim administrativ;

- Shërbimi këshillimor dhe shëndetësor nëpër komuna nuk ekziston;
- Një numër shumë i madh i fëmijëve me nevoja të veçanta nuk është fare i përfshirë në sistemin shkollor;
- Një numër i vogël i mësimdhënësve është trajnuar për arsim gjithëpërfshirës, prandaj ndihet nevoja për trajnime, sidomos në nivelin 2 dhe 3;
- Një numër i vogël i nxënësve nga klasat e bashkangjitura është transferuar në klasa të rregullta. Ndërsa, disa e kanë braktisur shkollën si rezultat i mospërshtatjes në klasa të rregullta dhe nuk janë marrë masa për rikthimin e tyre në sistemin shkollor;
- Shumë nxënës me nevoja të veçanta nuk e kanë mbështetjen e nevojshme për t'u përfshirë në klasat e rregullta;
- Qendrat burimore nuk janë funksionalizuar në nivelin e paraparë;
- Nuk bëhen raportet e vlerësimit me shkrim nga ana e mësimdhënësve;
- Planet individuale, të cilat janë në përdorim, nuk i plotësojnë kriteret e nevojshme, ndërsa nuk dihen rezultatet e Kornizës së re të PIA-s, e cila është në fazën e pilotimit;
- Vlerësimi (notimi) i nxënësve me nevoja të veçanta nuk bëhet në bazë të planit të tij individual, por më tepër është krahasues i nivelit brenda klasës.
- Për vlerësimin e jashtëm MASHT-i nuk përgatit teste të veçanta, në bazë të mundësive të nxënësve me nevoja të veçanta;
- Nuk janë botuar tekste të veçanta, për fëmijët me nevoja të veçanta;
- Nuk janë bartur kompetencat nga MASHT-i te komunat;
- Edhe universitetet (publike dhe private) nuk i kanë plotësuar programet e tyre me përmbajtje për arsim gjithëpërfshirës, në mënyrë që të përgatisin kuadër sa më të kompletuar.

Që të realizohet parimi i barazisë për përfshirjen e të gjithë fëmijëve me nevoja të veçanta në sistemin shkollor, është shumë e rëndësishme që këto mangësi dhe shmangie të eliminohen dhe dokumentet e hartuara të implementohen.

Procesi i arsimimit të fëmijëve me nevoja të veçanta në Kosovë është i ngjashëm me modelet në disa vende evropiane, por niveli i arritshmërisë dhe cilësia në arsim, bazuar në nevojat dhe potencialet e tyre, është çështje e cila duhet hulumtuar.

Formimi i ekipeve profesionale për vlerësimin e nxënësve me nevoja të veçanta, me qëllim të përcaktimit të drejtë në shkollë dhe identifikimit të nevojës për mbështetje adekuate, është ndër prioritetet e rëndësishme të qasjes adekuate dhe suksesit në arsim.

Rekomandime

- MASHT-i në partneritet me MSH-në dhe MPMS-në të formojë ekipet (komisionet) profesionale për vlerësimin e fëmijëve me nevoja të veçanta në nivel të komunave, të cilat do të duhej ta mbikëqyrnin dhe vlerësonin nevojën dhe t'iu ofrojnë mbështetje që nga lindja (identifikimi) e tyre.
- Për përcaktimin e regjistrimit të fëmijës në shkollë të analizohet gjendja e fëmijës dhe e shkollave, pastaj të merret vendimi për përcaktimin e shkollës - klasës më të favorshme për nxënësin dhe t'iu ofrohet mbështetje e nevojshme në bazë të specifikave të tij;
- Të monitorohet procesi i përparimit të fëmijës në institucionin përkatës;
- Shkollat të bëjnë vlerësime të brendshme dhe të kërkojnë shërbime, në bazë të nevojës, për përfshirjen e fëmijëve me nevoja të veçanta.
- Të gjitha universitetet, të cilat përgatisin kuadër arsimor, t'iu plotësojnë programet e tyre me lëndë dhe përmbajtje për arsimim gjithëpërfshirës dhe të vazhdohet me programe të trajnimit për mësimdhënës të shkollave, në të gjitha nivelet e sistemit arsimor;

- Prindërit ta trajtojnë si të barabartë me të tjerët fëmijën me nevoja të veçanta dhe të mos e injorojnë mundësinë e edukimit dhe të arsimimit të tyre.

Referencat

1. Dokumentet dhe politikat mbi aftësinë e kufizuar dhe gjithëpërfshirjen në arsim: MASHT, FSDEK, UNICEF, HANDIKOS, Prishtinë, 2008.
2. Grup autorësh: Zhvillimi i Arsimit Gjithëpërfshirës në Kosovë, përkrahja finlandeze për zhvillimin e sektorit të arsimit në Kosovë, Prishtinë, 2008.
3. Konventa mbi të Drejtat e Personave me Aftësi të Kufizuar: Prishtinë, (përkthim), 2008.
4. Ligji mbi Arsimin Fillor dhe të Mesëm në Kosovë, MASHT, Prishtinë, 2002.
5. Plani Kombëtar i Veprimit për Personat me Aftësi të Kufizuar në Kosovë: Zyra e kryeministrit dhe Zyra për Qeverisje të Mirë, Prishtinë, 2008.
6. Plani Strategjik për Arsimin e Kosovës 2001-2016 (PSAK): MASHT Prishtinë, 2010.
7. Plani Strategjik për Organizimin e Arsimit Gjithëpërfshirës të Fëmijëve me Nevoja të Veçanta Arsimore në Arsimin Parauniversitar në Kosovë 2010-2015: MASHT, Prishtinë, 2010.
8. PUBBLICAZIONE TEMATICA - L'Integrazione dei Disabili in Europa, Agenzia Europea per lo Sviluppo dell'Istruzione per Studenti Disabili, Gennaio, 2003
9. Raport hulumtimi - Drejtësia e mohuar: Gjendja e arsimimit të fëmijëve me nevoja të veçanta në Kosovën e pasluftës: UNICEF & Engjujt, Prishtinë, 2008.
10. Raport hulumtimi - Politikat arsimore për nxënësit në rrezik dhe ata me paaftësi në Evropën Juglindore: OECD, Kosovë, 2007.

11. Raport hulumtimi - Raporti Nacional për Aftësinë e Kufizuar në Kosovë: Koalicioni i Organizatave për Aftësinë e Kufizuar në Kosovë, Prishtinë, 2007.
12. Strategjia për Zhvillimin e Arsimit Parauniversitar në Kosovë 2007-2017. MASHT, Prishtinë, 2007.
13. Shënime dhe materiale të ndryshme nga vizitat studimore, trajnimet, seminarët, konferencat dhe interneti.

Faqe të internetit

- 1.<http://www.masht-gov.net>
- 2.<http://www.european-agency.org>
- 3.<http://pedagogjia.wordpress.com>
- 4.http://www.izha.edu.al/materiale-Revista_Pedagogjike_2010.pdf
- 5.<http://www.Special Education Law Blog Special Education News.url>
- 6.<http://www.european-agency.org/>
- 7.<http://pedagogjia.wordpress.com/>
- 8.http://www.iccog.co.me-ispitni-images-Nacionalni_ispiti-2010-2011
- 9.<http://www.downsyndromekosova.org-DSK>
- 10.<http://www.inclusive-education-in-action.org>

M. Sc. Selim Mehmeti

Hapat e zhvillimit dhe zbatimit të standardeve arsimore dhe vlerësimit në arsimin parauniversitar në Kosovë

Përmbledhje me konstatime të përgjithshme

Qëllimi i kësaj analize është që t'i ofrojë Institutit Pedagogjik të Kosovës, Ministrisë së Arsimit, Shkencës dhe Teknologjisë, si dhe partnerëve që mbështesin zhvillimin e arsimit në Kosovë, informata të përmbledhura për zhvillimet kryesore në fushën e standardeve dhe vlerësimit në arsimin parauniversitar në Kosovë dhe përparimin e arritur krahasuar me objektivat e parapara në dokumente dhe politika arsimore që adresojnë fushën e standardeve dhe vlerësimit në arsimin parauniversitar, krahasuar me disa përvoja të vendeve të ndryshme. Pjesa më e madhe e përmbajtjes së kësaj analize paraqet një përmbledhje të konstatimeve të përfshira në raportet e punës dhe hulumtimet e Sektorit të Planifikimit Mësimor në Institutin Pedagogjik të Kosovës, si dhe konstatimeve të përfshira në raporte të MASHT-it dhe partnerëve të tjerë të arsimit në Kosovë.

Korniza ligjore e hartuar nga MASHT-i, me përkrahjen e partnerëve ndërkombëtarë, në përgjithësi, arrin të rregullojë sistemin e arsimit në të gjitha nivelet e tij, të përcaktojë kompetencat dhe përgjegjësitë për nivelin qendror dhe lokal, si dhe të përfshijë disa përvoja ndërkombëtare. Mirëpo, korniza ligjore nuk e adreson në mënyrë të plotë procesin e vlerësimit, nivelin dhe formatin e standardeve, si dhe nuk i përcakton procedurat e monitorimit dhe zbatimit të Kornizës ligjore, standardeve dhe vlerësimit në arsim. Procesi i rishikimit të Ligjit mbi arsimin fillor dhe të mesëm në Kosovë shikohet si një mundësi e mirë e adresimit më të plotë të aspekteve të vlerësimit dhe të standardeve në arsim. Sidomos, shtrohet nevoja e nxjerrjes së dispozitave të veçanta ligjore për hartimin e standardeve kombëtare të

arsimit, të cilat do të duhej të jenë bazë, udhërrëfyes për të gjitha standardet e tjera të veçanta të arsimit parauniversitar në Kosovë.

Analiza e standardeve të vendosura në arsimin parauniversitar tregon se, përkundrejt përkushtimit për hartimin e standardeve në fusha dhe nivele të ndryshme të arsimit, akoma nuk kemi politikë arsimore apo strategji e cila adreson hartimin e standardeve. Në mungesë të një dokumenti të tillë, procesi i hartimit dhe vendosjes së standardeve në praktike është shënuar me disa mangësi, që lidhen me qasjen e hartimit të standardeve, me informimin, publikimin dhe vendosjen e tyre në sistem të arsimit, me mungesën e zhvillimit të udhëzuesve për lehtësimin e zbatimit të tyre etj. Paketës së standardeve të vendosura për arsimin parauniversitar në Kosovë, në radhë të parë, i mungojnë standardet kombëtare të cilësisë në arsim, standardet për shkolla dhe drejtues të shkollave, standardet për monitorimin e arsimit etj.

Bazë e vlerësimit të brendshëm në arsimin parauniversitar në Kosovë është Udhëzimi Administrativ për vlerësimin e shkallës së arritshmërisë së nxënësve nr. 50/04 (2004). Vlerësimi i brendshëm mbështetet edhe me udhëzime në planet dhe programet mësimore në secilën klasë, të cilat janë shumë të përgjithshme dhe të papërcaktuara për nivelin e programeve gjegjëse. Vlerësimi i brendshëm ende nuk është monitoruar në shkallë kombëtare. Programet e deritashme të aftësimin të mësimdhënësve nuk kanë ofruar mundësi të mjaftueshme për avancimin e praktikave të vlerësimit të arritjeve të nxënësve në shkolla.

Vlerësimi i jashtëm tani është pjesë e procesit të vlerësimit në të gjitha nivelet e arsimit parauniversitar. Vlerësimi i jashtëm në nivelin e parë të arsimit, në shkollën fillore, përfshin vetëm klasën e 5-të dhe ka karakter pilotimi. Përkundrejt faktit se nga viti 2008 e këndej organizohet vlerësimi i klasës së pestë, akoma nuk kemi raporte të publikuara për përparësitë dhe mangësitë e gjetura në këtë nivel të arsimit, si dhe për masat për përmirësimin e shkollave dhe sistemit arsimor në këtë nivel të shkollimit.

Vlerësimi i jashtëm në fund të klasës së 9-të ka karakter të orientimit të nxënësve për regjistrim në shkollat e mesme të larta – gjimnaze dhe shkolla profesionale. Ashtu sikur për vlerësimin e jashtëm të klasës së pestë, edhe për vlerësimin e zbatuar në fund të klasës së nëntë mungojnë botimet e testeve të standardizuara, mungojnë raporte të publikuara për përparësitë dhe mangësitë e gjetura në këtë nivel të arsimit, si dhe për masat për përmirësimin e shkollave dhe sistemit arsimor në këtë nivel të shkollimit.

Provimi i Maturës është një aspekt i veçantë në procesin e reformës së sistemit të arsimit në Kosovë. Provimi i Maturës është një detyrim ligjor, nga i cili varet edhe e ardhmja e nxënësve për përfshirje në studimet universitare. I tërë procesi i Provimit të Maturës në Kosovë është zhvilluar brenda një viti, duke e shfuqizuar sistemin e vjetër të provimit të maturës shkollore, pa pilotim dhe pa një marrëveshje etike, e cila do të shërbente në përgatitjen më të mirë të gjeneratës së parë të nxënësve të përfshirë në provimin e Maturës Shtetërore dhe mësimdhënësve e drejtuesve të shkollave dhe arsimit në nivel lokal. Duke e krahasuar Provimin e Maturës në Kosovë me Provimin e Maturës në shtete të rajonit dhe BE-së, shohim se ekzistojnë dallime të mëdha. Dallimet janë të dukshme: në përgatitje, strukturë dhe përmbajtje të testeve, organizim dhe menaxhim të testeve të vlerësimit, si dhe në botim të testeve të standardizuara, raportim, analizë dhe publikim të rezultateve.

Për të përmirësuar imazhin e Provimit të Maturës në Kosovë, kërkohet të analizohen mirë përvojat e shteteve ndërkombëtare që kanë suksese në implementimin e maturës, si Sllovenia, Kroacia, Franca etj. Po ashtu, kërkohet të hartohet Korniza e Maturës, të organizohet një propagandë e fuqishme pedagogjike e vetëdijesimit për rolin dhe rëndësinë që ka provimi i maturës, të hartohet një program funksional dhe koherent për përgatitjen e mësimdhënësve në fushën e vlerësimit të nxënësve me teste të standardizuara, të përfshihen aktivisht institucionet e arsimit të lartë në procesin e Provimit të Maturës, si dhe

të hartohet Strategjia për përmirësimin e sistemit të menaxhimit të Provimit të Maturës.

Për fushën e standardeve dhe vlerësimit në arsimin parauniversitar, analiza jonë ka identifikuar disa fusha të ndërlidhura, për të cilat është konstatuar se duhet të kryhen studime të veçanta të gjendjes:

- Përdorimi i rezultateve të vlerësimit të jashtëm në përmirësimin e politikave arsimore;
- Monitorimi i mësimdhënësve në shkollat e Kosovës;
- Përgatitja e mësimdhënësve për vlerësimin e brendshëm.

I. Hyrje

Fillimi i reformimit të sistemit arsimor në përgjithësi dhe atij parauniversitar në Kosovë, në veçanti, paraqet një objektivë të rëndësishme për shoqërinë kosovare dhe njëkohësisht një sfidë për përmbushjen e saj, që përfshin të gjithë faktorët e interesit. Reformat në sistemin arsimor të Kosovës nga viti 1999 e këndej janë të karakterizuara me mbështetje të institucioneve të ndryshme ndërkombëtare. Struktura e sistemit të arsimit parauniversitar në Kosovë përfshin edukimin parashkollor (3-6 vjeç), arsimin fillor (klasat 1-5), arsimin e mesëm të ulët (klasat 6-9) dhe arsimin e mesëm të lartë (klasat 10-12/13 - gjimnazet dhe shkollat profesionale). Në bazë të Kornizës ligjore në fuqi, arsimit fillor dhe i mesëm i ulët në Kosovë është i obligueshëm për të gjithë fëmijët në Kosovë.

Procesi i reformës së arsimit parauniversitar në Kosovë, përveç ndryshimit të strukturës arsimore dhe organizative, përfshin edhe hartimin e Kornizës së Kurrikulit, ndryshimin e planeve dhe programeve mësimore, ndryshimin e metodologjisë së mësimdhënies, arsimin me nevoja të veçanta, aftësimin dhe trajnimin e mësimdhënësve, trajnimin e udhëheqësve arsimorë për qeverisje dhe menaxhim efikas të institucioneve arsimore, vendosjen e standardeve në arsim, vendosjen e sistemit të ri të vlerësimit të jashtëm, sigurimin e teksteve shkollore dhe literaturës bashkëkohore, sigurimin e

legjislacionit të ri arsimor, hartimin e Strategjisë për zhvillimin e arsimit etj.

Pra, rrugëtimi drejt arsimit me përmasa evropiane ka bërë që edhe në Kosovë të këtë qasje të re ndaj reformës arsimore në përgjithësi dhe ndaj standardeve arsimore dhe komponentës së vlerësimit në veçanti.

Qëllimet e kësaj analize

Dy janë qëllimet kryesore të kësaj analize:

- Të vlerësohen hapat e zhvillimit dhe zbatimit të standardeve arsimore dhe vlerësimit në arsimin parauniversitar në Kosovë, dhe
- Të nxirren rekomandime orientuese për adresimin më të mirë të standardeve dhe vlerësimit në arsimin parauniversitar.

Fushat specifike të studimit janë:

- 1) Korniza ligjore që adreson standardet dhe vlerësimin në arsimin parauniversitar;
- 2) Standardet arsimore.
- 3) Vlerësimi i brendshëm
- 4) Vlerësimi i jashtëm

II. Korniza ligjore që adreson vlerësimin dhe standardet në arsimin parauniversitar

Arsimi parauniversitar në Kosovë është në një proces reformimi të vazhdueshëm, si në strukturë ashtu edhe në përmbajtje. Problematika që trajtohet në këtë analizë kërkon që të japim një pasqyrë të kornizës ligjore në arsimin parauniversitar, në veçanti një pasqyrë të trajtimit të standardeve dhe vlerësimit në kornizën ligjore të arsimit.

- *Ligji për Arsimin Fillor dhe të Mesëm në Kosovë, nr. 2002/2*, është ligji i parë për arsim i miratuar nga Kuvendi i Kosovës pas zgjedhjeve të para nacionale. Lidhur me aspektet e ndërlidhura me standardet dhe vlerësimin në arsimin parauniversitar, ligji përmban kryesisht dispozita të përgjithshme për përmbajtjen e arsimit (neni 12) dhe vlerësimin profesional (neni 37). Në këto fusha, por edhe në fusha të tjera, ligji është përcjellë nga një numër i

konsiderueshëm i udhëzimeve administrative, me qëllim të operacionalizimit të tij. Aktualisht është duke u zhvilluar procesi i hartimit të ligjit të ri për arsimin parauniversitar, i cili do të zëvendësojë ligjin e miratuar në vitin 2002 dhe pritet të harmonizohet me Ligjin për arsimin në komunat e Republikës së Kosovës, të miratuar në vitin 2008.

- *Ligji për Inspektimin e Arsimit në Kosovë, nr. 2004/37*, parasheh inspektimin e arsimit në Kosovë, duke u përqendruar më shumë në aspektet ligjore të arsimit. Lidhur me fushën e trajtimit tonë, vlen të veçohen disa nga detyrat e inspektorëve, të cilët duhet të mbikëqyrin: Realizimin e planit të programit mësimor dhe kushtet e realizimit, organizimin e provimeve të rregullta dhe me korrespondencë, në harmoni me ligjin dhe me aktet e tjera nënligjore, vlerësimin e nxënësve dhe të studentëve dhe mënyrën e ngritjes profesionale dhe shkencore të mësimdhënësve.
- *Ligji për Botimin e Teksteve Shkollore, Materialeve Mësimore, Materialeve për Lexim dhe Dokumentacionit Pedagogjik, nr. 02/L-67 (2006)*, përcakton mënyrën e vlerësimit dhe lejimit të teksteve shkollore, mjeteve mësimore dhe dokumentacionit pedagogjik (nenet: 5, 6, 7, 8 dhe 9).
- *Ligji mbi Arsimimin dhe Aftësimin Profesional në Kosovë, nr. 02/L-42 (2006)*. Qëllimi i ligjit është të rregullojë sistemin e arsimit dhe aftësimin profesional formal në përputhje me nevojat e zhvillimit ekonomik dhe shoqëror të Kosovës. Ligji në kapitullin III trajton Kurrikulumin dhe standardet, në kapitullin IX trajton vlerësimin dhe verifikimin e arritjeve të nxënësve, ndërsa në kapitullin X trajton evaluimin e sistemit të arsimit profesional.
- *Ligji për Arsimin në Komunat e Republikës së Kosovës, nr. 03/L-068 (2008)*. Ky ligj i bartë disa kompetenca për menaxhimin e sistemit të arsimit nga niveli qendror në atë vendor. Bazuar në këtë ligj dhe në Kornizën e Kurrikulumit të ri të Kosovës, komunat do të jenë përgjegjëse në vlerësimin e jashtëm të nxënësve në shkallët e para të niveleve të Kurrikulumit, përkatësisht në klasa e 3, 7 dhe

11. Po me këtë ligj komunat kanë përgjegjësi të veçanta edhe për zhvillimin profesional të mësimeve dhe të edukatorëve. “Ky ligj gjithashtu parasheh të drejta speciale për komunitetin serb në përdorimin e kurrikulave dhe teksteve shkollore nga Republika e Serbisë dhe është mbizotërues në rast të mospërputhjes së dispozitave me ato të Ligjit për arsimin fillor dhe të mesëm në Kosovë”¹⁸³.

- *Ligji për Provimin Përfundimtar dhe për Provimin Shtetëror të Maturës, nr. 03/L-018*. Nga viti shkollor 2008/209 Provimi i Maturës organizohet në bazë të Ligjit për provimin përfundimtar dhe Provimin e Maturës në Kosovë, të miratuar nga Kuvendi i Republikës së Kosovës. Ligji për maturën rregullon mënyrën e organizimit, përmbajtjen, kushtet, kriteret dhe procedurat e provimit përfundimtar dhe Provimit të Maturës Shtetërore. Sipas Ligjit për maturën, pragu i kalueshmërisë është 50% nga rezultati i përgjithshëm i arritshmërisë së pikëve të Provimit të Maturës.
- *Ligji për Kualifikime Kombëtare, nr. 03/L-060 (2008)*. Ligji, përveç aspekteve të përgjithshme të Kornizës së kualifikimeve kombëtare, përcakton edhe çështjet e veçanta që lidhen me procesin e akreditimit dhe përgjegjësitë e institucioneve të vlerësimit.

Në ndërkohë janë hartuar disa *udhëzime administrative në fushën e vlerësimit dhe standardeve*, si: Udhëzimi administrativ për vlerësimin e shkallës së arritshmërisë së nxënësve; Udhëzimi administrativ për avancimin e nxënësve talent, Udhëzimi administrativ për vlerësimin e nxënësve me nevoja të veçanta, Udhëzimi administrativ për standardet e praktikës profesionale për mësimeve të Kosovës; Udhëzimi administrativ për organizimin dhe vlerësimin e provimit të maturës në shkollën e mesme të lartë; Udhëzimi administrativ për organizimin dhe vlerësimin e provimit përfundimtar për shkollat e mesme të larta profesionale - niveli i dytë etj.

¹⁸³ Pupovci, Dukagjin (2010): Raport për gjendjen në arsimin parauniversitar në Kosovë (version elektronik 01.03. 2011), fq. 8.

Nga analiza e Kornizës ligjore të arsimit parauniversitar në Kosovë mësojmë se akoma nuk kemi politikë arsimore apo strategji e cila adreson hartimin e standardeve, jep orientime për filozofinë dhe parimet e standardeve bazë të arsimit parauniversitar, për mënyrën e vendosjes së tyre dhe për mënyrën e monitorimit dhe vlerësimit të ndikimit të tyre në cilësinë e arsimit.

Nëse e krahasojmë Kornizën ligjore të arsimit parauniversitar në Kosovë që adreson standardet dhe vlerësimin në arsim me Kornizën ligjore të arsimit në Shqipëri dhe Kroaci, por edhe në vende të tjera, që po ashtu adresojnë standardet dhe vlerësimin në arsim, do të shohim se ekzistojnë disa ndryshime të dukshme. Në Kroaci, në vitin 2008 është hartuar ligj i veçantë për standardet pedagogjike shtetërore, në të cilin janë vendosur të gjitha kategoritë e standardeve pedagogjike shtetërore në arsim, si dhe janë vendosur afatet e për përbushjen e tyre¹⁸⁴. Sipas Ligjit për arsimin fillor dhe të mesëm në Kroaci, shkollat janë të detyruara të përdorin rezultatet e provimeve kombëtare dhe tregues të tjerë të performancës së punës edukative, analizave dhe vetëvlerësimit të vazhdueshëm për të përmirësuar cilësinë e shkollave¹⁸⁵.

Procesi i rishikimit të Ligjit të arsimit fillor dhe të mësim në Kosovë është një mundësi e mirë e adresimit më të plotë të vlerësimit dhe standardeve në arsim. Sidomos, shtrohet nevoja e nxjerrjes së dispozitave të veçanta ligjore për hartimin e standardeve kombëtare të arsimit, të cilat do të duhej të jenë bazë, udhërrëfyes, për të gjitha standardet e tjera të veçanta të arsimit parauniversitar në Kosovë.

III. Standardet në arsimin parauniversitar

Standardet në arsim përfaqësojnë kritere me anë të të cilave matet dhe vlerësohet cilësia në arsim. Ekziston një numër i caktuar i

¹⁸⁴ Më gjerësisht shih: Državni pedagoški standardi, Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa Republika Hrvatska, 2008.

¹⁸⁵ Më gjerësisht shih: Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi, Republika Hrvatska Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa, VIII.Vanjsko vrednovanje i samovrednovanje školskih ustanova, Članak 88.4. Zagreb, 2008.

kategorizimit të standardeve në arsim dhe shpjegimeve përmbajtjesore të tyre: *standard arsimor/ educational standard*, quhet një qëllim, objektiv ose kriter i arsimit, i shprehur ose numerikisht si një mesatare statistikore, ose filozofikisht si një ideal i përsosmërisë, sipas të cilit gjykohen dhe vlerësohen gjërat; *standardet e arritjeve/ achievement or performance standards*: përcaktojnë nivelin e përmbushjes së standardeve të përmbajtjes nga nxënësit; *standardet e përmbajtjes /content standards*: përcaktojnë se ç’duhet të dijë dhe të jetë i aftë të bëjë nxënësi në një lëndë mësimore; *standardet e programeve dhe të teksteve shkollore/curriculum and textbooks standards*: përfshijnë kriteret filozofike, psikologjike, pedagogjike dhe shkencore, mbi bazën e të cilave hartohen programet dhe tekstet shkollore. Marrë në përgjithësi, standardet arsimore klasifikohen në standarde kombëtare, standarde për programe dhe tekste shkollore, standarde për nxënës, standarde për shkolla etj¹⁸⁶.

Standardet dhe vendosja e standardeve është një çështje e rëndësishme në sistemin arsimor. Standardet e hartuara në disa fusha të arsimit parauniversitar në Kosovë janë:

1. Klasifikimi standard ndërkombëtar - nivelet e arsimit;
2. Standardet e përgjithshme të edukimit dhe arsimit parashkollor (3-6 vjeç) në Kosovë (2004);
3. Korniza për standardet e praktikës profesionale për mësimdhënësit e Kosovës (2004);
4. Standardet për vlerësimin e nxënësve, të vendosura në Udhëzimin administrativ për vlerësimin e shkallës së arritshmërisë së nxënësve, nr. 50/04 (2004);
5. Standardet arritshmërisë (nuk janë publikuar asnjëherë, një pjesë e tyre janë përmbledhur në plane dhe programe mësimore, sipas klasave - në rezultate të pritura);
6. Standarde për tekstet shkollore të Republikës së Kosovës (draft-versioni përfundimtar 2009);

¹⁸⁶ Më gjerësisht për standardet në arsim shih: Nikoleta Mita, Vlerësimi i sistemit arsimor, “Revista Pedagogjike” nr. 2, Instituti i Studimeve Pedagogjike, Tiranë, 2002, f. 11.

7. Standardet e përmbajtjes dhe arritjes në gjuhë amtare dhe matematike, klasa 5-të (draft- versioni 2010);
8. Standardet e zhvillimit dhe të mësuarit në fëmijërinë e hershme, 0 - 6 vjeç (draft-versioni përfundimtar 2011).

- *Klasifikimi standard ndërkombëtar i arsimit (ISCED)* është standardi i parë i vendosur në sistemin e arsimit në Kosovë. Kjo është realizuar në hapat e parë të fillimit të reformës në vitin 2001, përkatësisht në Kornizën e Kurrikulit të Ri të Kosovës, të hartuar në vitin 2001, dhe në aneksin 1 të Ligjit për arsimin fillor dhe të mesëm në Kosovë (2002). Bazuar në klasifikimin standard ndërkombëtar, edhe në Kosovë nivelet e arsimit janë vendosur si vijon:

- 0 – niveli i arsimit parashkollor;
- 1 – niveli i arsimit fillor (klasat 1 - 5);
- 2 – niveli i arsimit të mesëm të ulët (klasat 6 – 9);
- 3 – niveli i arsimit të mesëm të lartë (klasat 10 – 12/13);
- 4 - niveli i arsimit terciar – jo universitar.

Me vendosjen e klasifikimit standard të sistemit të arsimit në Kosovë, ka filluar procesi i hartimit të standardeve edhe për çështje të tjera të arsimit parauniversitar në Kosovë:

- *Standardet e përgjithshme të edukimit dhe arsimit parashkollor (3-6 vjeç) në Kosovë (2004)*. Standardet e përgjithshme të edukimit parashkollor përfshijnë 8 fusha kryesore, të cilat janë: 1. Bashkëveprimi midis personelit dhe fëmijëve dhe bashkëveprimi midis vetë fëmijëve; 2. Kurrikulumi dhe vlerësimi; 3. Mjedisi fizik; 4. Përfshirja e familjes; 5. Formimi dhe kualifikimi i personelit pedagogjik; 6. Shëndeti dhe ushqimi; 7. Administrimi dhe 8. Akreditimi dhe vlerësimi¹⁸⁷.
- *Korniza për standardet e praktikës profesionale për mësimdhënësit e Kosovës (2004)*. Korniza trajton këto çështje: **a.** Akreditimin e programeve për përgatitjen e mësimdhënësve dhe certifikimin e tyre, me të cilën çështje do të merret MASHT-i. **b.**

¹⁸⁷ Më gjerësisht shih dokumentin për standardet e përgjithshme të edukimit dhe arsimit parashkollor (3-6 vjeç) në Kosovë , MASHT (2004).

Përgatitjen, ndryshimin dhe shpërndarjen e programeve për përgatitjen e mësimeve nga Fakulteti i Edukimit dhe fakultetet e tjera akademike. **c.** Përgatitja e studentëve për t'u bërë mësime. **d.** Mbështetja e mësimeve për aftësimin e mësuesve profesional, sipas nevojës dhe kërkesave. **e.** Përcaktimi i kriterëve të përgjithshme për një paraqitje më të mirë dhe për arritjen e rezultateve të pritshme për mbikëqyresit, administratorët, vlerësuesit dhe mentorët¹⁸⁸. Standardet në këtë dokument janë të zërthyer në tregues, por nuk janë të përcaktuara sipas nivelet e arritjes së tyre. Me gjithë vendosjen e këtyre standardeve, akoma nuk kemi ndonjë raport që tregon procesin e monitorimit të zbatimit të tyre dhe ndikimin e zbatimit të tyre në praktikë.

- *Standardet e përmbajtjes dhe arritshmërisë.* Për dallim prej standardeve të cituara paraprakisht, standardet e përmbajtjes dhe arritshmërisë nuk janë publikuar në dokumente të veçanta që ne do të mund t'i citonim. Kur flasim për standardet e përmbajtjes, vlen të veçohet se nuk janë miratuar dhe publikuar asnjëherë për komunitetin e gjerë arsimor. Ato janë të hartuara nga ekipet për zhvillimin e planeve dhe programeve mësimore që kanë punuar gjatë viteve 2002-2008. Zhvillimi i tyre është bërë në mbështetje të Kornizës së Kurrikulimit, planeve dhe programeve mësimore dhe rezultateve të pritura, të cilat janë të vendosura në të gjitha planet dhe programet mësimore për secilën klasë, 1 - 12/13.

Përkundrejt standardeve të përmbajtjes, standardet e përgjithshme të arritshmërisë janë përfshirë në secilin plan dhe program mësimor, nga klasa e 1-12/13. Në këto standarde janë të përcaktuara katër objektiva të përgjithshme dhe pesë shkallëve të arritshmërisë. Tabela në vijim pasqyron objektivat e përgjithshme dhe shkallët e arritshmërisë, të cilat janë të vendosura në të gjitha planet dhe programet mësimore, klasat 1-12/13.

¹⁸⁸ Më gjerësisht për Kornizën e Standardeve të Praktikës Profesionale për mësime në Kosovë shih Udhëzimin administrativ nr. MASHT (I) 20/2004.

| <i>Objektivat e përgjithshme</i> | <i>Arritje shumë e lartë 90%</i> | <i>Arritje e lartë 80%</i> | <i>Arritje e kënaqshme 60%</i> | <i>Arritje e kufizuar 40%</i> | <i>Arritje e pamjaftueshme nën 40 %</i> |
|---|--|--|--|--|--|
| <i>Njohja e lëndës</i> | Aftësi shumë e lartë në njohjen dhe në zbatimin e njohurive të lëndës në situata të thjeshta. | Aftësi e lartë në njohjen dhe në zbatimin e njohurive të lëndës në situata të thjeshta. | Aftësi mesatare në njohjen dhe në zbatimin e njohurive të lëndës në situata të thjeshta. | Aftësi e kufizuar në njohjen dhe në zbatimin e njohurive të lëndës në situata të thjeshta. | Aftësi jo e mjaftueshme në njohjen dhe në zbatimin e njohurive të lëndës në situata të thjeshta. |
| <i>Të kuptuarit e proceseve shkencore</i> | Aftësi shumë e lartë e të kuptuarit dhe e zbatimit të fakteve, parimeve, relacionit, shkak pasojë, mbledhjes dhe organizimit të informacioneve, të gjykuarit e thjeshtë. | Aftësi e lartë e të kuptuarit dhe e zbatimit të fakteve, parimeve, relacionit shkak pasojë, mbledhjes dhe organizimit të informacioneve, | Aftësi e kënaqshme e të kuptuarit dhe e zbatimit të fakteve, parimeve, relacionit, shkak pasojë, mbledhjes dhe organizimit të informacioneve, të gjykuarit e | Aftësi e kufizuar e të kuptuarit të detyrave dhe të proceseve shkencore. | Aftësi jo e mjaftueshme e të kuptuarit të detyrave dhe të proceseve shkencore. |

| | | të gjykuarit e thjeshtë. | thjeshtë. | | |
|---------------------------------------|---|--|---|--|--|
| <i>Të menduarit kritik</i> | Aftësi e lartë e të menduarit kritik në situata komplekse si: njohja e informacioneve relevante, zgjidhja e problemeve, duke zbatuar parimet dhe ushtrimet e interpretuara. | Aftësi e të menduarit kritik në situata komplekse si: njohja e informacioneve relevante, zgjidhja e problemeve, duke zbatuar parimet dhe ushtrimet e interpretuara | Aftësi e kufizuar e të menduarit kritik në situata komplekse si: njohja e informacioneve relevante, zgjidhja e problemeve, duke zbatuar parimet dhe ushtrimet e interpretuara | | |
| <i>Shkathtësitë manovruese</i> | Shkallë e kënaqshme e përfitimit në shkathtësitë manovruese | | | Shkallë e ulët e përfitimit (disa) në shkathtësitë manovruese. | |

Në bazë të tabelës paraprake, shohim se përshkrimi i standardeve të përgjithshme të arritshmërisë është i njëjtë si për klasën e parë të shkollës fillore, ashtu edhe për klasat 12/13 të shkollës së mesme të lartë për objektivat e përgjithshme dhe për shkallën e arritshmërisë. Sipas përshkrimeve në fjalë, njohja dhe zbatimi i lëndës vihet vetëm në situata të thjeshta, të kuptuarit për proceset shkencore fitohet në bazë të informacioneve dhe të gjykuarit të thjeshtë, si në klasën e parë të shkollës fillore, ashtu edhe në klasat përfundimtare të shkollës së mesme të lartë, etj.

- *Standardet e arritshmërisë* janë të vendosura edhe në Udhëzimin administrativ për vlerësimin e shkallës së arritshmërisë së nxënësve, nr. 50/04 (2004). Me nenin 10 të këtij udhëzimi përcaktohen shkallët e arritshmërisë së nxënësve dhe kriteret për notat e vlerësimit 5 shkëlqyeshëm: 4 shumë mirë, 3 mirë, 2 mjaftueshëm dhe 1 pamjaftueshëm. Me nenin 11 përcaktohen kriteret e vlerësimit sipas aftësive në nxënie, me nenin 12 përcaktohen kriteret për përshkrimin dhe përfundimin e notës, me nenin 13 përcaktohen kriteret e vlerësimit sipas objektivave të dijës, objektivave emocionale dhe psikomotorike¹⁸⁹. Me gjithë vendosjen e standardeve të arritjes, hulumtimet tregojnë se “standardet e arritjes janë një arritje e pashfrytëzuar sa duhet”¹⁹⁰ në sistemin e arsimit në Kosovë.
- *Standarde për tekstet shkollore të Republikës së Kosovës (draft-versioni përfundimtar 2009)*. Hartimi i këtyre standardeve është bërë me qëllim të përmirësimit të cilësisë së teksteve shkollore dhe mjeteve didaktike. Standardet e përmbledhura në këtë dokument përshkruajnë dhe caktojnë kriteret dhe aspekte të cilat duhet t’i plotësojnë tekstet shkollore dhe mjetet didaktike aktuale, moderne në pikëpamje pedagogjike dhe didaktike. Dokumenti

¹⁸⁹ Më gjerësisht shih Udhëzimin administrativ për vlerësimin e shkallës së arritshmërisë së nxënësve, nr. 50/04, MASHT (2004).

¹⁹⁰ Grup autorësh (2006): *Arsimi bazik cilësor*, Qendra për Arsim e Kosovës, Prishtinë, f. 121.

fillon me një grup prej 15 standardeve të përgjithshme, të ndara në katër fusha: 1) Aspekte formale, paraqitja dhe pamja, 2) Aspekte metodike dhe didaktike, 3) Aspekte pedagogjike, 4) Aspekte në lidhje me praktikën. Grupi i dytë i standardeve lidhet me standardet specifike për secilën lëndë, të cilat duhen plotësuar, p.sh. nga abetaret, tekstet shkollore të shkencave të natyrës apo nga librat e leximit, materialet didaktike parashkollore etj. Te secili standard gjendet një listë, më shumë ose më pak e gjerë, me tregues të matshëm, për vlerat 0 deri në 4¹⁹¹.

Përkundrajt nevojës për vënie në praktikë të standardeve për tekstet shkollore të Republikës së Kosovës, akoma nuk mund të flasim për zbatimin e tyre në praktikë, sepse zhvillimi i kurrikulave të reja mësimore ka reflektuar neglizhencë në zbatimin e tyre në praktikë.

- *Standardet e përmbajtjes dhe arritjes në Gjuhë amtare dhe në Matematikë, klasa e 5-të (2010)*. Së bashku me këto standarde është hartuar edhe Korniza e vlerësimit për klasën e 5-të. Korniza e vlerësimit dhe standardet për këtë nivel të arsimit, për lëndët Gjuhë amtare dhe Matematikë, janë hartuar nga ekipet vendore, të udhëhequra nga Njësia për Vlerësime dhe Standarde në MASHT dhe me përkrahjen e Bankës Botërore. Korniza e vlerësimit dhe standardet e përmbajtjes dhe arritjes për Gjuhë dhe Matematikë nuk janë publikuar, nuk janë shpërndarë në shkolla dhe institucione të tjera arsimore, mirëpo testi i klasës së 5-të në vitin 2010 dhe në vitin 2011 është përgatitur mbi bazën e këtij dokumenti, mjaft të rëndësishëm për këtë nivel të arsimit.
- *Standardet e zhvillimit dhe të mësuarit në fëmijërinë e hershme, 0-6 vjeç (2010)*. Standardet e përmbledhura në këtë dokument përshkruajnë dhe caktojnë fushat e aktiviteteve, përcaktojnë moshën dhe grupmoshën, përcaktojnë përdorimin e standardeve, si dhe përcaktojnë standardet, treguesit dhe aktivitet për secilën fushë dhe nënfushë të zhvillimit dhe të mësuarit në fëmijërinë e

¹⁹¹ Më gjerësisht shih draft-versionin përfundimtar të standardeve për tekstet shkollore të Republikës së Kosovës, MASHT 2009.

hershme, 0-6 vjeç. Standardet e zhvillimit dhe të mësuarit në fëmijërinë e hershme, 0-6 vjeç, janë miratuar dhe aktualisht janë në fazën e përgatitjes për botim nga UNICEF-i, pra akoma nuk mund të flasim për zbatimin e tyre. Përdorimi i standardeve të zhvillimit dhe të mësuarit në fëmijërinë e hershme, 0-6 vjeç, pritet të ndikojë në zhvillimin e Kurrikulumit, përmirësimin e përgatitjes së edukatorëve, përmirësimin dhe vlerësimin e programeve, përfshirjen e familjes në programe, monitorimin kombëtar, rritjen e vetëdijes dhe njohurive publike rreth zhvillimit të fëmijës, përmirësimin e infrastrukturës etj.

Paketës së standardeve të vendosura për arsimin parauniversitar në Kosovë i mungojnë një mori e standardeve arsimore, si p.sh. standardet kombëtare të cilësisë në arsim, standardet për shkolla dhe drejtues të shkollave, etj. Zhvillimet bashkëkohore në fushën e arsimit kanë evidentuar tendencën e delegimit të përgjegjësisë së përmirësimit të punës së shkollës te vetë shkolla, mirëpo një gjë e tillë nuk është duke ndodhur në shkollat e Kosovës, për shkak të mungesës së standardeve për vlerësim dhe vetëvlerësim të punës së shkollës dhe për shkak të mungesës së kapaciteteve të drejtuesve të shkollave për përmirësimin e punës së shkollës.

Nëse flasim për përparësitë e standardeve të arsimit në Kosovë, atëherë mund të themi se përparësitë që reflektojnë standardet lidhen me faktin se ato janë pikë referimi për të gjithë dhe mund të shërbejnë për përmirësimin e cilësisë në arsim, përkatësisht në fushat specifike të standardeve të vendosura; adresojnë çështje të veçanta të arsimit parauniversitar në Kosovë; përfshijnë përvoja ndërkombëtare, varësisht nga përkrahja e partnerëve në hartimin e standardeve të cituara më lart, etj.

Ndërsa, nëse flasim për mangësitë e evidentuara në procesin e hartimit dhe vendosjes së standardeve në praktikë, mund të themi se qasja hartimit të tyre nuk është e mbështetur në ndonjë politikë arsimore që është pikë referimi për këtë proces, qasja e informimit dhe publikimit të standardeve është e mangët dhe joefikase; nuk janë zhvilluar

udhëzues për lehtësimin e zbatimit të standardeve arsimore; nuk monitorohet zbatimi i standardeve, po ashtu nuk janë të përcaktuara institucionet për monitorimin e tyre; standardet arsimore të vendosura nuk kanë arritur të shprehin në mënyrë të qartë vlerat financiare të implikimeve të tyre për nxënës, mësimdhënës dhe shkolla etj.

IV. Vlerësimi i brendshëm dhe vlerësimi i jashtëm

Vlerësimi është proces i rëndësishëm për nxjerrjen e treguesve kryesor, për ngritjen e cilësisë në arsim dhe për krijimin e një sistemi arsimor bashkëkohor në përputhje me kërkesat e shoqërisë së sotme – shoqërisë së dijës. Në përgjithësi me vlerësimin nënkuptohet kur diçka vlerësohet nga dikush në një mënyrë të caktuar dhe sipas kriterëve të caktuara.

Për të përmirësuar cilësinë e të nxënësve, metodologjinë e mësimdhënies dhe përgjithësisht punën në shkollë, praktikohet realizimi i vlerësimit të brendshëm dhe vlerësimit të jashtëm. Lidhjet ndërmjet vlerësimit të brendshëm dhe vlerësimit të jashtëm janë të ngushta në qëllime, instrumente, subjekt të vlerësimit, rezultate mësimore, etj.

4.1. Vlerësimi i brendshëm

Kur flasim për vlerësimin e brendshëm, duhet të kemi parasysh se flasim për vlerësimin që kryhet nga mësimdhënësi, aktivi profesional i lëndëve mësimore dhe nga shkolla. Vlerësimi i brendshëm, para së gjithash, ka për qëllim t'i përmirësojë arritjet e nxënësve, të sigurojë informacion të plotë për përparimin e nxënësve, të sigurojë informacione për të sjellë përmirësim në metodologjinë e mësimdhënies dhe mësimnxënies, të përcaktojë arritjet në fund të gjysmëvjetorit mësimor/semestrit shkollor, vitit shkollor, programit mësimor dhe karakterizohet me marrjen e vendimit për të gjykuar arritjet, efektshmërinë e programit etj.

Bazë juridike e vlerësimit të brendshëm në arsimin parauniversitar në Kosovë është Udhëzimi administrativ për vlerësimin e shkallës së arritshmërisë së nxënësve, MASHT, nr. 50/04 (2004). Me këtë udhëzim janë dhënë orientimet e përgjithshme të vlerësimit dhe orientimet e veçanta të vlerësimit të brendshëm. Sipas nenit 9 të këtij Udhëzimi administrativ, secili mësimdhënës është i obliguar që në përputhje me parimet themelore të vlerësimit, të sigurojë të gjitha llojet e vlerësimit, të cilat me anë të këtij Udhëzimi administrativ përcaktohen si të domosdoshme për të sjellë vendim për shkallën e arritshmërisë së nxënësit në klasë. Po sipas nenit të 9-të të këtij udhëzimi, me këtë lloj vlerësimi, mësimdhënësi dhe nxënësi e vlerësojnë punën dhe arritjet e rezultateve të tyre në zotërimin e objektivave udhëzues të lëndës mësimore për klasën përkatëse.

Vlerësimi i dijës së nxënësve në Kosovë vazhdon të jetë vlerësim pesë shkallësh, ku nota më e lartë pozitive është nota 5, kurse nota me e ulët është nota 1. Me nenin 12 të Udhëzimit administrativ për vlerësimin e shkallës së arritshmërisë së nxënësve përcaktohen detajet për përshkrimin dhe përfundimin e notës. Në pikën 12.4 të këtij neni kërkohet që brenda një semestri (gjysmëvjetori) nxënësi të ketë së paku dy nota në lëndët që kanë 2 orë në javë, tri nota për lëndët që kanë 3 orë në javë, katër nota për lëndë që kanë 4 e më shumë orë në javë. Kjo kërkesë, në të shumtën e rasteve nuk respektohet, sidomos në shkollat që kanë numër të madh të nxënësve, që i kanë mësimdhënësit e patrajtuar etj. Kjo, po ashtu, ka “ndihmuar” që vlerësimi formues të mos “aplikohet me qëllim që të kontrollohet përparimi i nxënies së nxënësve gjatë procesit mësimor, të motivojë nxënësit për mësim, të përmirësojë planifikimin dhe metodologjinë e mësimdhënies, të kontrollohet realizimi i objektivave mësimore, por aplikohet vetëm për të vënë notat në ditar - libër të klasës”¹⁹².

Vlerësimi i brendshëm mbështetet edhe me udhëzime në planet dhe programet mësimore në secilën klasë. Udhëzimet për vlerësimin e

¹⁹² Grup autorësh (2010): Kërkime Pedagogjike (Përmbledhje punimesh), Instituti Pedagogjik i Kosovës, Prishtinë, f. 141.

nxënësve janë të vendosura në pjesën e përgjithshme të secilit plan dhe program mësimor dhe në udhëzimet metodologjike të programeve mësimore për secilën lëndë mësimore, duke filluar nga klasa e parë deri në klasën përfundimtare të shkollës së mesme të lartë. Udhëzimet për vlerësim në pjesën e përgjithshme të programeve mësimore janë të njëjta si në planin dhe programin e klasës së parë, ashtu edhe në planin dhe programin e klasave 12/13¹⁹³. Kjo nënkupton se, me gjithë faktin se flasim për tri nivele të shkollimit, janë dhënë udhëzime të njëjta që nuk kanë lehtësuar në masë të duhur punën e mësimdhënësve në këto nivele të shkollimit, si dhe nuk kanë nxitur shkollat që të vendosin standardet apo kriteret me të cilat përcaktohet shkalla e arritshmërisë në fund të procesit mësimor në klasat gjegjëse. Përkundrejt udhëzimeve të përgjithshme, në udhëzimet e veçanta metodologjike për lëndë mësimore ofrohen udhëzime më specifike për metodologjinë e vlerësimit. Udhëzimet me të qarta në këtë drejtim duket të jenë në lëndën Edukatë qytetare, sepse në këtë lëndë udhëzimet dallojnë nga niveli në nivel të Kurrikulimit, gjë e cila edhe kërkohet me rregulla të udhëzimeve metodologjike për vlerësimin.

Hulumtimet në terren tregojnë se pjesa më e madhe e mësimdhënësve, në të gjitha nivelet e arsimit, i praktikojnë testet si instrument kryesor për vlerësimin e arritjeve të nxënësve. Masivizimi i përdorimit të testeve në vlerësimin e brendshëm ka nxjerrë në sipërfaqe disa probleme, si tendenca për të barazuar vlerësimin me testimin, tendenca për të imituar format e vlerësimit të jashtëm në vlerësimin e brendshëm, teste të përgatitura jo mirë në aspektin përmbajtjesor dhe teknik, menaxhim jociësor të testit në klasë dhe rritje të mundësive për të kopjuar në teste. Testet e përgatitura nga mësimdhënësit për vlerësimin e arritjeve të nxënësve kryesisht janë me pyetje alternative dhe bazohen në njohje¹⁹⁴ dhe në të kuptuar.

¹⁹³ Më gjerësisht shih udhëzimet për vlerësim në Planin dhe Programin mësimor nga klasa 1 – 12/13, MASHT, Prishtinë.

¹⁹⁴ Këtë e vërteton edhe raporti i Institutit të Londrës për vlerësimin e hapave të parë të programeve kombëtare në Kosovë: Vlerësimi në klasë përkonte me mbamendjen e informacioneve ose me aftësinë për llogaritje numerike (f. 18).

Vlerësimi i brendshëm ende nuk është monitoruar në shkallë kombëtare dhe ende nuk mund të mbrojnë notat në raport me vlerësimin e jashtëm. Po ashtu, nxënësit në komuna të vogla dhe në zona rurale nuk arrijnë t'i arsyetojnë notat e tyre në rastet e ndërrimit të shkollave, kalimit nga një nivel i arsimit në nivelin tjetër të arsimit, për shkak të moszbatimit të kritereve të vlerësimit të brendshëm. Gjithashtu, është evident fakti se ka mungesë të harmonizimit të vlerësimit të brendshëm brenda vetë shkollave.

Dallimet më të dukshme janë në shkollat e mesme të larta, ku në gjysmë vjetorin e parë mbi 50% e nxënësve kanë numër të madh të notave të pamjaftueshme, kurse kjo gjendje ndryshon dukshëm në fund të gjysmë vjetorit të dytë. Ndryshimi i madh i rezultateve në gjysmë vjetorin e dytë duket ndryshim artificial dhe i fryrë, sepse përmbajtja mësimore e shtuar në gjysmë vjetorin e dytë do të vështirësonte përmirësimin e rezultateve të shpejta e jo lehtësimin e tyre, natyrisht nëse respektohen kriteret e vlerësimit. Me gjithë problemet e evidentuara në vlerësimin e brendshëm, vazhdon mungesa e debateve në shkolla për sfidat, problemet e vlerësimit dhe për gjetjen e rrugëve të përmirësimit.

Shikuar në perspektivë udhëzimet e Institutit të Londrës për vlerësim përfundimtar, ato janë aktuale dhe meritohë të shfrytëzohen në procesin e përmirësimit të vlerësimit të brendshëm. Instituti i Londrës në raportin për vlerësimin e hapave të parë të planeve dhe programeve kombëtare në Kosovë rekomandon që në zhvillimin e mëtejshëm të formave të vlerësimit përfundimtar duhet pasur parasysh këto aspekte të rëndësishme: *Duhet ruajtur tradita e vlerësimit të brendshëm, me gjithë futjen në zbatim të formave të duhura të vlerësimit të jashtëm, duhet pasur kujdes që format e vlerësimit të brendshëm duhet të plotësojnë e jo t'i imitojnë format e vlerësimit të jashtëm, sidomos nëse testi i vlerësimit të jashtë vazhdon të jetë kryesisht me pyetje alternative, duhet përcaktuar standardet kombëtare si bazë për një sistem të drejtë e unik të vlerësimit të jashtëm e të brendshëm në*

*klasat 5, 9, e 12, duhet dizajnuar dhe futur në zbatim një sistem të monitorimit ose të moderimit të vlerësimeve të brendshme*¹⁹⁵.

Programet e deritashme për aftësimin e mësimeve në metodologji të reja të mësimit dhe vlerësimit nuk kanë ofruar mundësi të mjaftueshme për avancimin e praktikave të vlerësimit me bazë shkollë. Nga dhjetori i vitit 2010 USAID-i ka filluar programin e arsimit bazik në Kosovë. Programi i USAID-it është një mundësi e mirë për të përmirësuar kapacitetet institucionale në sektorin e arsimit dhe kualitetin e arsimit bazik. Komponenta e dytë e këtij programi është forcimi i vlerësimit të rezultateve të mësimit. Aktivitetet që priten të realizohen lidhur me komponentën e vlerësimit janë: zhvillimi i standardeve nacionale për vlerësimin e bazuar në shkollë, dizajnimi i Kurrikulumit trajnues të vlerësimit të bazuar në shkollë për të gjithë mësuesit dhe drejtorët e shkollave, sigurimi i zhvillimit profesional për mësuesit e përzgjedhur dhe administratorët e shkollave për përpunimin e testeve dhe zhvillimi i bankës për pyetjet e testit, zhvillimi i kapacitetit të Divizionit për vlerësim, standarde dhe monitorim të MASHT-it për të përmbushur përgjegjësitë përkitazi me vlerësimin e bazuar në shkollë dhe për vlerësimin kombëtar¹⁹⁶.

Në ndryshimet që priten të ndodhin në arsimin parauniversitar, të cilat adresohen në Kornizën e Kurrikulumit, filozofia e vlerësimit është e veçantë, që kërkon përgatitje për të përmbushur reformën në vlerësim, sidomos në kontekstin e jetësimit të autonomisë së shkollës. Prandaj, reformimi i procesit të vlerësimit të brendshëm është çështje që duhet të adresohet drejt dhe me profesionalizëm, në mënyrë që vlerësimi të konsiderohet mjet për arritjen e qëllimeve arsimore, rezultatet e pritshme, dhe jo qëllim në vete. Pra, vlerësimi duhet të jetë “mjet që duhet të ndihmojë nxënësit të nxënë më mirë”¹⁹⁷.

¹⁹⁵ Institute of Education, University of London (2005): Plan programet kombëtare në Kosovë – Vlerësim i hapave të parë, Londër, fq. 13.

¹⁹⁶ Më gjerësisht shih Programin e Arsimit Bazik të USAID-it për Kosovë, Prishtinë 2010.

¹⁹⁷ Karameta, Dr. Pëllumb (2010): Analiza e produkteve të reformës arsimore, arritjet dhe sfidat për përmirësimin e shkollës, f. 13 (version elektronik, i shkarkuar më 01.03.2011).

4.2. Vlerësimi i jashtëm

Vlerësimi i jashtëm në arsimin parauniversitar në Kosovë është mjaft sfidues për të gjithë faktorët e përfshirë në këtë proces. Vlerësimi i jashtëm tani është një detyrim ligjor¹⁹⁸, nga i cili varet edhe regjistrimi i nxënësve në shkollën e mesme të ulët dhe diplomimi i nxënësve të shkollës së mesme të lartë, si dhe e ardhmja e nxënësve për përfshirje në studimet universitare, andaj pesha e studimit të kësaj fushe është e veçantë.

Për të përballuar këtë sfidë, Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe Teknologjisë mori përkrahje nga Banka Botërore për ndërtimin e kapaciteteve njerëzore në fushën e vlerësimit. Fillimisht, me ndihmën e Bankës Botërore¹⁹⁹ u krijua grupi për Standarde dhe Vlerësim²⁰⁰. Në fillim të punës së tij, grupi analizoi gjendjen në fushën e vlerësimit dhe duke e parë nivelin e vlerësimit të brendshëm si një sistem të vetëm të vlerësimit dhe në rrethanat e zhvillimeve bashkëkohore në arsim të vjetruar, filloi nismat për vendosjen e vlerësimit të jashtëm në sistem të arsimit parauniversitar, i cili fillimisht u zbatua në vitin 2002 me nxënësit e klasës së katërt - me sistem të vjetër. Testi i jashtëm i klasës së katërt ishte pilot për nivelin e parë të arsimit²⁰¹. Vlerësimi i jashtëm në nivelin e parë të arsimit, në shkollën fillore, do të zbatohet tek në vitin 2008. Deri në kohën e studimit tonë, vlerësimi i jashtëm

¹⁹⁸ Sipas Udhëzimit administrativ për vlerësimin e shkallës së arritshmërisë së nxënësve nr. 50/04 (2004), vlerësimi i jashtëm realizohet pas mbarimit të nivelit të parë, të dytë dhe të tretë (klasa 5, klasa 9, klasat 12/13) nga institucioni përkatës shtetëror për vlerësim.

¹⁹⁹ Banka Botërore edhe në ditët e sotme vazhdon të mbështesë zhvillimin e kapaciteteve vendore në fushën e vlerësimit. Në vitin 2010, përmes ndihmës së Bankës Botërore, MASHT-i është hartuar Kornizën e Vlerësimit të klasës së pestë të shkollës fillore.

²⁰⁰ Tani në MASHT vepron Divizioni për Standarde, Vlerësim dhe Monitorim.

²⁰¹ Lidhur me këtë nuk ekziston ndonjë botim i veçantë në të cilin do të prezantoheshin rezultatet dhe orientimet për zhvillimin e reformës në shkollën fillore, duke pasur parasysh se në këtë fazë hartoheshin programet për shkollën fillore dhe nivelet e tjera të arsimit parauniversitar.

në nivelin e parë të arsimit (arsimin fillor) përfshin vetëm klasën e 5-të dhe ka karakter pilotimi për analiza të brendshme.

Në vitin shkollor 2002/2003 filloi zbatimi i testit të arritshmërisë në klasën e 9-të të shkollës së mesme të ulët, i cili ishte vlerësim i jashtëm dhe rezultatet e tij, së bashku me suksesin e nxënësve nga klasat 6-9, orientonin nxënësit në regjistrim të shkollës së mesme të lartë, duke u bazuar në kriteret gjegjëse. Me qasje organizative përafërsisht të njëjtë dhe me qëllime të njëjta, edhe sot, vazhdon të zbatohet vlerësimi i jashtëm, testi i arritshmërisë, në fund të klasës së nëntë. Kurse Provimi i Maturës për herë të parë filloi të implementohet në vitin shkollor 2005/2006 dhe me ndryshime të vogla ka vazhduar në vitet vijuese. Provimi i Maturës është një aspekt i veçantë në procesin e reformës së sistemit të arsimit në Kosovë. Është proces në përpjekje për të ngritur cilësinë, barazinë dhe transparencën në arsim, aspekte këto të cilat janë objektiva strategjike të sistemit të arsimit parauniversitar në Kosovë.

Duke e krahasuar procesin e vlerësimit të jashtëm në Kosovë me procesin e vlerësimit të jashtëm në Shqipëri, Slloveni, Kroaci dhe në disa vende të tjera, shohim se ekzistojnë dallime të mëdha. Dallimet janë të dukshme në politika arsimore të vlerësimit, në përgatitje, strukturë dhe përmbajtje të testeve, organizim dhe menaxhim të testeve të vlerësimit, si dhe në raportim, analizë dhe publikim të rezultateve.

Raportimi dhe publikimi i rezultateve nga vlerësimi i jashtëm janë aspektet më pak të zhvilluara në Kosovë, ende nuk është bërë një traditë cilësore në këtë drejtim. Për dallim prej praktikës në Kosovë, në Slloveni ekzistojnë praktika të tjera dhe mjaft progresive. Në Slloveni raporti vjetor për vlerësimin kombëtar është i hapur për opinionin e gjerë. Raporti *“miratohet nga Komiteti Nacional për testim dhe i dorëzohet ministrit të Arsimit dhe Këshillit të eksperteve për arsim fillor para 31 dhjetorit. Në formë të shtypur i dërgohet*

Ministrisë së Arsimit dhe të Sportit, shkollave, bibliotekave, Institutit Nacional për Arsim dhe Qendrës Nacionale për Arsim”²⁰².

Praktikat e Kosovës në vendosjen e sistem të Provimit të Maturës dhe në implementimin në praktikë janë me dallime të dukshme në raport me vendet që kanë filluar para dhe pas Kosovës me Provimin e Maturës. Për të ilustruar këtë, do të sjellim disa krahasime të Provimit të Maturës në Kosovë me disa vende të rajonit dhe të BE-së.

Përgjithësisht, mungojnë raportet për modelin e projektuar të Maturës Shtetërore në Kosovë, mirëpo mund të themi se nuk kemi të bëjmë me një model krejtësisht të ri, sepse paraprakisht në disa vende të Evropës kishte filluar të zbatohet prej vitesh Matura Shtetërore. Sllovenia ishte ndër vendet e para të ish-Jugosllavisë që kishte filluar të zbatojë Maturën Shtetërore, që në vitin 1995. Në kohën kur implementimi i Maturës Shtetërore në Kosovë kishte filluar, në shumë vende të Evropës organizoheshin debate, seminare dhe konferenca për përmirësimin e cilësisë së maturës dhe zhvillimin e arsimit.

Pikënisje për projektimin e Provimit të Maturës Shtetërore ishte Korniza e Kurrikulit të Ri të Kosovës, e vitit 2001. Me Kornizën e Kurrikulit të Ri të Kosovës ishte parashikuar që vlerësimi i jashtëm i nxënësve të kryhet në shkallë kombëtare në fund të klasës së pestë, klasës së nëntë dhe në mbarim të shkollës së mesme të lartë /klasa e 12-të – Provimi i Maturës. Po me këtë kornizë është parashikuar që rezultatet e Provimit të Maturës të merren parasysh për regjistrim në arsimin universitar. Dokumenti i parë ligjor për organizimin e Provimit të Maturës në Kosovë është Udhëzimi administrativ nr. MASHT 1/2006 për organizimin dhe vlerësimin e Provimit të Maturës në shkollën e mesme të lartë. Me këtë udhëzim është organizuar Provimi i Maturës për tri vite shkollore: 2005/2006, 2006/2007 dhe 2007/2008. Sipas Udhëzimit administrativ, kriter i kalimit të Provimit

²⁰² Më gjerësisht shih publikimin elektronik të autores Andrejka Slavec Gornik (kryetare e Njësisë për Kontrollim dhe Notim, Qendra Nacionale për Notim, Slloveni): Notimi ekstern në kuadër të arsimit fillor në Slloveni, 2010, f. 14.

të Maturës ishte pragu prej 40% nga rezultati i përgjithshëm i pikëve të Provimit të Maturës.

Ndërkohë, në vitin shkollor 2008/2009 Provimi i Maturës është organizuar në bazë të Ligjit nr. 03/L-018 për provimin përfundimtar dhe Provimin e Maturës në Kosovë, të miratuar nga Kuvendi i Republikës së Kosovës. Ligji për Maturën e rregullon mënyrën e organizimit, përmbajtjen, kushtet, kriteret dhe procedurat e provimit përfundimtar dhe Provimit të Maturës Shtetërore. Sipas Ligjit për Maturën, pragu i kalueshmërisë është 50% nga rezultati i përgjithshëm i arritshmërisë së pikëve të provimit.

Sistemi i Provimit të Maturës Shtetërore në Kosovë përfshin lëndët e obligueshme që janë: Gjuha amtare, Matematika dhe Gjuha angleze, si dhe lëndët me zgjedhje, në bazë të drejtimit profesional – tri deri në pesë lëndë mësimore. Pavarësisht prej numrit të lëndëve të obligueshme dhe lëndëve me zgjedhje, Provimi i Maturës Shtetërore në Kosovë organizohet vetëm në një raund për afatin gjegjës. Kjo praktikë nuk është në shtetet e tjera, as në ato fqinje, Shqipëri²⁰³ dhe Maqedoni. Testi i Provimit të Maturës Shtetërore në Kosovë përbëhet prej 100 pyetjeve/kërkesave, 60 % prej tyre janë nga lëndët e obligueshme dhe 40% nga lëndët me zgjedhje. Kjo ka bërë që disa lëndë mësimore të përfshira në testin e maturës të kenë numër të vogël të pyetjeve, nëpërmjet të cilave është përfaqësuar e tërë lënda mësimore.

Modeli aktual i Maturës Shtetërore përmbledh në një doracak pyetjet/kërkesat e lëndëve të obligueshme dhe lëndëve zgjedhore. Koha e testimit është e planifikuar në bllok për të gjitha lëndët e përfshira në Provimin e Maturës, respektivisht 180 minuta dhe pa pushim ndërmjet lëndëve. Është vetëm një format i pyetjeve/kërkesave - me katër alternativa. Sipas këtij modeli, nxënësi është i orientuar ta lexojë me kujdes trungun e pyetjes/kërkesës dhe pas analizës e shfrytëzimit të përvojës personale të japë njërën nga

²⁰³ Matura shtetërore në Shqipëri ka filluar të zbatohet në vitin shkollor 2005/2006.

përgjigjet alternative. Formatimi i pyetjeve ka krijuar mundësinë që leximi dhe vlerësimi i rezultateve të bëhet me ndihmën e lexuesit optik²⁰⁴, i cili e ka zëvendësuar faktorin njeri dhe ka bërë që të mos ketë subjektivizëm në vlerësimin e arritjeve të nxënësve.

Për dallim nga modeli i Maturës Shtetërore në Kosovë, në disa vende të rajonit dhe më gjerë - në Evropë, Provimit të Maturës Shtetërore i ka paraprirë hartimi i Kornizës së Maturës, në të cilën kryesisht janë përfshirë qëllimet e Provimit të Maturës, qëllimet e standardeve, zhvillimi i standardeve për lëndët e obligueshme të maturës, përshkrimi i standardeve për fushat dhe nivelet e dijës, shembujt e kërkesave/pyetjeve të testeve të Provimit të Maturës, etj. Përveç këtyre elementeve, Korniza e Maturës i ka përcaktuar edhe fazat e zhvillimit të maturës.

Po ashtu, për dallim nga modeli i Maturës Shtetërore në Kosovë, në vendet e tjera Provimi i Maturës organizohet në dy-tri raunde për afatin gjegjës, si dhe me formate të ndryshme të pyetjeve/kërkesave. Kryesisht i kanë të ndara provimet nga lëndët e obligueshme prej atyre me zgjedhje. P.sh. në Shqipëri janë dy lëndë të obligueshme, Gjuha dhe letërsia shqipe dhe Matematika, kurse lëndët me zgjedhje vetë nxënësit i përcaktojnë në bazë të orientimeve të tyre për regjistrim në arsimin universitar. Për lëndën Gjuhë dhe letërsi shqipe Provimi i Maturës organizohet për një ditë të vetme dhe në ditën tjetër për lëndën e Matematikës, kurse provimet për lëndët me zgjedhje organizohen në një ditë të veçantë.

Matura Shtetërore në Shqipëri, në vitin e saj të parë, është vlerësuar si hap i madh reformues i shkollës dhe arsimit në Shqipëri. Ndërkohë,

²⁰⁴ Lexuesi optik është një makinë elektronike, e cila punon në bazë të programit për leximin e të dhënave në mënyrë elektronike. Nxënësit në ditën e Provimit të Maturës, përveç që punojnë në librin e testit, përgjigjet në pyetje dhe shënimet personale i bartin në një formular – fletëpërgjigje. Formulari është i lexueshëm për lexuesin optik. Në bazë të programimit të çelësit të përgjigjeve, të dhënat barten në programin Excel për secilin nxënës, pastaj përgatitet raporti me rezultatet e të gjithë nxënësve pjesëmarrës në Provimin e Maturës Shtetërore dhe publikohen rezultatet. Mënyra e tillë e përpunimit të të dhënave është objektive.

nga debatet e shumta, nga publikimet në gazetën “Mësuesi” dhe nga shkrimet e tjera, mësojmë se në Maturën Shtetërore në Shqipëri mbetet shumë për të përmirësuar, sidomos aspektin e vlerësimit, ku mbizotërojnë shkrimet për subjektivizëm në vlerësimin e provimeve të nxënësve, mosbesueshmërinë e rezultateve, pastaj aspektin e administrimit të procesit dhe ruajtjen e sekretit të provimeve. Dr. Shpresa Petrela, ish- drejtoreshë e Qendrës Kombëtare Arsimore të Vlerësimit të Provimeve, hedh idenë se duhet bërë një studim për kalueshmërinë e studentëve në universitete, gjatë semestrit të parë, për të vënë në dukje faktin se sa përputhet cilësia e tyre me degët që ata kanë zgjedhur.

Në vitet vijuese të Maturës Shtetërore, ueb-faqja zyrtare e Maturës në Shqipëri është mjaft e pasur me publikime të ndryshme, duke përfshirë rregullorë të Provimit të Maturës, modele të testeve dhe skema të vlerësimit, që tregon së bëhet përpjekje e vazhdueshme në përmirësimin e procesit të maturës²⁰⁵. Në veçanti, në vitet 2008, 2009 dhe 2010 janë botuar nga Agjencia Qendrore e Vlerësimit të Arritjeve të Nxënësve botime të veçanta për vlerësimin e arritjeve të nxënësve, raporte të Maturës Shtetërore, teste të standardizuara etj.

Në Maqedoni Provimi i Maturës Shtetërore nuk është i obligueshëm, vlen vetëm për nxënësit që janë paraqitur për t’u përfshirë në të dhe që dëshirojnë të regjistrohen në universitete. Një nga qëllimet e Provimit të Maturës në Maqedoni është përmirësimi i cilësisë së arsimit të mesëm. Struktura e Provimit të maturës në Maqedoni përfshin Gjuhën amtare si lëndë të obligueshme dhe lëndët zgjedhore nga Matematika dhe Gjuha e huaj, si dhe vlerësimi i brendshëm i një projekti të nxënësve të zgjedhur nga njëra prej lëndëve kryesore në drejtimin përkatës. Rezultatet e Provimit të Maturës përdorën për regjistrim në universitete në vlerë prej 40 % të pikëve, kurse 60 % e pikëve grumbullohen nga sukcesi në arsimin e mesëm. Paraprakisht, secili

²⁰⁵ Më gjerësisht për Maturën Shtetërore në Shqipëri, shih në ueb-faqen: <http://www.mash.gov.al/matura/> dhe në http://www.mash.gov.al/gazeta_mesuesi

fakultet e ka listën e provimeve që janë të nevojshme për regjistrim në njësitë akademike dhe mbi këtë bazë nxënësit përcaktohen për lëndët zgjedhore në Provimin e Maturës²⁰⁶.

Në Itali Provimi i Maturës karakterizohet me tri teste të shkruara dhe një me gojë²⁰⁷. Dy testet e para me shkrim organizohen nga Ministria e Arsimit. Testi i parë ka për qëllim të vërtetojë zotërimin e Gjuhës italiane, të aftësive e shprehive logjike-gjuhësore. Testi i dytë organizohet nga lënda e Matematikës dhe përbëhet prej detyrave me probleme matematikore. Testi i tretë me shkrim dhe me gojë dhe organizohet nga shkolla, në të cilin marrin pjesë edhe vlerësuesit e jashtëm.

Kroacia është njëri nga vendet e fundit të rajonit që ka filluar ta zbatojë Provimin e Maturës Shtetërore me përgatitje gjithëpërfshirëse. Vendimi mbi futjen e Maturës Shtetërore në sistemin e arsimit në Kroaci është nxjerrë në bazë të kërkimeve dhe qëndrimeve të bartësve të programeve shkollore që i zbatojnë shkollat, universitetet dhe shkollat e larta në Republikën e Kroacisë. Procesi i kërkimeve ka zgjatur nga janari deri në gusht të vitit 2008. Lidhur më këtë të gjitha shkollat e larta: dekanët, prodekanët, udhëheqësit dhe bartësit e programeve studimore në detale janë njoftuar me propozimin për futjen e Maturës Shtetërore dhe me detalet lidhur me zbatimin e saj²⁰⁸. Në Kroaci Matura Shtetërore ka tri afate: afatin veror, vjeshtor dhe dimëror. Lëndë të obliguara janë vendosur të jenë Gjuha kroate, Matematika dhe Gjuha e huaj. Provimet nga lëndët ku kërkohet të shkruhet ese, si në Gjuhën kroate dhe Gjuhën e huaj, ndahen në dy pjesë: në muajin prill shkruhen esetë, ndërsa pjesa e dytë mbahet në fund të muajt maj.

²⁰⁶ Më gjerësisht për provimin e maturës në Maqedoni, shih në ueb-faqen: www.matura.gov.mk

²⁰⁷ Augustino Miele: Testi i maturës në Itali. Ligjëratë e mbajtur për hulumtuesit e Institutit Pedagogjik të Kosovës në Milano – Itali, 2007.

²⁰⁸ Më gjerësisht për përgatitjet e Kroacisë për Provimin e Maturës Shtetërore, shih në ueb-faqën: <http://drzavnamatura.skole.hr>

Në Bosnje dhe Hercegovinë zhvillimi i maturës është bërë në katër faza: në fazën e parë – në vitin 2005, është miratuar Korniza e Maturës dhe janë hartuar standardet e arritjes për Gjuhë amtare dhe Matematikë; në fazën e dytë – në vitin 2006, është miratuar Ligji për maturën, janë miratuar udhëzime për maturën dhe janë hartuar katalogët e provimeve; në fazën e tretë – në vitin 2007, është bërë pilotimi i maturës në disa shkolla; dhe në fazën e katërt- në vitin 2008, matura ka pasur shtrirje në shkallë vendi. Qëllimi i maturës në Bosnje dhe Hercegovinë është dhënia e certifikatave që reflektojnë cilësinë e të mësuarit në shkollat e Bosnjës dhe Hercegovinës. Qëllimi i maturës karakterizohet, përveç tjerash, edhe me arritjen e certifikatave të diplomave të krahasueshme ndërkombëtarisht me ato të Bashkimit Evropian²⁰⁹.

Në Francë ekzistojnë tri lloje të provimeve të maturës (bakaleurata): Provimi i maturës së përgjithshme, Provimi i maturës në teknologji dhe Provimi i maturës profesionale. Provimi i Maturës është i njëjtë për të gjithë nxënësit e drejttimeve përkatëse. Nota e nevojshme për kalueshmëri është 10 e sipër, nga 20 sa është maksimalja, pra 50 % e hapësirës së notimit, duke pasur parasysh se kjo e fundit është nga 0 deri 20. Ekzistojnë katër nivele të notave për të marrë një titull merite, varësisht nga numri i pikëve. Nëse nxënësi merr notën 8 ose 9 mund të bëjë përpjekje që përmes përgjigjeve me gojë të kalojë në një afat shtesë²¹⁰. Afati i dytë mbahet dy ose tre ditë pas shpalljes së rezultateve zyrtare dhe janë të thirrur të marrin pjesë të gjithë ata që e kanë mesataren nga 8 deri në 10, sepse, duke u bazuar në konceptin e koeficienteve, është e pamundur të arrihen më shumë pikë sesa ato që rrisin mesataren për vetëm dy pikë. Nëse nxënësi i nuk i jep bakaleurat

²⁰⁹ Më gjerësisht për maturën në Bosnje dhe Hercegovinë, shih: Framework Matura in Bosnia and Herzegovina, Sarajevo, November 2005.

²¹⁰ Ky diskriminim pozitiv bëhet për këtë grup të nxënësve, duke pasur parasysh se notat në Francë janë nga 0 deri 20, nota 10 është mesatarja, d.m.th. me 10 e më shumë kalon, ndërsa më pak se 10 nuk kalon, por nga 8 dhe deri në 10 llogaritet që ky grup i nxënësve mësojnë, por mund të kenë pasur ndonjë “aksident”, ngatërresë, lodhje në provim dhe nuk kanë arritur që të tregojnë atë që realisht e zotërojnë.

në afatin e parë dhe e ka mesatare nën 8, e përsërit vitin e fundit të shkollës së mesme.

Pyetjet në Provimin e Maturës kryesisht janë të hapura. Numri i pyetjeve varet prej lëndëve. P.sh. në lëndën e Filozofisë jepet zakonisht një fjali filozofike dhe pastaj mbi bazën e udhëzimeve bëhet një disertacion për katër orë mësimore, përkatësisht shkrim i ndërtuar sipas një plani zhvillimor të temës. Në matematikë zakonisht jepen pesë ose gjashtë detyra dhe nxënësi punon në zgjidhjen e detyrave problemore, po ashtu për katër orë mësimore, afërsisht në kohë dhe në detyra punohet edhe për lëndët Fizikë dhe Kimi, si dhe Biologji. Në Gjuhën angleze dhe në Gjuhën gjermane jepet një tekst për ta studiuar dhe mbi bazën e tij jepen disa pyetje, të cilave nxënësi duhet t'u përgjigjet dhe në fund të shkruajë një ese. Në lëndët Histori–Gjeografi ka një hartë për gjeografinë për ta plotësuar dhe duhet bërë nga një disertacion me shkrim për histori dhe për gjeografi. Pra, në shumicën e lëndëve koha e caktuar është katër orë, përveç në gjuhët e huaja dhe në ndonjë opsion/zgjedhje që mund të ketë marrë nxënësi sipas dëshirës së tij.

Sistemi i publikimit të vlerësimit në Provimin e Maturës është shumë i hapur, nxënësi që e arrin mesataren mbi 12 merr urim të veçantë, i cili është i shkallëzuar në disa nivele: goxha mirë për notën nga 12 deri 14, mirë nga nota 14 deri 16, shumë mirë mbi 16 dhe shkëlqyeshëm për rastet e rralla që mund të kenë 20. Në maturë janë të mundur deri në shumë mirë, vetëm një numër i vogël i nxënësve në tërë Francën arrijnë të marrin vlerësimin *shkëlqyeshëm*. Të gjitha detajet²¹¹ për Provimin e maturës në Francë, duke përfshirë edhe rezultatet, publikohen në fillim të vitit shkollor në çdo shkollë dhe në ueb-faqen zyrtare <http://www.education.gouv.fr-baccalaureat.html>.

Nga publikimet e vendeve të ndryshme për Provimin e Maturës shohim se pothuajse të gjitha vendet që provimet e maturës i kanë në

²¹¹ Detajet përfshijnë kalendarin e provimeve, katalogët e provimeve dhe udhëzime shtesë se si t'i sigurojnë informatat për maturën dhe kujt t'i drejtohen për informata.

sistem të arsimit janë duke u ballafaquar me debate dhe probleme të ndryshme. Edhe Kosova ka probleme të konsiderueshme me organizimin dhe menaxhimin e Provimit të Maturës, mirëpo në Kosovë ka më pak debate për tejkalimin e problemeve.

Problemet me të cilat më së shumti është duke u ballafaquar Matura Shtetërore në Kosovë janë: organizimi, menaxhimi dhe administrimi jo në nivel, modeli me shumë lëndë mësimore dhe shumë kërkesa për testin njëditor (tre orë në bllok), cilësia e ulët e mësimdhënies dhe organizimit të shkollave, tendencat në rritje për të kopjuar dhe manipuluar rezultatet, numri i madh i nxënësve në klasa gjatë mëimit të rregullt dhe sallat e testit të maturës së papërshtatshme, qëllimet jo të qarta, shkalla e ulët e vetëdijes për rëndësinë e provimit të maturës, rezultatet jo reale të testit, mungesa e transparencës, e debateve dhe e konferencave, mospërfillja e rekomandimeve për përmirësimin e procesit, mungesa e standardeve të përmbajtjes dhe arritjes etj.

Për të përmirësuar imazhin e Provimit të Maturës në Kosovë, kërkohet të analizohen mirë përvojat e shteteve ndërkombëtare që kanë suksese në implementimin e maturës, si Sllovenia, Kroacia, Franca etj. Po ashtu kërkohet të hartohet Korniza e Maturës, të organizohet një propagandë e fuqishme pedagogjike e vetëdijesimit për rolin dhe rëndësinë që ka ky provim, të hartohet një program funksional dhe koherent për përgatitjen e mësimdhënësve në fushën e vlerësimit të nxënësve me teste të standardizuara, të përfshihen aktivisht institucionet e arsimit të lartë në procesin e Provimit të Maturës, si dhe të hartohet strategjia për përmirësimin e sistemit të menaxhimit të Provimit të Maturës.

Për të krahasuar progresin e reformës dhe të cilësisë së arsimit në Kosovë, kërkohet përfshirja në vlerësimet ndërkombëtare. Në shumë vende aktualisht veprojnë disa institucione ndërkombëtare që merren me vlerësime të arritjeve të nxënësve në fusha të ndryshme, si: PISA - Programi i OECD-së për Vlerësimin Ndërkombëtar të Nxënësve, PIRLS - Institucioni ndërkombëtar për vlerësimin e leximit, TIMSS-

Institucioni ndërkombëtar për vlerësimin e matematikës dhe shkencave, EALTA - European Association for Language Testing and Assessment (Shoqata Evropiane për testin dhe vlerësimin e gjuhës) etj. Shqipëria në vitin 2001 dhe në vitin 2009 është përfshirë në vlerësimin e PISA-s dhe gjithashtu pritet që në vitin 2012 përsëri të përfshihet në këtë vlerësim. Studimet e PISA-s kanë identifikuar mangësitë kryesore në sistemin e arsimit parauniversitar në Shqipëri dhe e kanë ndihmuar Shqipërinë në reformimin e sistemit të vlerësimit.

V. Përfundime dhe rekomandime

Me zhvillimin e Kornizës ligjore, Kornizës së Kurrikulumit, Planeve dhe programeve mësimore, si dhe me hartimin e disa standardeve arsimore dhe dokumenteve në fushën e vlerësimit, është nisur një proces i rëndësishëm i reformimit të shtyllave kryesore të lidhura me procesin mësimor. Pa dyshim, risitë më të mëdha në procesin e reformës arsimore janë vlerësimi i jashtëm (vlerësimi i jashtëm në klasat 5, 9 dhe 12/13 (Provimi i Maturës) dhe vendosja e standardeve në disa nivele formale të arsimit parauniversitar dhe fusha të veçanta. Me gjithë progresin e shënuar në fushën e standardeve dhe vlerësimit, janë evidentuar shmangie, të cilat e kanë penguar arritjen e cilësisë së duhur në arsim. Mangësitë e evidentuara në procesin e vlerësimit, hartimit dhe përdorimit të standardeve janë:

- Qasja e informimit dhe e publikimit të standardeve është e mangët dhe joefikase;
- Nuk janë zhvilluar udhëzues për lehtësimin e zbatimit të standardeve arsimore dhe për vlerësimin e nxënësve me bazë shkolle;
- Nuk monitorohet zbatimi i standardeve, po ashtu nuk janë të përcaktuara institucionet për monitorimin e tyre;

- Standardet arsimore të vendosura nuk kanë arritur të shprehin në mënyrë të qartë vlerat financiare të implikimeve të tyre për nxënës, mësimdhënës, shkolla etj;
- Mungesa e standardeve kombëtare të cilësisë në arsim, standardet për shkolla dhe drejtues të shkollave, standardet për monitorimin e arsimit etj;
- Mungesa e monitorimit kombëtar të vlerësimit të brendshëm;
- Mungesa e programeve dhe e trajnimit të mësimdhënësve për vlerësimin e brendshëm;
- Mungesa e debateve në shkolla për sfidat dhe problemet e vlerësimit;
- Tendenca për të barazuar vlerësimin me testimin, për të imituar format e vlerësimit të jashtëm në vlerësimin e brendshëm;
- Mungesa e kornizës së vlerësimit për nivelet I, II, III (maturë), si dhe mungesa e standardeve të përmbajtjes dhe arritjes për lëndët mësimore të përfshira në vlerësimin e jashtëm;
- Mungesa e raporteve të publikuara për përparësitë dhe mangësitë e gjetura nga vlerësimi i jashtëm (klasat 5, 9 dhe 12, 13), si dhe për masat për përmirësimin të shkollave dhe sistemit arsimor në këto nivele të shkollimit;
- Mungesa e kapaciteteve për të menaxhuar procesin e standardeve dhe të vlerësimit etj.

Nëse i analizojmë mangësitë e cituara më lart, mund të vijmë në përfundim se cilësia në arsim varet nga faktorë të shumtë, gjithsesi mësimdhënësit janë faktori më i rëndësishëm. Cilësia në arsim varet edhe nga vendosja me saktësi e standardeve kombëtare, përgatitja e udhëzuesve për zbatimin e standardeve në praktikë dhe për zbatimin në praktikë të formave të avancuara të vlerësimit etj. Të gjitha këto kërkojnë ngritjen e kapaciteteve të mësimdhënësve, menaxherëve të shkollave, por edhe të autoriteteve arsimore në nivel qendror dhe lokal. “Kurrikulat e reja të Kosovës, të bazuara në kompetenca, do të jenë edhe një sfidë tjetër për mësimdhënësit e Kosovës, shumica e të

cilëve nuk janë të aftësuar për të zhvilluar përmbajtjet e kurrikulave në mënyrë të pavarur. Është me rëndësi thelbësore që të krijohen mekanizmat për sigurimin e cilësisë në të gjitha nivelet, me qëllim të përkrahjes aktive të përmirësimit të performacës së shkollave”²¹².

Rekomandimet kryesore

Duke u nisur nga gjetjet kryesore, si dhe duke marrë për bazë mangësitë e evidentuara, kemi vlerësuar se disa nga rekomandimet kryesore që lidhen me politikat arsimore në fushën vlerësimit dhe standardeve në arsim dhe që duhet të adresohen për të përmirësuar cilësinë e arsimit parauniversitar në Kosovë, mund të jenë:

- Hartimi i standardeve kombëtare të cilësisë në arsim, standardeve për shkolla dhe drejtues të shkollave, standardeve për monitorimin e arsimit, si dhe ngritja e një sistem funksional dhe koherent të monitorimit të vlerësimit, standardeve të vendosura etj;
- Ndryshimi i kornizës aktuale të vlerësimit të nxënësve, mbi bazën e ndryshimeve të reja në Kornizën e Kurrikulumit dhe mbi bazën e debate për vlerësimin e nxënësve;
- Përgatitja e udhëzuesve dhe e doracakëve për përdorimin e standardeve në arsim dhe zbatimin e kritereve të vlerësimit, si dhe aftësimi i mësimmësuesve dhe drejtuesve të shkollave në fushën e vlerësimit të nxënësve, vlerësimit të performancës së shkollës dhe vetëvlerësimit;
- Hartimi i strategjisë për përfshirje në vlerësimet ndërkombëtare, si PIZA, PIRLS, TIMSS etj.
- Bërja e një propagande të fuqishme pedagogjike të vetëdijesimit të faktorëve kryesorë për rolin dhe rëndësinë e vlerësimeve të jashtme, në mënyrë të veçantë për rolin dhe rëndësinë e Provimit të Maturës. Propaganda pedagogjike për vlerësimet e jashtme duhet të shoqërohet edhe publikime të rregullta në ueb-faqen e MASHT-it,

²¹² Pupovci, Dukagjin (2010): Raport për gjendjen në arsimin parauniversitar në Kosovë (version elektronik 01.032011), f. 41.

me botime të veçanta, si: raporte, analiza dhe hulumtime të procesit të vlerësimit, modele të testeve të standardizuara dhe udhëzues për përdorimin e tyre.

Referencat

1. Agjencia Qendrore e Vlerësimit të Arritjeve të Nxënësve (2009): Raporte - Matura Shtetërore 2008, Tiranë.
2. Departamenti i Arsimit dhe Shkencës (2001): Korniza e Kurrikulit të Ri të Kosovës, libri i bardhë për diskutim, Prishtinë.
3. Divizioni për Vlerësim Standarde dhe Monitorim në bashkëpunim me Komisionin Qendror Shtetëror të Maturës (2008): Raport teknik - Provimi i Maturës/ Matura 2008, MASHT, Prishtinë.
4. Državna matura, Republika Hrvatska Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa Zagreb, 2009.
5. Grgin, Tomislav (1986): *Školska dokimologija*, Školska Knjiga – Zagreb.
6. Grillo, prof.dr.Kozma (2002): *Fjalor Edukimi* (Psikologji - Sociologji - Pedagogji), “Drita 2000”, Prishtinë.
7. Grup autorësh (2006): Arsimi bazik cilësor, Qendra për Arsim e Kosovës, Prishtinë.
8. Grup autorësh (2010): Kërkime Pedagogjike (Përmbledhje punimesh), Instituti Pedagogjik i Kosovës, Prishtinë.
9. Institute of Education, University of London (2005): Plan-programet kombëtare në Kosovë – vlerësim i hapave të parë, Londër.
10. Instituti i Studimeve Pedagogjike (2002, 2003): *Vlerësimi i Arsimit nr. 2 dhe nr .3*, Tiranë.
11. Ismaili, Fehmi (2006): *Vlerësimi i parë objektiv i maturës*, MASHT – Botimi i veçantë për procesin e hartimit të Strategjisë së Arsimit Parauniversitar, Prishtinë.

12. Karameta, Dr. Pëllumb (2010): Analiza e produkteve të reformës arsimore arritjet dhe sfidat për përmirësimin e shkollës, f. 13 (version elektronik i shkarkuar me 01.03.2011).
13. Koliqi, Hajrullah (2004): *Sistemi i arsimit në Kosovë*, “Libri shkollor”, Prishtinë.
14. Kuvendi i Kosovës (2002): Ligji për Arsimin Fillor dhe të Mesëm në Kosovë, nr. 2002/2.
15. Kuvendi i Kosovës (2004): Ligji për Inspektimin e Arsimit në Kosovë, nr. 2004/37
16. Kuvendi i Kosovës (2006): Ligji për Botimin e Teksteve Shkollore, Materialeve Mësimore, Materialeve për Lexim dhe Dokumentacionit Pedagogjik, nr. 02/L-67
17. Kuvendi i Kosovës (2006): Ligji mbi Arsimimin dhe Aftësimin Profesional në Kosovë, nr. 02/L-42
18. Kuvendi i Republikës së Kosovës (2008): Ligji për Kualifikime Kombëtare, nr. 03/L-060.
19. Kuvendi i Republikës së Kosovës (2008): Ligji për Arsimin në Komunat e Republikës së Kosovës, nr. 03/L-068.
20. Kuvendi i Republikës së Kosovës (2008): Ligji për Provimin Përfundimtar dhe për Provimin Shtetëror të Maturës, nr. 03/L-018.
21. Lleshi, Flutura (2006): *Matura Shtetërore 2005-2006*. Revista Pedagogjike, nr 4, Instituti i Kurrikulave dhe i Standardeve, Tiranë.
22. Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë (2004): Korniza e Standardeve të Praktikës Profesionale për mësimdhënësit e Kosovës, Udhëzimi administrativ nr. MASHT (I) 20/2004.
23. Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë (2004): Standardet e përgjithshme të edukimit dhe arsimit parashkollor (3-6 vjeç) në Kosovë.

24. Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë (2004): Udhëzimi administrativ për vlerësimin e shkallës së arritshmërisë së nxënësve, nr. 50/2004.
25. Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë (2006): Udhëzimi administrativ nr. MASHT 1/2006, datë: 31.01.2006. Për organizimin dhe vlerësimin e Provimit të Maturës në shkollën e mesme të lartë, Prishtinë.
26. M Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë (2009): Standarde për tekstet shkollore të Republikës së Kosovës (draft-versioni përfundimtar).
27. Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë (2010): Korniza e Kurrikulumit për arsimin parashkollor, fillor dhe të mesëm (drafti i dytë), Prishtinë.
28. Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë (2010): Standardet e përmbajtjes dhe arritjes në Gjuhe amtare dhe Matematike, klasa e 5-të (draft-version).
29. Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë (2011): Standardet e zhvillimit dhe të mësuarit në fëmijërinë e hershme 0 – 6 vjeç (draft-versioni përfundimtar).
30. Miele, Augustino (2007): *Testi i Maturës në Itali*. Ligjëratë e mbajtur për hulumtuesit e Institutit Pedagogjik të Kosovës në Milano – Itali.
31. Mita, Dr. Nikoleta (2003): *Vlerësimi në bazë shkolle*, Qendra për Arsim e Kosovës, Prishtinë.
32. Petrela, Dr. Shpresa (2006): *Provimi i Maturës Shtetërore në Shqipëri*, prezantim në seminarin ERI SEE: Assessment and Evaluation – Important Tools for Promoting Quality in Education, Zagreb, Croatia 3-4 November 2006 (version elektronik: 12.03.2010).
33. Qendra për Arsim e Kosovës (2009): Assessment on the quality of primary education in Kosovo – Report.

34. Roman Dolata, Elzbieta Putkiewicz & Anna Wilkomirska (2004): *The Reform of the Matura Exam – Evaluations and Recommendations*, Instytut Sprae Publicznych, Warsaw University, Poland (Version elektronik: 01.03.2011).
35. Sergij Gabrøoek & George Bethell (1996): *Matura Examinations in Slovenia Case Study of the Introduction of an External Examinations System for Schools*, National Examinations Centre, Ljubljana, Slovenia (Version elektronik: 15.02.2011).
36. USAID Kosovo & AED (2010): Programi i Arsimit Bazik – plan vjetor i punës (01.12.2010 – 30.09.2011).
37. Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi, Republika Hrvatska Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa Zagreb, 2008.
38. Zeneli, Isuf (2003): *Bazat e standardizimit dhe vlerësimit në arsim*, “Libri shkollor”, Prishtinë.

Faqe të internetit:

1. <http://www.masht-gov.net>
2. <http://www.mash.gov.al/matura>
3. <http://www.drzavnamatura.skole.hr>
4. <http://www.invalsi.it>
5. <http://www.drzavnamatura.skole.hr>
6. <http://www.matura.gov.mk>
7. <http://www.education.gouv.fr -baccalaureat.html>

Skënder Mekolli

Sistemi i arsimit në Kosovë dhe në disa vende të Evropës

Përmbledhje

Përmes kësaj analize do të ofrojmë informata të përmbledhura për disa aspekte të organizimit të arsimit parauniversitar në Republikën e Kosovës, Shqipërisë, Maqedonisë, si dhe disa vende të tjera të Unionit Evropian. Objekt i analizës është struktura e sistemit arsimor parauniversitar të këtyre vendeve, me qëllim që të jepen informata themelore, të argumentuara, për strukturën dhe mënyrën e organizimit të sistemit arsimor. Të dhënat për arsimin parauniversitar janë marrë nga ato shtete që kanë traditë në shkollim në Evropë dhe që kanë reforma të suksesshme.

Struktura e sistemit arsimor është organizuar sipas Standardit Ndërkombëtar të Klasifikimit në Arsim (SNKA). Arsimi parauniversitar në Kosovë përfshin fëmijët e moshës prej 6 deri në 18 vjeç, të cilët i vijnë mësimet në këto niveleve arsimore. Niveli më i ulët (0) përfshin fëmijët e moshës parashkollore (1 - 6 vjeç), niveli 1 arsimi fillor (klasat 1-5), niveli 2 - arsimi i mesëm e ulët (klasat 6-9) kurse niveli 3 – arsimi i mesëm e lartë (klasat 10-12/13). Të gjitha nivelet e arsimit parauniversitar organizohen në institucione publike dhe private.

Gjatë analizës kemi vërejtur se në disa vende struktura arsimore në nivelin parashkollor, fillor dhe të mesëm të ulët, nuk përputhet me SNKA-në. Ndryshon moshja e fillimit të nivelit, kohëzgjatja e tij, kohëzgjatja e arsimit të detyrueshëm, numri i ditëve të mësimet etj. Përderisa në Estoni e Finlandë, p.sh., mësimi i detyrueshëm fillon në moshën 7-vjeçare, në Irlandën e Veriut fillon në moshën 4-vjeçare. Në Gjermani arsimi fillor në disa krahina zgjat katër vjet, kurse në të tjerat pesë ose gjashtë vjet. Në Francë struktura e arsimit është

5+4+3/4, në Itali 5+3+3, në Austri 5+4+4, në Slloveni 9+4, në Danimarkë 9+3, sikurse edhe në Finlandë. Norvegjia, Portugalia dhe Greqia e zbatojnë sistemin 6+3+3.

Hyrje

Reforma e sistemit arsimor në Kosovë filloi menjëherë pas luftës. Qëllimi i kësaj reforme ishte harmonizimi i sistemit arsimor të Kosovës me atë të Bashkimit Evropian.

Pas një periudhe të diskutimeve në lidhje me strukturën e re të sistemit shkollor në Kosovë, ku u përfshinë një numër i madh njerëzish dhe institucionesh, përfshirë përfaqësues të Universitetit të Prishtinës dhe përfaqësues të tjerë nga organizata kombëtare e ndërkombëtare, në gusht të vitit 2000 u mor vendim për strukturën e re, 5+4+3 ,të sistemit të arsimit. Modeli i ri, 5+4+3, e zëvendëson strukturën paraprake 4+4+4, e cila nënkuptonte periudhën e detyrueshme të shkollimit, me kohëzgjatje prej vetëm 8 vjetësh.

Një ndër rrjedhojat më të rëndësishme të strukturës së re të sistemit shkollor është zgjatja e shkollimit të detyrueshëm, nga 8 në 9 vjet, që përputhet me rrjedhat evropiane dhe ndërkombëtare në arsim. Kjo është në frymë të njëjtë me zhvillimet e sistemeve të ndryshme të përparuara shkollore gjatë disa dekadave të fundit të vendeve evropiane.

Zbatimi i kësaj strukture e ofron sistemin arsimor me sistemet e shumicës së vendeve të OECD-së.

Kjo nënkupton shumë ndryshime në metodologji, didaktikë, në implementimin praktik të Kurrikulumit, në praktika në mësimdhënie, qasje të përqendruara te nxënësi etj.

I. KORNIZA LIGJORE

Për një ndryshim dhe reformë të thellë në arsim, fillimisht duhet të sigurohet korniza ligjore që rregullon zhvillimin e arsimit

parauniversitar me ligje dhe udhëzime administrative që i plotësojnë këto ligje.

- **Ligji për arsimit fillor dhe të mesëm në Kosovë, nr. 2002/2**, është një ndër ligjet e para të miratuara nga Kuvendi i Kosovës pas zgjedhjeve të para nacionale. Pasi që ligji përmban kryesisht dispozita të përgjithshme për sistemin e arsimit, është përcjellë nga një numër i konsiderueshëm i udhëzimeve administrative. Ai përkufizon kuptimet e nocioneve, përcakton fushëveprimin e tij, qëllimet dhe organizimin e arsimit fillor dhe të mesëm. Ligji, po ashtu, precizon detyrat dhe përgjegjësitë e institucioneve arsimore, MASHT-it, DKA-ve, shkollave, përmbajtjet arsimore, qeverisjen dhe administrimin e institucioneve, mbikëqyrjen, kontrollin etj. Ligji në kapituj të veçantë e rregullon arsimin special dhe atë privat.
- **Ligji për edukimin parashkollor (2006)** rregullon çështje si konceptet dhe qëllimet e edukimit parashkollor, planet dhe programet e ofruara, mënyrën e organizimit të edukimit parashkollor, nivelin profesional të ofruar, mënyrat e financimit të institucioneve parashkollore, licencimin e institucioneve parashkollore private, mbikëqyrjen e tyre, etj. Ligji plotësohet edhe me udhëzime administrative dhe anekse të udhëzimeve administrative;
- **Ligji për arsimin në komunat e Republikës së Kosovës, nr. 03/L-068**, është miratuar në qershor 2008, pas hyrjes në fuqi të Kushtetutës së Kosovës. Ky ligj i bartë disa kompetenca për menaxhimin e sistemit të arsimit nga niveli qendror në atë vendor dhe është pjesë e një pakoje më të madhe të decentralizimit. Rregullon organizimin e institucioneve arsimore publike dhe ofrimin e arsimit publik në nivelet arsimore parashkollor, fillor, të mesëm të ulët, të mesëm të lartë dhe të lartë në komunat e Republikës së Kosovës.

Këtu vlen të përmendet procesi i hartimit të Ligjit të ri për arsimin parauniversitar, i cili do të zëvendësojë ligjin e miratuar në vitin 2002. Pos që është në harmoni me Ligjin për arsimin në komuna, ligji i ri parasheh futjen në zbatim të disa risive si shtrirja e arsimit të obliguar prej moshës 5-vjeçare deri në moshën 18-vjeçare (13 vjet), kërkesa të reja për kualifikimin e mësimit, statusin e ri të punësimit për mësimit, bartjen e mëtejme të përgjegjësisë prej komunave në shkolla etj.

II. STRUKTURA E SISTEMIT TË ARSIMIT NË KOSOVË DHE NË DISA VENDE TË EVROPËS

Struktura e sistemit arsimor është organizuar sipas Standardit Ndërkombëtar të Klasifikimit në Arsim (SNKA). Mirëpo, në disa vende, struktura arsimore në nivelin parashkollor, fillor dhe të mesëm të ulët nuk përputhet plotësisht me SNKA. Ndryshon mosha e fillimit të nivelit, kohëzgjatja e tij, kohëzgjatja e arsimit të detyrueshëm, numri i ditëve të mësimit etj.

2.1. Sistemi i arsimit në Kosovë

Në muajin gusht të vitit 2000, nga një numër i madh institucioneve arsimore dhe përfaqësues të tjerë nga organizata kombëtare e ndërkombëtare, u mor vendim për strukturën e re 5+4+3 të sistemit të arsimit. Kjo strukturë e zëvendëson strukturën paraprake 4+4+4, e cila nënkupton periudhën e detyrueshme të shkollimit me kohëzgjatje prej vetëm 8 vjetësh.

Sipas strukturës së re të sistemit arsimor, shkollimi i detyrueshëm, zgjatë 9 vjet dhe përputhet me rrjedhat evropiane në arsim. Zgjatja e shkollimit të detyrueshëm nga 8 në 9 vjet ofron mundësinë për një shkollim elementar më solid për një numër më të madh të nxënësve në

Kosovë dhe ka për qëllim të kontribuojë në shtimin e numrit të nxënësve që vazhdojnë shkollimin e mesëm, të lartë dhe universitar²¹³. Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë e Republikës së Kosovës, si prioritet për vitin 2008 dhe 2009, përcaktoi rishikimin dhe hartimin e Kornizës së re të Kurrikulumit të Kosovës. Për hartimin e Kornizës së re, të hartuar nga Këshilli Shtetëror për Kurrikulum të Kosovës (KSHKK) me mbështetje të UNICEF-it në Kosovë dhe të Zyrës Ndërkombëtare të Arsimit të UNESCO-s, janë marrë parasysh zhvillimet arsimore në Kosovë që nga viti 2000, legjislacioni aktual në fushën e arsimit dhe praktikat më të avancuara ndërkombëtare në hartimin e kurrikulumeve. Kjo kornizë e kurrikulumit është në përputhje me strukturën e re të arsimit, parashkollor, fillor, të mesëm dhe të arsimit terciar jouniversitar²¹⁴.

Korniza e Kurrikulumit për arsimin parashkollor, fillor dhe të mesëm, e cila është në fazën përfundimtare të hartimit dhe zbatimi i së cilës pritet të fillojë në vitin 2011-2013 në shkollat prirëse, krahasuar me strukturën e mëhershme të sistemit arsimor, ka pësuar disa ndryshime:

- Viti i fundit i arsimit parashkollor bëhet i detyrueshëm (klasa parafillore);
- Klasa e 13-të hiqet si në arsimin e përgjithshëm ashtu edhe në atë profesional;
- Arsimi i detyrueshëm zgjatet prej 9 vjetësh në 13 vjet, përfshirë klasën parafillore;
- Viti shkollor është zgjatuar në 40 javë;
- Një nivel i arsimit terciar jouniversitar prej një ose dy vjetësh është përfshirë në sistemin arsimor (niveli SNKA 4)²¹⁵, kryesisht që të zhvillojë më tej arsimin dhe aftësimin profesional.

²¹³ Korniza e Kurrikulit të ri të Kosovës, Arsimi parashkollor, fillor, i mesëm i ulët dhe i mesëm i lartë –Libri i bardhë për diskutim. Prishtinë, 2001, f. 22.

²¹⁴ Më gjerësisht shih: MASHT. Korniza e Kurrikulumit për arsimin parashkollor, fillor dhe të mesëm, Drafti i dytë, Prishtinë, prill 2010, f. 19.

²¹⁵ International Standard Classification of Education.

Tab. 1. Struktura e sistemit të arsimit parauniversitar në Kosovë

| Nivelet e sistemit të arsimit në Kosovë (të zgjeruara) | Grupmosha /klasa | Kategoritë e ISCED 97 | Përshkrimi i kategorive të ISCED 97 |
|--|-------------------------|------------------------------|--|
| Arsimi parashkollor, 1 deri 6 vjeç | 1 - 3 vjeç | 0 | Arsimi parashkollor |
| | 3 - 5 vjeç | | |
| | 5 - 6 vjeç | | |
| Arsimi fillor, 5 vjet (6 deri 12 vjeç) | Klasa 1 | 1 | Arsimi fillor |
| | Klasa 2 | | |
| | Klasa 3 | | |
| | Klasa 4 | | |
| | Klasa 5 | | |
| Arsimi i mesëm i ulët, 4 vjet (12 deri 15 vjeç) | Klasa 6 | 2 | Arsimi i mesëm i ulët |
| | Klasa 7 | | |
| | Klasa 8 | | |
| | Klasa 9 | | |
| Arsimi i mesëm i lartë, gjimnaze dhe shkolla. Profesionale, 3 dhe 4 vjet (15 deri 19 vjeç) | Klasa 10 | 3 | Arsimi i mesëm i lartë |
| | Klasa 11 | | |
| | Klasa 12 | | |
| | Klasa 13 | | |

2.2. Sistemi i arsimit në disa vende të Evropës

Duke qenë se kurrikulumit dhe procesi mësimor e përfaqësojnë bazën e sistemit arsimor, në Shqipëri përmirësimet e sistemit arsimor nisin pikërisht me rishikimin e kurrikulumit dhe modernizimin e procesit mësimor. Kështu, qysh nga viti 1993, Kurrikulumit i arsimit

parauniversitar dhe procesi i mësimdhënies dhe mësimnxënies kanë qenë objekt ndryshimesh dhe përmirësimesh të vazhdueshme.

Për të rritur nivelin e arsimit të qytetarëve, aktualisht zbatohet një strukturë e re e arsimit parauniversitar. Në strukturën e rishikuar, 5+4+3, arsimi i detyrueshëm zgjat 9 vjet. Deri në vitin 2007 shkolla tetëvjeçare ishte e ndarë në mësim klasor (prej klasës I deri IV) dhe mësimi lëndor (prej klasës V deri VIII). Kalimi prej një lloji mësimi në tjetrin ka filluar në vitet 2007/2008. Zbatimi i strukturës së re ofron sistemin arsimor shqiptar me atë të shumicës së vendeve të tjera të Ballkanit, të BE-së dhe të vendeve të OECD-së²¹⁶.

Struktura e sistemit arsimor nuk është e njëjtë në të gjitha vendet. Ky sistem arsimor në vende të ndryshme të rajonit dhe të Evropës organizohet dhe ndahet në nivele, cikle apo periudha.

Me ndryshimet më të reja në aktin ligjor, arsimi fillor në Maqedoni është i obligueshëm për të gjithë fëmijët nga 6 deri më 15 vjet, zgjat nëntë vjet dhe organizohet në tri periudha, prej klasës I deri klasën III, prej klasës IV deri VI dhe prej klasës VII deri në klasën IX, kurse arsimi i mesëm realizohet nëpërmjet planeve dhe programeve për gjimnaz, arsim profesional, arsim të mesëm artistik dhe arsim të mesëm për nxënës me nevojë të posaçme arsimore, veprimtaria dhe kompetencat e të cilit rregullohen me Ligjin për arsim të mesëm²¹⁷. Në Francë struktura e arsimit është 5+4+3/4, në Itali 5+3+3, në Austri 5+4+4, në Slloveni 9+4, në Danimarkë 9+3 sikurse edhe në Finlandë. Norvegjia, Portugalia dhe Greqia zbatojnë sistemin 6+3+3²¹⁸. Një klasifikim i tillë nivelesh nuk është çdo herë i qëndrueshëm për arsye se nganjëherë edhe brenda të njëjtit vend ka dallime qoftë në baza rajonale apo tipave të shkollave.

²¹⁶ Strategjia Kombëtare e Zhvillimit të Arsimit Parauniversitar 2004-2015, miratuar nga Qeveria shqiptare në qershor 2004, f.11.

²¹⁷ <http://www.komspi.mk/ViPomagameDetails.aspx?itemID=8&lang=2>

²¹⁸ Eurydice: National system overviews on education systems in Europe and ongoing reforms 2010 Edition në:

http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/eurybase_en.php

3. Arsimi parashkollor

3.1. Arsimi parashkollor në Kosovë

Duke pasur parasysh nevojën për shtimin e përfshirjes së fëmijëve në arsimin/edukimin parashkollor dhe sigurimin e një arsimimi cilësor për këtë nivel, në orientimet kurrikulare vëmendje të veçantë u është kushtuar kopshteve të fëmijëve dhe edukimit parafillor (arsimimi parashkollor). Sigurimi i mundësive më të mira për vijimin e arsimit parashkollor e rrit shkallën e vijueshmërisë në arsimin e mesëm dhe të lartë²¹⁹.

Arsimi parashkollor paraqet nivelin e parë të edukimit, gjatë të cilit fëmijët edukohen në familjet e tyre ose në çerdhe (mosha 0-3 vjeç); në familjet e tyre apo kopshte (mosha 3-5 vjeç) dhe në institucione parashkollore apo në shkolla fillore - klasa parafillore (mosha 5-6 vjeç)²²⁰, e cila bëhet shkollim i detyrueshëm.

Edukimi parashkollor/parafillor, sipas niveleve të Klasifikimit të Standardeve Ndërkombëtare të Arsimit (ISCED – 97), paraqet nivelin 0.

Edukimi parashkollor në Kosovë organizohet:

- në institucione parashkollore publike:
 - (çerdhe/kopshte që përfshijnë fëmijët e moshës 0-3 vjeç me përkujdesje ditore dhe kopshte, grupet edukative, që përfshijnë fëmijët e moshës 3-6 vjeç).
- në klasat parafillore:
 - (fëmijët e moshës 5-6 vjeç, kryesisht në klasat parafillore në institucionet shkollore)²²¹.
- në institucione parashkollore private:

²¹⁹ Korniza e Kurrikulit të ri të Kosovës, Arsimi parashkollor, fillor, i mesëm dhe i mesëm i lartë –Libri i bardhë për diskutim. Prishtinë, 2001, f. 25.

²²⁰ Korniza e Kurrikulumit për arsimin parashkollor, fillor dhe të mesëm, Drafti i dytë, Prishtinë, prill 2010, f. 20.

²²¹ MASHT, SMIA. Statistikat e Arsimit në Kosovë, 2010/11.

- (çerdhe/kopshte, që përfshijnë fëmijët që nga lindja deri në 5-6 vjeç).

Kosova ka më pak se 10 për qind të pjesëmarrjes së fëmijëve në edukimin parashkollor, që mund të ketë ndikim serioz në zhvillimin e fëmijëve dhe në arritshmërinë në nxënie gjatë tërë kohës së shkollimit të tyre. Shumica e institucioneve parashkollore, çerdhet ose klasat parafillore, janë të vendosura në qendrat urbane, duke lënë shumicën e fëmijëve në zonat rurale të papërgatitur për shkollën fillore²²².

3.2. Arsimi parashkollor në disa vende të Evropës

Edukimi parashkollor në Republikën e Shqipërisë është publik dhe privat. Ai organizohet në çerdhe që janë institucione në vartësi të pushtetit lokal dhe kopshte që janë institucione në vartësi të MASH-it. Arsimi parashkollor nuk është i detyrueshëm. Ka dy lloje kopshtesh, kopshte tërëditore dhe kopshte gjysmëditore. Kopshtet funksionojnë gjatë gjithë vitit. Ritmet e zhvillimit të arsimit parashkollor në Shqipëri, në 15 vitet e fundit, kanë qenë të ngadalta. Megjithatë, në raport me numrin total të fëmijëve, përqindja e atyre që frekuentojnë kopshtet shënon rritje²²³. Përpjekjet e viteve të fundit janë përqendruar në drejtim të përmirësimit të infrastrukturës, sidomos në zonat rurale që konsiston në përmirësimin e kushteve fizike që lidhen me objektet e pajisjet, të mjeteve didaktike si mjeteve bazë mësimore dhe sidomos në rritjen e cilësisë së mësimin në kopshte.

Mosha e pranimit të fëmijëve në institucionet parashkollore ndryshon sipas vendeve. Në Francë edukimi parashkollor përfshin fëmijët e moshës 3- 6-vjeçare, të ndarë në tri seksione: seksioni i vogël, i mesëm dhe i madh. Si klasë plotësuese nganjëherë mund të pranohen edhe fëmijët e moshës 2 deri 3-vjeçare. Në Danimarkë fëmijët prej 0 deri 3 vjet përfshihen në çerdhe, kurse në kopshte përfshihen ata të

²²² Edukimi Parashkollor – prezantim i gjendjes aktuale, Prishtinë, janar 2010, raport i hartuar nga Merita Shala & Labëri Luzha.

²²³ Më gjerësisht shih: Ministria e Arsimit dhe Shkencës
<http://www.mash.gov.al/faqe.php?id1=3>

moshës 4 deri 7-vjeçare, ku viti i 7 llogaritet si klasë parafillore dhe është e obligueshme. Në Gjermani me edukimin parashkollor merret sektori për mirëqenien e të rinjve. Fëmijët nën 3 vjet përfshihen në qendra për fëmijë, kurse ata 3-6 në kopshte. Në shumë lande kjo përgjegjësi lidhet me ministrinë sociale²²⁴. Në Norvegji në këtë nivel përfshihen fëmijët e moshës 1 deri 2 vjeçare dhe ata 3 deri 5 vjeç. Në Spanjë edukimi parashkollor ndahet në dy periudha trevjeçare. Periudha e parë përfshin fëmijët prej moshës 0 – 3, kurse e dyta 3 – 6 vjeçare. Në Suedi komunat janë të detyruara të ofrojnë edukim parashkollor për të gjithë fëmijët e moshës 1-5-vjeçare, prindërit e të cilëve punojnë ose studiojnë. Në Angli dhe Uells fëmijët prej 3 muajsh deri 3 vjet zakonisht vendosen në institucione private dhe prindërit vetë i paguajnë shpenzimet, kurse ata prej 3 deri në 5 në çerdhe shtetërore ose në çerdhe në kuadër të shkollës fillore. Edhe në shtetet e tjera organizimi dhe përfshirja e fëmijëve në edukimin parashkollor është përafërsisht e njëjtë. Në shumicën e vendeve të BE-së, kjo përfshirje është shumë e lartë, si në Holandë, Suedi, Finlandë, Skoci, Norvegji, Belgjikë etj²²⁵.

4. Arsimi i detyrueshëm

4.1. Arsimi fillor dhe i mesëm i ulët në Kosovë

Arsimi fillor dhe i mesëm i ulët në Kosovë përfshin nivelet: 1 (klasat 1-5) dhe 2 (klasat 6-9). Sipas këtij klasifikimi, niveli 1 përfshin moshat 6 deri në 12 vjeç dhe paraqet arsimin fillor, ndërsa niveli 2 përfshin moshat 12 deri në 15 vjeç dhe paraqet arsimin e mesëm të ulët. Ky arsim është i obliguar dhe zgjat 9 vjet. Sipas Kornizës së Kurrikulumit për arsimin parashkollor, fillor dhe të mesëm, e cila

²²⁴ http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documeents/eurybase/national_summary_heets/047_DE_EN.pdf

²²⁵ Eurydice: National system overviews on education systems in Europe and ongoing reforms 2010 Edition në: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/eurybase_en.php

është në fazën përfundimtare të hartimit dhe zbatimi i së cilës pritet të fillojë në vitin 2011-2013, viti i fundit i arsimit parashkollor bëhet i detyrueshëm (klasa parafillore)²²⁶.

4.2. Arsimi fillor dhe i mesëm i ulët në disa vende të Evropës

Arsimi fillor në vende të ndryshme të rajonit dhe të Evropës organizohet dhe ndahet në nivele, cikle apo periudha.

Arsimi fillor apo arsimi bazë në Shqipëri zgjat 9 vjet dhe është i detyrueshëm me ligj, si dhe është baza e gjithë arsimit parauniversitar. Struktura e ciklit të ulët në arsimin e detyruar ka ndryshuar me planin e ri mësimor të miratuar nga Ministria e Arsimit dhe e Shkencës²²⁷. Në bazë të kësaj strukture, kohëzgjatja e këtij cikli ka ndryshuar nga 4 në 5 vjet. Nga klasa I deri në klasën V organizohet mësim klasor, kurse nga klasa VI e deri në IX mësim lëndor. Në klasën e parë regjistrohen fëmijët që e mbushin moshën 6-vjeçare deri ditën e fillimit të procesit mësimor. Procesi mësimor në arsimin fillor organizohet, udhëhiqet dhe lehtësohet nga mësimdhënësi i mësimit klasor, me mundësi të përkrahjes nga mësimdhënësit e specializuar lëndorë.

Arsimi fillor në Maqedoni është i organizuar në tri periudha. Periudha e parë e mësimit përfshin nxënësit e klasës I deri në klasën III. Periudha e dytë përfshin nxënësit e klasës IV deri në klasën VI. Periudha e tretë, ajo përfundimtare, përfshin nxënësit e klasave VII deri IX. Mësimdhënësi i mësimit klasor, i cili do të fillojë të punojë me nxënësit e klasës I, do të vazhdojë të punojë me këta nxënës deri në përfundim të klasës V. Gjithashtu, mësimin në klasën I mund ta mbajë arsimtari për edukimin parashkollor. Mësimdhënësit e edukimit parashkollor, të cilët zhvillojnë mësim në klasën I në arsimin fillor nëntëvjeçar, do të jenë të angazhuar tërë kohën që të punojnë vetëm me nxënësit e klasës I. Pastaj, nxënësit në paralelen e njëjtë në klasën II do t'i udhëheqë arsimtari i mësimit klasor.

²²⁶ Më gjerësisht shih: MASHT. Korniza e Kurrikulumit për arsimin parashkollor, fillor dhe të mesëm, Drafti i dytë, Prishtinë, prill 2010.

²²⁷ Strategjia kombëtare e arsimit parauniversitar 2009 – 2013, Tiranë, korrik 2009.

Mosha kur fillon dhe kohëzgjatja e arsimit të detyrueshëm është e ndryshme në vende të ndryshme. Në Britaninë e Madhe (Angli dhe Uells) arsimi i detyrueshëm zgjat 11 vjet, nga mosha 5 deri në moshën 16-vjeçare, kurse në Irlandën e Veriut 12 vjet, nga mosha 4 e deri në moshën 16-vjeçare²²⁸.

Në Finlandë arsimi i detyrueshëm zgjat 9 vjet (fillor dhe i mesëm i ulët) për fëmijët prej 7 deri në 16 vjet. Është i ndarë në dy cikle dhe atë prej klasës I - VI dhe prej klasës VII deri IX. Në Republikën e Sllovenisë arsimi fillor nëntëvjeçar është i ndarë në tre cikle edukativo-arsimore që zgjasin nga tre vjet. Në Greqi arsimi i detyrueshëm zgjat dhjetë vjet. Arsimi fillor zgjat 6 vjet, ndërsa regjistrohen nxënësit të cilët në dhjetor do t'i mbushin 6 vjet. Arsimi i mesëm ndahet në arsimin e mesëm të ulët dhe të mesëm të lartë. Arsimi i mesëm i ulët zgjat tre vjet dhe i përket arsimit të detyrueshëm. Në Itali, niveli i parë i arsimit të detyrueshëm është shkolla fillore që përfshin nxënës të moshës 6 deri 11-vjeçare. Niveli i dytë i arsimit të detyrueshëm (arsimi i mesëm i ulët) zgjat tre vjet, 11 - 14.

Në Danimarkë kohëzgjatja e arsimit të detyrueshëm është 10 vjet dhe fillon në vitin kalendarik kur fëmija i mbush 6 vjet. Shkolla fillore nuk është e ndarë në cikle.

Një shembull specifik është modeli i arsimit fillor në Gjermani, ku shkolla fillore në disa krahina zgjat katër vjet, ndërsa në tjerat pesë gjashtë vjet²²⁹. Pas arsimit fillor, fëmijët i vijnë edhe pesë apo gjashtë vjet nga arsimi i detyrueshëm, në suaza të llojeve të ndryshme të shkollave të ulëta të mesme: Hauptschule, Realschule, Gimnasium,

228

http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase/national_summary_sheets/047_UK_NIR_EN.pdf

²²⁹ Eurydice: National system overviews on education systems in Europe and ongoing reforms 2010 Edition në:

http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase/national_summary_sheets/047_DE_EN.pdf

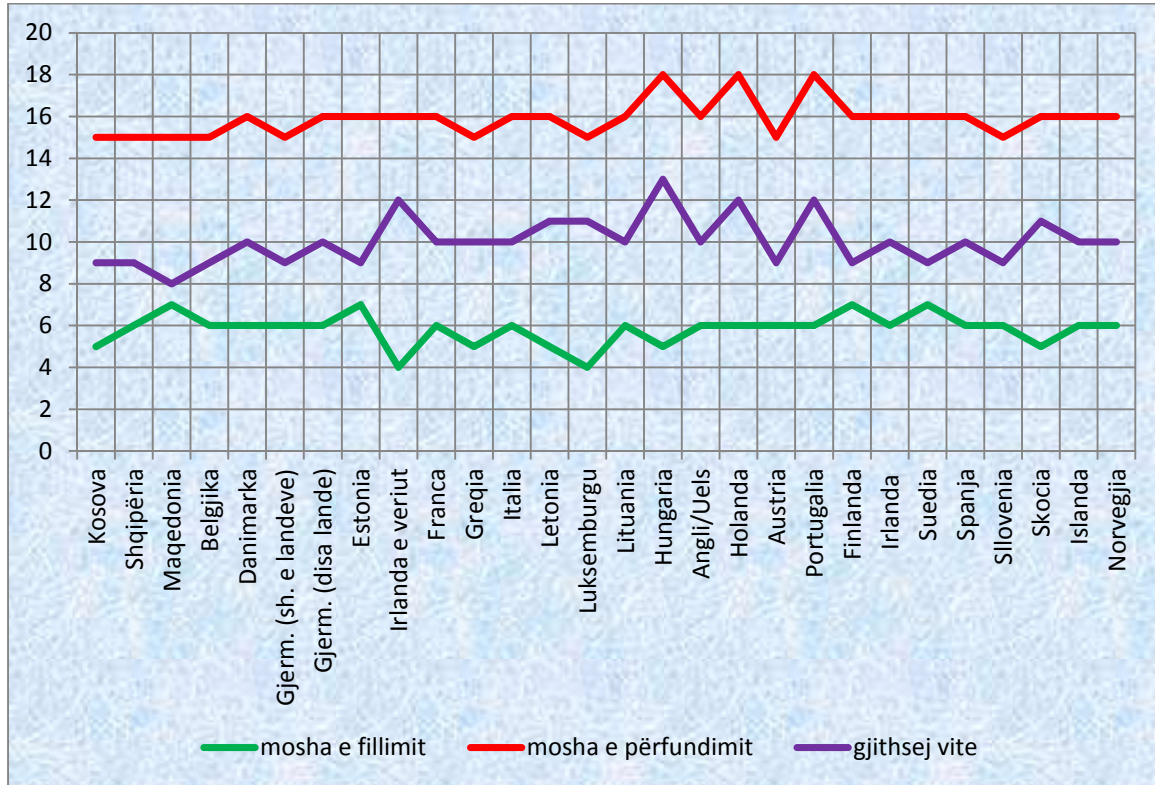
Gesamtschule. Arsimi i ulët është për nxënësit prej moshës 10 deri 16-vjeçare.

Kohëzgjatja e arsimit të detyrueshëm në Holandë është 13 vjet, nga mosha 5 deri në 12- vjeçare në shkollën fillore dhe nga 12 deri në 18 në shkollën e mesme. Edhe në Hungari shkollimi i detyrueshëm zgjat 13 vjet²³⁰.

Në Francë arsimi është i detyrueshëm, nga 6 në 16 vjet dhe përfshin shkollën fillore (6 - 11), dhe kolegjin (11 – 15), kurse në Portugali zgjat 12 vjet dhe përfshin arsimin fillor (6 – 12), arsimin e mesëm të ulët (12 – 15) dhe arsimin e mesëm të lartë (15 – 18).

Grafiku 1 paraqet ngjashmëritë dhe dallimet në kohëzgjatjen e arsimit të detyrueshëm në vende të ndryshme të Evropës.

²³⁰ http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/tools_en.php#compulsory



Grafiku. 1. Arsimi i detyrueshëm në disa vende të Evropës.

Burimi: Eurydice: National system overviews on education systems in Europe and ongoing reforms 2010 Edition në: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/compulsory_education/106_compulsory_education_EN.pdf

5. Arsimi i mesëm i lartë

5.1 Arsimi i mesëm i lartë në Kosovë

Arsimi i mesëm i lartë në Kosovë, me ligjin aktual për arsimin fillor dhe të mesëm në Kosovë nr. 2002/2, nuk është i detyrueshëm. Ai organizohet në:

- Arsimin e përgjithshëm (gjimnaze) dhe
- Arsimin profesional.

Arsimi i mesëm i lartë profesional, si pjesë e shkollimit parauniversitar në Kosovë, është i ndarë në 3 nivele. Niveli i parë përfshinë klasën 10 +11. Kjo shkallë ofron kualifikimin bazik dhe mundëson punësimin në treg të punës si punëtor i gjysmëkualifikuar. Niveli II është vazhdimësi e nivelit I, përfshin klasën 12 dhe ofron punësim në treg të punës si punëtor i kualifikuar. Klasa e 13të u ofron nxënësve të shkollave profesionale dy mundësi: a) marrjen e maturës profesionale që hap dyert e fakulteteve të ndryshme ose b) marrjen e nivelit III të kualifikimit profesional, i cili ofron mundësi më të mira për punësim²³¹.

5.2. Arsimi i mesëm i lartë në disa vende të Evropës

Arsimi i mesëm nuk është i detyrueshëm. Arsimi i mesëm në Republikën e Shqipërisë përbëhet nga gjimnazet (me kohë të plotë dhe të shkurtuar), si dhe nga shkollat e mesme profesionale. Kohëzgjatja e gjimnazit është 3 vjet dhe përfundon me provimet e Maturës Shtetërore. Gjimnazet me kohë të shkurtuar shërbejnë edhe për arsimimin e të rriturve. Kohëzgjatja e studimeve në gjimnazet me kohë të shkurtuar është 4 vjet dhe ato përfundojnë me dhënien e provimeve të Maturës Shtetërore²³².

Arsimi i mesëm i lartë në Francë përfshin nxënësit e moshës 15-18-vjeçare në licetë e arsimit të përgjithshëm dhe teknologjikë, dhe 15 – 17-vjeçare në liceun profesional. Në Spanjë arsimi në shkollën e

²³¹ MASHT. <http://www.masht.gov.net/>

²³² Ministria e Arsimit dhe Shkencës <http://www.mash.gov.al/faqe.php?id1=3>

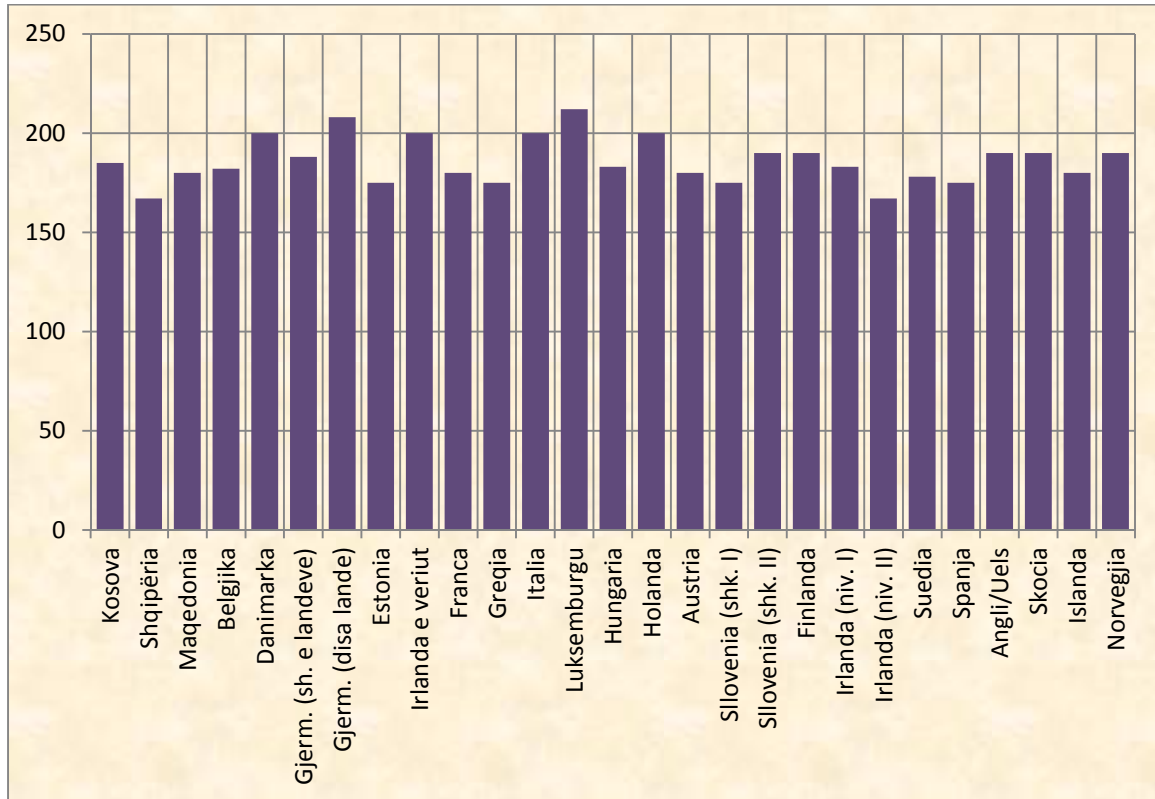
përgjithshëm zgjat 2 vjet, kurse në shkollën profesionale 1 vjet e gjysmë deri në dy. Në Angli dhe Uells arsimi i mesëm i lartë zgjat 2 vjet (16–18+) sikur se edhe arsimi terciar në kolegjin terciar. Arsimi i mesëm i lartë në Gjermani organizohet në këta tipa shkollash: gjimnaze (15/16 –18/19); Berufsfachschule – arsim profesional me kohë të plotë (15/16–18); Fachoberschule - arsim profesional me kohë të plotë (16 –18); duales System – Berufsschule + Betrieb – sistem dual: pjesërisht në shkollën profesionale e pjesërisht trajnim në punë (15/16–18/19). Tipat e shkollave të arsimit të mesëm të lartë në Itali janë: liceu klasik, shkollë e mesme e lartë e specializuar për studime klasike; liceu shkencor, i specializuar për studime shkencore; liceu lingvistik, i specializuar për gjuhë të huaja; liceu i shkencave humane, për shkencat humane; liceu muzikor dhe i vallëzimit si dhe liceu artistik për arte. Në arsimin profesional bëjnë pjesë: Instituti teknik; Instituti profesional (shkollë profesionale) dhe trajnimi profesional themelor, me kohëzgjatje shkollimi prej moshës (14) 16–19-vjeçare. Në Slloveni arsimi i mesëm i lartë organizohet në gjimnaze dhe shkolla teknike (15–18). Arsimi i mesëm i lartë në Danimarkë bëhet në gjimnaze (shkollë e përgjithshme), shkolla ekonomike dhe shkolla teknike (profesionale). Shkollimi në këto shkolla zgjat tre vjet (16–19).

6. Kohëzgjatja e vitit mësimor

Edhe lidhur me kohëzgjatjen e vitit mësimor ekzistojnë dallime ndërmjet shteteve. Numri i përgjithshëm i ditëve të mësimimit në shkolla, në shtete të caktuara, sillet prej 167 deri 212 ditë pune p.sh në Luksemburg²³³. Në grupin e vendeve me më shumë ditë pune gjatë një viti mësimor bëjnë pjesë Danimarka, Irlanda e veriut, Italia dhe Holanda, me nga 200 ditë pune. Pas tyre radhiten Anglia, Uells, Skocia, Norvegjia, Finlanda, me nga 190 ditë, Kosova 185, Hungaria

²³³ National system overviews on education systems in Europe and ongoing reforms 2010 Edition në: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/eurybase_en.php

183, Belgjika me 182, Franca me 180, Austria, Islanda, Maqedonia me nga 180 ditë etj. Numri i ditëve të mësimit në Gjermani sillet prej 188 në shumicën e landeve, deri në 208 në disa lande të tjera. Sllovenia, po ashtu, ka kohëzgjatje të ndryshme të mësimit, varësisht nga niveli i arsimit, prej 175 deri në 190 ditë mësimi. Në Irlandë viti shkollor për nxënësit e arsimit fillor përfshin 183 ditë, kurse për nxënësit e arsimit të mesëm të ulët 167 ditë mësimi. Grafiku në vazhdim paraqet numrin e ditëve të mësimit në shumicën e vendeve të Evropës.



Grafiku 2. Numri i ditëve të mësimit gjatë vitit shkollor.

Burimi: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/eurybase_en.php

Ekzistojnë dallime edhe sipas gjatësisë së orarit për nxënësit gjatë ditës mësimore. Por, përsëri mbisundojnë dy modele: “mësim gjysmëditor” dhe “mësim tërëditor”. Sipas modelit të parë, mësimi organizohet me numër të planifikuar të orëve paradite ose pasdite, ndërsa sipas modelit të dytë nxënësit janë në shkollë gjatë ditës punuese dhe e kanë pushimin e drekës (në Belgjikë, Spanjë, Francë, Angli). Pushimi i drekës zgjat më pak se një orë (në Danimarkë, Irlandë, Angli), kurse në disa shtete një orë e plotë (Luksemburg, Francë, Spanjë).

Ekzistojnë dallime edhe sipas kohës kur fillon mësimi. Në shumë shtete është e pranueshme që nxënësit të shkojnë në shkollë rreth orës 8:15 deri në orën 9:00.

7. Arsimi privat

7.1. Arsimi privat në Kosovë

Krahas arsimit publik, në Kosovë funksionon edhe arsimi privat, në të gjitha nivelet, dhe është pjesë përbërëse e sistemit të arsimit. Paraprakisht institucionet arsimore private licencohen nga ministria, pas plotësimit të një sërë kushtesh. Licencimi rregullohet me Ligjin për arsimin fillor dhe të mesëm dhe me udhëzimin administrativ nr. 5/2910.

Në vitin shkollor 2010/11 janë regjistruar 4270 nxënës. Prej tyre në nivelin parashkollor janë 107 (2.5 %), në atë fillor 1715 (40.2 %) dhe 2448 (57.3 %) në nivelin e mesëm të lartë²³⁴.

7.2. Arsimi privat në disa vende të Evropës

Përveç arsimit publik, ekziston edhe arsimi privat për të gjitha nivelet e arsimit, por i përfaqësuar me një përqindje shumë më të vogël në krahasim me arsimin publik, të cilin e garanton dhe e financon shteti.

²³⁴ MASHT, SMIA. Statistikat e Arsimit në Kosovë, 2010/11.

Në Shqipëri, qysh nga lejimi i hapjes së shkollave private, më 1995, ato janë zgjeruar vazhdimisht, duke arritur që në vitin 2004 të përfshijnë 5 % të fëmijëve në arsimin parashkollor. Ndërkohë janë privatizuar disa shërbime arsimore, si publikimi, shtypja dhe shpërndarja e teksteve shkollore, po ashtu ndërtimi, rehabilitimi e mirëmbajtja e objekteve arsimore. Në vitin shkollor 2007–2008 kishte 86 kopshte private dhe vetëm 15 prej tyre në fshat, 120 shkolla 9-vjeçare me 18358 nxënës, nga të cilat 9 në fshat, 106 shkolla të mesme me 14470 nxënës, nga të cilat 7 në fshat. Në vitin shkollor 2008 – 2009 përfshihen 4.9% të fëmijëve në arsimin parashkollor, 4.46% në arsimin bazë, 9.9% në arsimin e mesëm të përgjithshëm dhe 8% në arsimin e mesëm profesional²³⁵.

Rolin vendimtar në nxitjen dhe ushtrimin e veprimtarive të institucioneve arsimore private e luan Ministria e Arsimit. Ajo, nëpërmjet proceduarve të miratuara për licencimin e tyre, u kërkon atyre plotësimin e një sërë kërkesash dhe standardesh lidhur me mjediset e mësimin dhe të aktiviteteve të tjera lidhur me të, organizimin, programet e ndjekura etj. Po ashtu, mbështet procesin mësimor që zhvillohet në shkollat private, jo vetëm duke kërkuar kushte mësimi sa më të mira dhe brenda standardeve, por edhe duke u ofruar trajnime mësuesve, si atyre të sektorit publik, si dhe subvencionon tekstet e nxënësve të shkollave private, ashtu si edhe të atyre publike²³⁶.

Ndjekja e këtyre shkollave nuk bëhet për shkak të ndonjë oferte më të mirë kurrikulare, sepse ajo është pothuajse e njëjtë me atë të shkollave publike, por për shkak se këto shkolla kanë numër më të vogël të nxënësve për klasë, pajisje më të mira me laboratorë dhe mjete të tjera didaktike, gjithashtu një personel mësimor të përzgjedhur.

²³⁵ Instat Shqipëria në Shifra, Tiranë 2010 <http://www.instat.gov.al/>

²³⁶ Më gjerësisht shih: Strategjia Kombëtare e Zhvillimit të Arsimit Parauniversitar 2004-2015, miratuar nga Qeveria shqiptare në qershor 2004.

Përqendrimi i shkollave private në disa qytete më të mëdha e ka kufizuar qasjen ndaj tyre, sidomos për zonat rurale, kurse çmimet përgjithësisht të larta i bëjnë ato një privilegj të shtresave të pasura.

Ofrimi i arsimit privat është një nga mënyrat e rritjes së ofertës ndaj interesave dhe nevojave të ndryshme të klientëve arsimorë dhe arsimit inkurajohet përmes:

- Shtimit të shkollave private të të gjitha niveleve;
- Shtimit të larmisë së tyre;
- Zgjerimit të llojeve të shërbimeve të tjera arsimore.

Një arsye tjetër e zgjerimit të arsimit privat është ana financiare. Për të bërë përparim në cilësinë e arritjeve të nxënësve, nevojiten burime të tjera financiare.

Politika inkurajuese ndaj institucioneve arsimore private, vendase ose të huaja, do të realizohet nëpërmjet mekanizmave të tillë si lehtësira fiskale, në mënyrë që të shkarkohet buxheti shtetëror nga mbishpenzimet²³⁷.

Arsimi privat në Francë organizohet në disa forma: arsimit privat në kontratë me shtetin, arsimit privat me kontratë të thjeshtë, arsimimi pa kontratë, arsimimi familjar etj. Në Francë arsimin fillor në shkolla private e ndjekin 13.6 %, atë të mesëm 21 % të nxënësve. Në Estoni 93.8 % të nxënësve ndjekin shkollat komunale, 2.3 % shkollat shtetërore, kurse 3.9 % ato private. Shpenzimet për pagat e mësimdhënësve dhe tekstet sigurohen nga buxheti i shtetit, kurse shpenzimet tjera i bartin nxënësit. Në Gjermani arsimin e përgjithshëm në shkolla private e vijojnë 7.1 %, kurse arsimin profesional 7.3 % të nxënësve. Në Norvegji shkollat private i vijojnë 3 % të nxënësve në arsimin fillor dhe të mesëm të ulët, kurse në arsimin e mesëm të lartë 7 %. Rreth 85 % të shpenzimeve në shkollat private të Norvegjisë i mbulon shteti²³⁸. Në Suedi arsimin e detyrueshëm në shkolla private e ndjekin 10 %, kurse arsimin e mesëm të lartë 20 % e nxënësve.

²³⁷ Po aty

²³⁸ http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/eurybase_en.php#norway

8. Arsimi i nxënësve me nevoja të veçanta

8.1. Arsimi i nxënësve me nevoja të veçanta në Kosovë

Nocioni nevoja të veçanta arsimore ka të bëjë me fëmijët me pengesa në zhvillimin psikik, me dëmtim në të parit dhe të dëgjuarit, fëmijët me pengesa në të folur, fëmijët me pengesa në lëvizje, fëmijët e sëmurë vazhdimisht, si dhe fëmijët me pengesa në sjellje, të cilët kanë nevojë për ndihmë plotësuese profesionale ose për përshtatje, gjegjësisht programe të posaçme për edukim dhe arsimim. Shkollat janë të detyruara të ofrojnë programe për fëmijët me nevoja të veçanta, të sigurojnë punëtorë profesionalë për përgatitjen dhe zbatimin e mësimin, si dhe vijimin dhe vlerësimin për të arriturat e nxënësve.

Arsimi special është pjesë përbërëse e sistemit të arsimit. Ligji mbi arsimin fillor, të mesëm të ulët dhe të mesëm të lartë në Kosovë të drejtën për shkollim ua mundëson edhe fëmijëve që kanë vështirësi në zhvillim, nëpërmjet arsimit special.

Në Kosovë janë 7 shkolla të arsimit special dhe së paku nga 2 klasë të bashkangjitura për komuna në shkollat e rregullta²³⁹.

Tab. 2. Shkollat speciale nëpër komuna

| Nr. | Komuna | Emri i shkollës |
|-----|-----------|--------------------------------|
| 1 | Mitrovicë | “Nënë Tereza” |
| 2 | Mitrovicë | Shkolla speciale (serbe) |
| 3 | Pejë | Shkolla speciale për të verbër |
| 4 | Prishtinë | “Përparimi” |
| 5 | Prizren | “Nënë Tereza” |
| 6 | Prizren | “Lef Nosi” |
| 7 | Shtime | “Shpresa” |

²³⁹ MASHT, SMIA. Statistikat e Arsimit në Kosovë 2010/11.

Tab. 3. Numri i paraleleve dhe nxënësve me nevoja të veçanta në Kosovë (2010/11)

| Nr. | Komuna | Paralele | Nr. i nxënësve | | |
|-----------------|-----------|-----------|----------------|------------|------------|
| | | | M | F | GJ |
| 1 | Mitrovicë | 12 | 48 | 22 | 70 |
| 2 | Pejë | 12 | 25 | 28 | 53 |
| 3 | Prishtinë | 12 | 71 | 55 | 126 |
| 4 | Prizren | 18 | 64 | 39 | 103 |
| 5 | Prizren | 12 | 61 | 21 | 82 |
| 6 | Shtime | 5 | 9 | 7 | 16 |
| Gjithsej | | 71 | 278 | 172 | 450 |

8.2. Arsimi i nxënësve me nevoja të veçanta në disa vende të Evropës

Shkollimi i kësaj kategorie nxënësish organizohet në mënyra të ndryshme në vende të ndryshme. Arsimi special publik është pjesë përbërëse e sistemit arsimor publik në Republikën e Shqipërisë. Ai synon që nëpërmjet përdorimit të formave dhe metodave të veçanta të sigurojë zhvillimin sa më të plotë të mundësive të personave që paraqesin paaftësi fizike, mendore ose emocionale, në përputhje me nevojat e tyre dhe kërkesat për një jetë sa më normale.

Arsimi i fëmijëve që paraqesin nevoja të veçanta kryhet falas në institucionet arsimore publike, nëse kjo është dëshira e prindërve dhe zgjidhja më e drejtë profesionale. Shteti merr masa për sigurimin gradual të kushteve të nevojshme për realizimin e integritit. Për fëmijët, të cilët paraqesin nevoja të veçanta që nuk mund të plotësohen brenda sistemit shkollor, ngrihen klasa dhe institucione të posaçme, ku trajtimi i specializuar bëhet falas. Kriteret për përcaktimin e fëmijëve që përfitojnë arsimin special vendosen me akte nënligjore të Këshillit të Ministrave. Për kualifikimin e kuadrit të arsimit special hapen degë dhe kurse specializimi të veçanta²⁴⁰.

²⁴⁰ Ministria e Arsimit dhe e Shkencës <http://www.mash.gov.al/faqe.php?id1=3>

Fëmijëve me nevoja të veçanta arsimore në Slloveni iu është kushtuar kujdes i veçantë. Ata mund të frekuentojnë shkolla të rregullta dhe kopshte shkollore; shkolla që ofrojnë programe të përshtatura; klasë në shkolla të rregullta, si dhe klasë në institucione të specializuara²⁴¹. Komisionet profesionale përkatëse në prani të prindërve të fëmijëve me nevoja të posaçme arsimore bëjnë vlerësime për çdo nxënës se ku është më mirë të udhëzohet dhe për atë propozojnë programe përkatëse. Fëmijët me nevoja të veçanta e mbarojnë arsimin fillor nëntëvjeçar me programin, i cili mund të parashohë që të mos ketë kontrollim përfundimtar të njohurive.

Në Austri arsimi special organizohet në të gjitha nivelet, në forma të ndryshme: përfshirja e grupeve të këtyre fëmijëve në kopshte të rregullta shkollore apo përfshirje individuale në kopshte të rregullta. Në arsimin fillor dhe të mesëm aplikohen tri modele: a) klasa gjithëpërfshirëse, ku nxënësit me dhe pa nevoja të veçanta arsimore i ndjekin të gjitha mësimet nga një ekip i mësimdhënësve; b) klasa me mësuesin mbështetës, ku një ose dy nxënës me nevoja të veçanta gëzojnë mbështetje plotësuese nga një mësues i një shkolle të veçantë për disa orë në javë (në varësi të aftësisë së kufizuar të tyre); c) klasat bashkëpunuese, ku klasat e rregullta janë të ndara në përgjithësi nga klasat e shkollave speciale në aspektin e organizimit, por mësimdhënësit bien dakord mbi një plan, sipas të cilit nxënësit do të mësojnë së bashku, herë pas here²⁴².

Në Republikën e Maqedonisë është i pranueshëm pranimi i fëmijëve me nevoja të veçanta arsimore në mjedisin e rëndomtë shkollor, që është më afër shtëpisë së tyre. Kur janë në pyetje pengesa të vogla në zhvillimin psikik, ata fëmijë përfshihen në klasat e rregullta në shkolla fillore, ndërsa në rastet kur është fjala për pengesa të rënda në

²⁴¹ European Agency for Development in Special Needs Education:
<http://www.european-agency.org/>

²⁴² Po aty

zhvillimin e fëmijëve, atëherë përfshihen në shkolla të posaçme ose në klasa të posaçme në arsimin fillor, në shkollat fillore të rregullta.

Përveç organeve dhe shërbimeve për arsimin e fëmijëve me nevoja të veçanta arsimore, kujdes të posaçëm mbajnë edhe qendrat për punë sociale. Për arsimin fillor për nxënësit me nevoja të veçanta arsimore janë përpunuar plane dhe programe të posaçme. Me programet dhe metodat në mësim rëndësi më të madhe i jepet aftësimin të nxënësve për punën dhe jetën²⁴³.

Në shkollat fillore për nxënësit me nevoja të veçanta nevojitet që t'u kushtohet vëmendje më e madhe aftësive profesionale dhe pedagogjike të arsimtarëve dhe edukatorëve dhe zhvillimit të shërbimeve për punën këshillëdhënëse dhe profesionale me nxënësit dhe prindërit.

Përfundim

Në këtë analizë janë prezantuar disa aspekte të mënyrës së organizimit të sistemit arsimor në Kosovë dhe disa vende. Në përgjithësi, struktura e sistemit arsimor është organizuar sipas Standardit Ndërkombëtar të Klasifikimit në Arsim (ISCED-97). Megjithatë, jo në të gjitha vendet, kjo strukturë arsimore, në nivelin parashkollor, fillor dhe të mesëm të ulët, përputhet me këtë klasifikim.

Përfshirja e fëmijëve në edukimin/arsimin parashkollor si parakusht për një arsimim cilësor dhe ngritje e shkallës së vijueshmërisë në arsimin e mesëm dhe të lartë, ndryshon sipas vendeve. Për derisa në Kosovë, Shqipëri dhe disa vende të Ballkanit është e ulët, në shumicën e vendeve të Bashkësisë Evropiane si në Holandë, Suedi, Finlandë, Skoci, Norvegji etj., është shumë e lartë. Edhe sa i përket arsimit të detyrueshëm dhe arsimit të mesëm të lartë, ka dallime. Moshë e fillimit dhe e mbarimit të arsimit të detyrueshëm është e ndryshme për vende të ndryshme. Kohëzgjatja e tij sillet nga 9 deri në 13 vjetë në Holandë dhe Hungari. Arsimi i mesëm i lartë organizohet në arsimin e

²⁴³ Koncepti për edukim dhe arsim fillor nëntëvjeçar, shkurt 2007, Byroja e zhvillimit të arsimit, Ministria e Arsimit dhe e Shkencës.

përgjithshëm në gjimnaze, lice dhe shkolla të përgjithshme, dhe në arsimin profesional në shkolla profesionale të cilat varësisht nga vendi emërohen si shkolla profesionale, lice profesionale, institute teknike, institute profesionale etj.

Arsimit special si pjesë përbërëse e sistemit të arsimit, i kushtohet rëndësi e veçantë. Mënyra e organizimit, përfshirja e fëmijëve me nevoja të veçanta, programet e përshtatura, përdorimi i formave dhe metodave të veçanta në përputhje me nevojat dhe kërkesat e këtyre fëmijëve dallon nga vendi në vend.

Referencat

1. MASHT. Korniza e Kurrikulit të ri të Kosovës, Arsimi parashkollor, fillor, i mesëm dhe i mesëm i lartë –Libri i bardhë për diskutim. Prishtinë, 2001.
2. MASHT. Korniza e kurrikulumit për arsimin parashkollor, fillor dhe të mesëm, Drafti i dytë, Prishtinë, prill 2010.
3. MASHT, SMIA. Statistikat e Arsimit në Kosovë, 2010/11.
4. Strategjia Kombëtare e Zhvillimit të Arsimit Parauniversitar 2004-2015, miratuar nga Qeveria shqiptare në qershor 2004.
5. Strategjia kombëtare e arsimit parauniversitar 2009 – 2013, Tiranë, korrik 2009
6. Edukimi Parashkollor – prezantim i gjendjes aktuale, Prishtinë, janar 2010, raport i hartuar nga Merita Shala &Labëri Luzha.
7. Eurydice: National system overviews on education systems in Europe and ongoing reforms 2010 Edition
8. Ministria e Arsimit dhe Shkencës. Byroja e zhvillimit të arsimit. Koncepti për edukim dhe arsim fillor nëntëvjeçar. shkurt 2007.
9. K. I Kosovës (2006): Ligji për Edukimin parashkollor.
10. K. I Kosovës (2002): Ligji për arsimit fillor dhe të mesëm në Kosovë Nr. 2002/2
11. K. I Kosovës (2008): Ligji për arsimin në komunat e Republikës së Kosovës Nr.03/L-068

Burime nga interneti

1. <http://www.komspi.mk/ViPomagameDetails.aspx?itemID=8&lang=2>
2. Ministria e Arsimit dhe Shkencës
<http://www.mash.gov.al/faqe.php?id1=3>
3. Eurydice: National system overviews on education systems in Europe and ongoing reforms 2010 Edition në:
http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/eurybase_en.php
4. Eurydice: National system overviews on education systems in Europe and ongoing reforms 2010 Edition në:
http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/compulsory_education/106_compulsory_education_EN.pdf
5. Instat Shqipëria në Shifra, Tiranë 2010
<http://www.instat.gov.al/>
6. European Agency for Development in Special Needs Education: <http://www.european-agency.org/>
7. Eurydice: National system overviews on education systems in Europe and ongoing reforms 2010 Edition në:
http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase/national_summary_sheets/047_DE_EN.pdf

Zehrije Plakolli

Rëndësia e funksionimit të komunikimit shkollë-prind

“Edukimi i shoqërisë nuk bëhet vetëm duke hapur institucione, por me edukim të familjes”

Aristoteli

Hyrje

Në raportet tona ndaj punës, jetës, familjes, shoqërisë dhe nevojave të përditshme, secili prej nesh ka nevojë të ndryshojë diçka. Dhe, për të bërë ndryshime në harmoni me nevojat, së pari duhet të ndryshosh mënyrën e të menduarit, apo bindjen për këtë. Marsel Prust thotë: “Zbulim nuk do të thotë të kërkojmë gjëra të reja, por nevojiten sy e mendime të reja”.

Shoqëria jonë, aktualisht, po përballet me ndryshime të shumta, shumica e të cilave bëhen në mënyrë spontane, konfuze, që sjellin shumë shqetësime shoqërore-edukative. Disa nga këto ndryshime janë shumë shqetësuese për stabilitetin tonë social, përgjithësisht, sepse çështja e edukimit të të gjitha strukturave sociale të ne është e neglizhuar dhe pa ndonjë strategji nga MASHT-i. Rëndësia dhe efikasiteti i institucioneve edukative për fëmijët është në rënie dhe sistemi arsimor nuk është si një “politikë” ditore kalimtare, kompetentët arsimorë duhet të bëjnë një platformë më largpamëse për edukimin dhe ndërgjegjësimin e gjithanshëm të komunitetit dhe të shoqërisë përgjithësisht. Shoqëria jonë ka nevojë për ndërgjegjësim në çdo segment jetësor, duke filluar që nga ndërgjegjësimi për kulturë të punës, për ruajtje të ambientit jetësor, për edukim shëndetësor, për integrim social etj., kështuqeeshte e nevojshme një strategji për edukimin e të rinjve, prindërve, familjeve dhe komunitetit.

Problemet nëpër shkolla, në familje dhe në komunitet shtohen në mënyrë shqetësuese. Të rinjtë, përherë e më shumë, shfaqen më të

rebeluar në raport me ambientin, me prindërit, me familjen, me shoqërinë, me jetën dhe me vetveten. Interesimi i tyre për mësim është në rënie të vazhdueshme e në anën tjetër kureshtja për gjëra të dëmshme dhe devijuese rritet për ditë dhe si pasojë, prindërit, familja, edukatorët dhe shkolla kanë vështirësi të shumta me këta nxënës – fëmijë. E megjithatë, tepër rrallë ose kurrë, nuk dëgjohen fjalët krizë e shkollës, e familjes ose krizë arsimore...!

Shqetësimet dhe pakënaqësitë e familjes dhe të shkollës janë si pasojë e një inercioni të pranishëm në çdo segment arsimor dhe kjo situatë shtron nevojën për hulumtime dhe shqyrtim të kësaj problematike, sepse diferenca në mes të nevojave e kërkesave shoqërore për arsim dhe asaj që në realitet bëhet për aftësimin real të nxënësve është e madhe (d.m.th. është një ndryshim i madh në mes të asaj që thuhet e shkruhet zyrtarisht dhe asaj që realizohet në realitet). Shkolla më nuk është vend ku zhvillohet dhe edukohet në mënyrë të denjë fëmija-nxënësi.

Ndër faktorët e kësaj situatë shqetësuese, përveç institucioneve arsimore, është edhe faktori *prind-familje* (“Na jepni nëna të mira, që të na japin qytetarë të edukuar”²⁴⁴).

Objektivat e punimit:

- Të kontribuojë në funksionalizimin e faktorëve edukativë, jashtëshkollorë, në mënyrë të veçantë në faktorin prind;
- Të sensibilizojë rëndësinë e prindit, si faktor kryesor edukativ për nxënësin;
- Të ndikojë në ndërgjegjësimin (vetëdijësimin) e prindërve për rolin dhe përgjegjësitë pedagogjike që kanë ata ndaj fëmijës dhe shkollës;
- Të kontribuojë që shkolla të jetë më bashkëpunuese dhe mbështetëse e familjes në procesin edukativ të fëmijës.

²⁴⁴ Komenski: Marrë nga Jashar Rexhepagiqi “Tema të zgjedhura dhe bashkëkohore pedagogjike”.

Funksioni pedagogjik i prindit

Dy institucionet më të rëndësishme për formimin e fëmijës janë familja dhe shkolla, por mënyra e parë e edukimit është edukimi familjar. “Edhe lindjen e dytë të fëmijës, formimin e personalitetit të tij, e bën familja”²⁴⁵. Gjërat që fëmija mund t’i mësojë në familje nuk mund t’i mësojë asnjëherë në shkollë. Edukimi institucional nuk mund ta kompensojë edukimin familjar. Asnjë lloj zhvillimi tjetër në shoqëri nuk ka qëndrueshmëri pa edukimin e familjes, e cila është “burim” i fëmijës, nxënësit, shoqërisë. Familja është në qendër të të gjitha raporteve të krijuara në shoqëri, kështu që edhe institucionet duhet të koordinohen dhe të bashkëpunojnë me familjen, sepse *edhe shkolla edhe familja e kanë të njëjtin qëllim- edukimin e fëmijës*, ndryshon vetëm pozicioni i tyre dhe në këtë mes përfitues më i madh është familja, pasi që asaj i takon fëmija.

Arsimimi, përgjithësisht, i prin zhvillimit shoqëror, por varet edhe nga kushtet dhe rrethanat shoqërore, të cilat janë në ndryshim e sipër, kështu që, duke qenë se varet nga shumë faktorë socialë, sistemi arsimor është një *curriculum vitae*, që përherë rrjedh, zhvillohet dhe ndryshon, varësisht nga nevojat dhe kërkesat.

Në funksion të realizimit të kurrikulumeve të reja, te ne janë bërë dhe po bëhen shumë reforma, në shumë aspekte arsimore, të cilat e kanë për qëllim *shkollën cilësore*, d. m. th. edukimin efikas të fëmijëve.

Me gjithë përpjekjet për ndryshime progresive dhe avancime në arsim, përmes reformave të ndryshme, trajnimeve të shumta të njerëzve kompetentë arsimorë (mësimdhënësve, pedagogëve, drejtorëve të shkollave, drejtorëve komunalë të arsimit dhe zyrtarëve të tjerë arsimorë), si dhe ndryshimeve në udhëzime e legjislacion, nuk është bërë shumë në ndryshimin e botëkuptimit ose mentalitetit të mësimdhënësve, drejtorëve, e veçanërisht të prindërve, lidhur me qasjen ndaj nxënësve dhe shkollës. Në shumicën e shkollave ,paraqitet si problem mosinteresimi i prindërve për nxënësin-shkollën. Por,

²⁴⁵ Hegeli: Marrë nga Rexhepagiqi, Jashar, “Tema të zgjedhura”, Prishtinë, 2002

njëkohësisht, është edhe problemi tjetër i kundërt, që pothuajse shumica e shkollave tona nuk bëjnë plane të efektshme për bashkëpunim me komunitet dhe me prindër. Duket paradoksale, por ka mësues që punojnë me vjet të tërë me nxënës të cilëve nuk ua njohin prindërit, e që do të thotë se fajin për të tilla raporte ndërmjet prindit dhe shkollës është i të dyja palëve.

Për ndryshimin e kësaj situatë patjetër se nevojitet të ndërmerret diçka, sepse prindi nuk do ose nuk di si t'i qaset shkollës. Ai në shkollë shkon vetëm në mbledhjet e përgjithshme, formale e joefektive, që janë të planifikuara në mënyrë gjenerale nëpër udhëzime administrative të shkollave, ose shkon kur është i ftuar, në raste të jashtëzakonshme, për ndonjë problem të fëmijës. Kjo d.th. që as shkolla dhe as familja, nuk dinë si t'i qasen njeratjetres.

Problematikë tjetër edukative, e cila reflektohet në shkollë, është edhe fakti që shumë prindërve, pavarësisht gjendjes sociale apo nivelit arsimor, u mungon përgatitja e duhur për t'iu qasur në mënyrë adekuate fëmijëve të tyre.

Ky fakt paraqet nevojën që shkolla të kontaktojë me familjen, të krijojë afërsi me të, që nxënësit-fëmijët të edukohen në mënyrë më të mirë. Relacioni shkollë-prind mund të realizohet në forma të ndryshme (përmes telefonit, përmes shkresave, përmes komunikimit në prezencë etj.) dhe për shumë arsye:

- që të plotësohen (kompletohen) faktorët edukues të fëmijës;
- që të përfshihet prindi në ngritjen e cilësisë në shkollë;
- që të identifikohen dhe të tejkalohen më lehtë vështirësitë e mundshme të nxënësve (në aspekt të ngecjeve në mësimnxënie, në socializim, në gjendje emocionale, ose në situatë devijuese të tij), apo të shkollave (vështirësitë në organizim, menaxhim dhe mësimdhënie);
- që të “luftohet” indiferentizmi pedagogjik i shkollës dhe i prindit ndaj nxënësit (sepse edhe mësuesi duhet të ketë elemente prindërore edhe prindi duhet të ketë elemente pedagogjike ndaj nxënësit-fëmijës);

- që të njihet më thellësisht personaliteti i nxënësit, për t'iu qasur në mënyrë sa më adekuate (mësuesi dhe prindi).

Edukimi i prindërve nënkupton edukimin e fëmijëve

Prindi i edukuar pa dyshim që i edukon edhe fëmijët e vet, sepse që të ndërtohet kapacitete duhet t'i posedosh ato. Prindërit tanë, sikur prindërit e të gjithë botës, i duan fëmijët e tyre dhe janë në gjendje të bëjnë gjithçka për të mirën e tyre dhe sigurisht që do t'i përgjigjeshin çdo kërkesë të shkollës, nëse do të kishte ajo ndonjë të tillë, të planifikuar mirë për bashkëpunim me ta. Shumica e shkollave tona nuk kanë bashkëpunim efikas me prindërit dhe nuk i japin atyre asnjë informatë tjetër për nxënësit, përveç atyre lidhur me suksesin. Ata, po ashtu, as nuk kërkojnë informacione nga prindërit lidhur me nxënësit, karakterin dhe personalitetin e tij. Përderisa shkolla nuk ka një plan institucional, të organizuar mirë, ku është i përfshirë edhe faktori prind. Prindi nuk di si t'i qaset kësaj. Shumë prindër s'dinë t'i qasen në mënyrë adekuate fëmijës. Lidhur me këtë çështje, vendet e zhvilluara kanë bërë jo vetem *programe*, por edhe *strategji* për çështje të prindërve, për t'i trajtuar ata, në mënyrë që të ndërjegjësohen dhe të këshillohen se si t'i qasen fëmijës, por edhe shkollës. Këtë e kanë bërë nga nevoja e dalë prej realitetit, sepse e dimë që të *gjithë prindërit janë amatorë si prindër* dhe s'ka prind që nuk ka nevojë të këshillohet për krijim të raportit të tij me fëmijën, pavarësisht nga rrethanat (sociale, ekonomike, arsimore...) në të cilat jeton.

Pra, prindi duhet përkrahur nga shkolla dhe duhet trajtuar atë si partner pune me fëmijët-nxënësit. Atyre u duhet krijuar mundësia që të mund të kontribuojnë për nxënës më të suksesshëm dhe për shkollë më efektive në mënyra të ndryshme:

- në komunikim të mirëfilltë (me fëmijën dhe me shkollën);
- në punë vullnetare të shkollës;
- në çështjet e mësimnxënies (në shtëpi me fëmijën);
- në vendimmarrje të shkollës.

Motivimi i prindit për afërsi me nxënësin dhe shkollën, në një situatë të tillë ku shkollat i kemi me shumë problematika të natyrave më të ndryshme, është çështje që duhet trajtuar me seriozitet. Institucionet edukative duhet t'i "shndërrojnë" familjet dhe prindërit **në partnerë edukativë**, që të ndihmohen reciprokisht në edukim të nxënësve-fëmijëve dhe shoqërisë në përgjithësi. Të gjithë prindërit (edhe ata që punojnë, edhe ata që s'punojnë, ata që kanë arsim të lartë, ata me arsim të ulët, prindërit e vjetër edhe prindërit e rinj, ata më të pasur edhe ata më të varfër...) kanë nevojë të dinë si të bëhen partnerë të efektshëm të fëmijës dhe të shkollës.

Lidhur me këtë, puna kryesore i takon shkollës: menaxhuesit, mësuesit, psiko-pedagogut të saj. Kështu që, duhet vepruar edhe në ndryshimin e mentalitetit ose botëkuptimit të drejtorëve të shkollave dhe të mësimeve lidhur me familjen-prindin e nxënësit, sepse interesimi i prindit për shkollën varet nga **praktika** që ajo e realizon në këtë relacion, për të cilin kjo e fundit duhet të ketë gatishmëri, plane dhe vullnet në çdo moment.

Institucionet edukative duhet të organizojnë trajnime, seminare dhe fushata të ndryshme në mbështetje të prindërve, por edhe në mbështetje të drejtorëve e të mësuesve, për të bashkëpunuar dhe për të krijuar afërsi dhe besim reciprok me prindër.

Deri më tani, prindërit i kemi trajtuar si "lojtarë të harruar të ekipit arsimor"²⁴⁶ dhe burim të pashfrytëzuar për edukimin e nxënësve.

Nëse të gjithë prindërit duan që fëmijët e tyre të bëhen të suksesshëm, atëherë pse janë kaq pak prindër që bëjnë atë që duhet të bëjnë me fëmijët e tyre?! Dhe, sigurisht, jo që nuk duan, por nuk dinë ta bëjnë, as ku të drejtohen për t'u mësuar e këshilluar.

Është e vështirë të dish se si të jesh partner i mirë i shkollës, por është e vështirë edhe të dish të krijosh atmosferë edukuese për fëmijën në shtëpi, kur dihet që mënyra e parë e edukimit për fëmijën është edukimi familjar. Vendi më i mirë për edukimin e fëmijës-shoqërisë

²⁴⁶ Rexhepagiqi, Jashar, "Tema të zgjedhura", Prishtinë, 2002

është familja (vetëm shkolla, pa të tjerët s'mundet), që d.m.th. se prindi patjetër është edukues, pavarësisht çfarë kapaciteti të edukimit posedon dhe çfarë edukimi reflekton tek fëmija.

Bazuar në studimet që janë bërë lidhur me këtë çështje komplekse, është konstatuar se sa më afër shkollimit të fëmijës së vet që të qëndrojë prindi, aq më i madh do të jetë ndikimi në suksesin e shkollimit të tij. Por, edhe afërsia me fëmijën është e komplikuar. Kemi edhe afërsi të tepruar, që është e dëmshme dhe ngulfatëse për fëmijën. Kështu që përparimet në këtë aspekt dhe ndryshimet që duhet të bëhen, duhet bazuar në modele efektive të vendeve të tjera, por gjithnjë duke i përshtatur ato me rrethanat, situatën e përgjithshme dhe mentalitetin e jetës sonë.

Esenciale është që mësuesi të ketë qëndrim *ftues* ndaj prindit dhe funksionimi i komunikimit të *trashes* shton ndjenjën e përgjegjësisë për të tre (mësuesin-nxënësin-prindin). Për të arritur deri te kjo, sigurisht që nevojitet kohë dhe mund, sepse është shumë më e lehtë të ndryshosh infrastrukturë, legjislativ apo ndryshime të tjera që bëhen me procedura më të shpejta, por të ndryshosh një botëkuptim, një qasje shumë të vjetër, është shumë e vështirë dhe e komplikuar.

Shumë prindër të nxënësve tanë janë të shkëputur nga jeta shkollore e fëmijës dhe po ashtu shumica e tyre janë të vetëdijshëm që janë në gjendje të bëjnë më shumë për fëmijën dhe shkollën e tyre, por s'kanë motiv ta bëjnë këtë, sepse mungon motivi edhe nga ana e partnerit tjetër-shkollës.

Edhe vendet më të zhvilluara kanë probleme me prindër të painteresuar sa duhet për fëmijët dhe për shkollën. Por, për këtë ata veprojnë përmes mënyrave të ndryshme të këshillimit, trajnimit, edukimit dhe vetëdijesimit të tyre në vazhdimësi, gjë që duhet bërë edhe ne.

Pra, me gjithë ndryshimet e shumanshme në shoqëri, në veçanti në sistemin arsimor, akoma nuk është çrrënjësuar plotësisht botëkuptimi se *fëmijët i edukon vetëm shkolla, se punën në shkollë e bën cilësore*

një mësues i mirë dhe një drejtor i fortë (i cili ka edhe përkrahje politike).

Prindërit, shtytës të cilësisë në shkollë

Rëndësia e afërsisë shkollë-prind është e shumanshme: komunikim-informim reciprok mbi vështirësitë me të cilat përballet nxënësi në shkollë e familje; hapja e shkollës ndaj familjes dhe familjes ndaj shkollës; dhënia e ndihmës reciproke për çështjet zhvillimore të fëmijës, etj. Kështu që, si rezultat i këtij komunikimi dhe informimi, prindërit e informuar mirë për shkollën dhe që kanë afërsi me të dhe me fëmijën, dinë edhe të bëjnë **kërkesa e ankesa** te kompetentët për të bërë mësues më të efektshëm, sepse, për mësimnxënie më të mirë është kusht që të ketë edhe mësimdhënie më të mirë. Ata kanë të drejtë të bëjnë trysni te kompetentët që fëmijët e tyre të kenë, përveç mësues, edhe drejtorë dhe shkolla më të suksesshme, me rezultate më cilësore, me siguri më të madhe, me klimë më paqësore, me ambient më të përshtatshëm. Kështu, interesimi i prindërve për mësuesin dhe fëmijën e shpie përpara edhe fëmijën edhe shkollën.

Nëse prindërit dinë të kenë kërkesa ndaj shkollës lidhur me planet, objektivat, rregulloret, aktivitetet arsimore, dhe nëse ata dinë të kërkojnë nga mësuesi informacione në çdo aspekt, lidhur me progresin e fëmijës së tij, mësuesi s'ka si të mos i bëjë këto, sepse e di që këto informata do t'i kërkojë dhe do t'i kontrollojë edhe dikush jashtë shkolle.

Nga sondazhet e bëra me mësues dhe drejtorë të 24 shkollave në fshatra dhe në qytete të ndryshme në Kosovë në vitin 2009, lidhur me interesimin e prindit për shkollën, tregohen faktet reale nga vetë kuadrot e po këtyre shkollave se pjesëmarrja e prindërve në shkollë është formale, pa efekt, e paorganizuar dhe e paplanifikuar.²⁴⁷ Ato mbledhje të prindërve që realizohen bëhen në mënyrën më të keqe të mundshme. Mbushet klasa me prindër dha pa praninë e asnjë arsimtari

²⁴⁷Sipas sondazhit të bërë nëpër shkolla nga autorja e punimit.

të lëndës kujdestari i klasës flet kryesisht në mënyrë të përgjithshme për gjendjen në klasë dhe në shkollë. Edhe kur flet në mënyrë të veçantë për ndonjë nxënës, problemet - dobësitë e kuptojnë të gjithë prindërit e tjerë dhe prindërit e nxënësve të tillë vihen në situata të vështira para të tjerëve. Takime individuale me prindër pothuajse nuk kemi nëpër shkollat tona, apo ato “ndodhin” vetëm në situata të jashtëzakonshme.

Edhe sipas një hulumtimi të UNICEF-it, i bërë lidhur me këtë problematikë shkollore, del se pjesëmarrja e prindërve në shkollat tona ka dobësi të natyrave të ndryshme:

1. Qasja e keqe e shkollës ndaj prindit;
2. Niveli i ulët i arsimimit në familje;
3. Problemi ekonomik-social;
4. Ndërgjegjësimi i ulët i mësuesve, i drejtorëve, i DKA-ve për rolin e prindërve si edukatorë dhe si partnerë edukues të shkollës²⁴⁸.

Po ashtu, sipas një sondazhi tjetër të një projekti hulumtues, me titull “Cilësia e arsimit në Evropën juglindore (2008)”, ka dalë se mësuesit dhe shkollat në këto vende nuk janë të prira që të bashkëpunojnë me prindër dhe që të planifikojnë takime e aktivitete në dobi të shkollës dhe familjes. Ata zakonisht kanë takime vetëm me prindër të nxënësve problematikë dhe se prindërit më shumë interesohen për notat e fëmijëve të tyre sesa për të arriturat e nxënësit. Aty thuhet se raporti me prindër është i paplanifikuar mirë dhe më shumë vetëm spontan²⁴⁹. Shkolla e përparuar duhet të krijojë kushte të komunikimit me prindër, t’u sigurojë atyre informacione të veçanta dhe të gjithanshme për fëmijën e tij, duke filluar nga gjendja psiko-fizike, emocionale, shëndetësore, deri te gjendja e suksesit mësimor, por edhe t’u kërkojë atyre të dhëna lidhur me nxënësin. Mënyra të mundshme të bashkëpunimit më të plotë të shkollës me prindër mund të zhvillohen në këto nivele:

- Partneriteti i shkollës me prindër në nivel nxënësi;

²⁴⁸ Marrë nga uebsajti i UNICEF-it

²⁴⁹ Info. Të marra nga interneti.

- Partneritet me prindër në nivel klase;
- Partneritet me prindër në nivel lënde;
- Partneritet me prindër në nivel shkolle²⁵⁰.

Prindërit tërthorazi ndikojnë në të gjitha problematikat e shkollës, të cilat ajo vet, pa bashkëpunëtorë, në asnjë mënyrë, nuk mund t'i zgjidhë. Për këtë, shkolla duhet të mbështesë dhe ndërgjegjësojë partnerin e saj të punës, i cili ndikon drejtpërdrejt në mësimdhënie, mësimnxënie, klimë më të përshtatshme, siguri në shkollë, rënie të mungesave, të braktisjes dhe në zvogëlim të shumë deformimeve të tjera aktuale nëpër shkollat tona (duhani, alkooli, droga, armëmbajtja, dhuna...).

Nuk vlejnë aspak rregullat e shkollës për nxënësin, i cili nuk e di ç'janë rregullat në shtëpi, rregulla këto të cilat e inkurajojnë fëmijën në sjelljet pozitive dhe orientimin e drejtë në shkollë, në punë dhe në jetë. Prindërit, duhet të dinë ta “ndjekin” fëmijën edhe në kohën jashtë shkollës dhe jashtë shtëpisë. Kjo kohë është një *hapësirë tepër e madhe dhe shumë përmbajtësore për të, e cila mund të orientojë ose të çorientojë fëmijën.*

Është shumë e nevojshme që MASHT-i, për çdo nivel shkollimi parauniversitar, të organizojë veprimtari, në mënyrë që të bëjë:

- Ndërgjegjësimin e drejtorit - mësuesit - prindit për rolin dhe përgjegjësitë.
- Sigurimin e literaturës këshilluese, shpërndarjen e saj, organizimin e fushatave, debateve për edukimin e prindërve dhe komunitetit.
- Krijimin e një doracaku, udhëzues-këshillues për prindër.
- Inspektimin-monitorimin e veçantë të aspektit shkollë-prind dhe vlerësimin e tij.
- Formimin e një “organizmi” në nivel vendi, i cili është përgjegjës për edukimin dhe këshillimin e prindërve (gjë që e kanë bërë dhe

²⁵⁰Zuna, Afërdita & bashkautorët, “Partneriteti shkollë-familje-komunitet”, Prishtinë, 2009.

e bëjnë edhe vendet e zhvilluara), në mënyrë që prindi të bëhet i përgjegjshëm për fëmijën, shkollën dhe shoqërinë, por në të kundërtën edhe t'i bartë pasojat për papërgjegjësi. Sepse, mungesa e përgjegjësisë dhe edukatës familjare është fatale për fëmijën dhe jo vetëm për të.

Zhvillimet sociale dhe ndikimi i tyre në familjen tonë

Familja është në qendër të të gjitha zhvillimeve dhe raporteve të krijuara nga ndryshimet e furishme sociale. Kështu që, kjo duhet të përgatitet për një shoqëri të re. Këto ndryshime po bëhen në mënyrë spontane, të dezorientuar e të pakontrolluar. Në një situatë të tillë, te fëmija dhe te të rinjtë, e sidomos adoleshentët, duhet të zhvillojnë ndikimin e tyre familja, prindi, shkolla dhe resorët e tjerë të fushave të ndryshme edukative. Shumë nga prindërit, duke qenë të niveleve të ndryshme arsimore dhe duke qenë të ballafaquar me shumë ngarkesa e halle profesionale e jetësore, e shohin me indiferentizëm dhe pa interes zhvillimin e fëmijës dhe përfshirjen në problemet e shkollës.

Aleanca prind-fëmijë, si domosdoshmëri

Shumica e prindërve, si qytetarë, familjarë dhe si pjesë e shoqërisë, janë të shqetësuar për raportet e brishta e delikate që po krijohen me fëmijët e tyre. Pothuajse të gjithë ankohen se po përballen me probleme dhe vështirësi edukative me fëmijët e tyre, sidomos me adoleshentët. Shqetësimet edukative në familje po rriten e po ashtu po rriten “tensionet” *prind-fëmijë*. Ky raport i tensionuar dhe ky moskomunikim lidhet edhe me paqartësitë lidhur me qasjen ndaj fëmijës, që i kanë pothuajse të gjithë faktorët që kanë role edukative: prindi, familja, mësuesi, pedagogu, shkolla etj.

Që të lehtësohet kjo situatë, të gjithë faktorët edukativë të lartpërmendur duhet të veprojnë me kapacitetin e vet dhe të bashkëveprojnë në mënyrë të akorduar. Të gjithë këta duhet ta kuptojnë se, meqë kanë ndryshuar kohët, rrethanat e situatat, duhet të

ndryshohen edhe mënyrat e komunikimit dhe alternativat me të cilat edukohet fëmija.

Si shkolla, ashtu edhe prindi-familja, patjetër që duhet të krijojnë aleancë me fëmijën-nxënësin, të krijohet afërsi dhe besim reciprok. Kjo do të thotë se puna edukative e prindërve nuk është si dikur vetëm ligjërimit, imponim, urdhër për të zbatuar rregulla apo kundërshtim, por është pranim, pajtim, kompromis, dëgjim, bashkëbisedim në pozita të barabarta, si dhe veprime të ndryshme transformuese, komunikuese, që sjellin shumë efekte, e posaçërisht lidhje besimi ndërmjet tyre. Kjo sjell situata edukative, sjell pozita në të cilat fëmija ndihet i vlerësuar nga kujdesi i njëmendët e edukativ i prindërve të tij apo mësuesve në raport me ta. Vetë koha po kërkon “modele” të reja *prindërore* (të realizuarit e rolit prind). Koha po kërkon qasje të reja edhe të vlerësimit të problemeve që kanë fëmijët (pa konsideruar asgjë si temë tabu, që s’ bën të trajtohet me ta, si: edukimin emocional, seksual, droga, etj.)

Për t’u bërë një ndryshim i botëkuptimeve, i qasjeve dhe i vlerësimeve lidhur me këtë, nevojitet një proces i gjatë i këshillimeve edukative për të gjithë faktorët edukativë në relacion me fëmijën.

Procesi i edukimit, i komunikimit në familje, marrëdhëniet e prindit me fëmijën, janë shumë delikate, të brishta dhe të vështira, kështu që kërkojnë *investim të madh prindëror* (kohë, durim, njohuri, vullnet, dashuri... në vazhdimësi).

Nuk kemi rol edukativ si prind nëse në familje nuk krijojmë **komunikim të lirë** me fëmijët dhe nëse te fëmija nuk është krijuar mundësia që të jetë i lirë dhe i hapur me prindërit. Pra, objektiva e parë dhe detyrë e prindit në raport me fëmijën duhet të jetë krijimi i **besimit reciprok**. Kjo ndikon në krijimin e sigurisë, vetëbesimit te fëmija, ndikon pozitivisht në anën psiko-sociale dhe emocionale të fëmijës, e të gjitha këto janë parakushte që një fëmijë të ketë qasje të drejtë dhe të duhur ndaj familjes, shoqërisë, punës dhe jetës. Dhe, krejt kjo na mundëson që ta kemi një fëmijë të avancuar, e pastaj edhe një familje dhe një shoqëri të suksesshme.

Vendet e zhvilluara, duke e ditur rendesine e edukimit fundamental e të mirëfilltë të shoqërisë, kujdes të posaçëm i kanë kushtuar edukimit familjar, për të cilin kanë bërë dhe bëjnë shumë (p. sh. i krijojnë mundësitë që prindërit e rinj akoma pa e lindur fëmijën, që të dy, të shkojnë nëpër seminare, këshillime dhe të parapërgatiten për ta pritur fëmijën në çdo aspekt: emocional, shëndetësor, higjienik, psiko-fizik). Po ashtu, në vende të avancuara ky edukim (i prindërve) e përfshin pastaj edhe punën programore të shkollës, në përgjithësi, dhe e tërë kjo bëhet për *arritjen e nivelit pedagogjik të prindërve*.

Disa mënyra të bashkëpunimit shkollë-prind në vende të tjera

Në shoqëritë e përparuara, institucionet arsimore, në mënyrë të veçantë shkollat, në planin e saj zhvillimor dhe vjetor, përmbajnë rregulla strikte, të planifikuara mirë, të cilat prindërit patjetër duhet t'i respektojnë. Dhe, më poshtë do t'i paraqesim disa praktika të raportit prind-shkollë të disa vendeve dhe këtë po e bëjmë jo për t'u krahasuar me ato, (sepse i kemi pasur dhe i kemi, veçantitë tonat të rrjedhës jetësore), por për të parë disa modele të përfshirjes së prindit në sistemin arsimor të këtyre vendeve dhe rëndësinë që i kushtojnë ata këtij faktori edukativ. Sepse në të vërtetë *e kujt dhe për kë është shkolla?! Është i obligueshëm interesimi i prindit për shkollën, ngase përfituesi më i madh ose i vetëm i shkollës është prindi - familja.*

Në SHBA Drejtoria Arsimore çdo vit e bën vlerësimin e punës së secilës shkollë, përmes organeve shumë profesionale. Çdo vit bëhet edhe krahasimi në mes të shkollave, kështu që identifikohen shkollat me ngecje dhe ato shumë të përparuara. Në kuadër të vlerësimit të shkollave vlerësohet, në mënyrë të veçantë, secili nxënës dhe secili mësues dhe, në rast të ngecjeve të tyre, bëhen pastaj plane për t'u marrë me ta dhe për t'i evituar pengesat.

Çdo shkollë, në fundvitin mësimor, e merr **raportin e progresit** (përfshihen të dhëna për secilin mësues dhe secilin nxënës në veçanti). Po ashtu, çdo shkollë e merr raportin e veçantë nga prindërit, si raport kryesor për vlerësimin e shkollës, i cili bazohet shumë në raportin e shkruar nga prindërit (d.m.th. mendimin e tyre për shkollën).

Shkollat dhe klasat, pas çdo periode mësimore bëjnë SWOT-analizën, ku paraqesin pikat e forta dhe të dobëta të çdo nxënësi, në mënyrë që të merren me pikat e dobëta, për t'i evituar ato. Kjo analizë i jepet secilit prind, në mënyrë që edhe ai ta shohë gjendjen e shkollës dhe nxënësit të tij, që të shohë çfarë ka bërë shkolla për përforsimin e njohurive të nxënësve, eventualisht, për evitimimin e ngecjeve paraprake.

Raporti i progresit, e vlerëson shkollën në 3 fusha:

- në mjedisin shkollor;
- në ecurinë e suksesit të nxënësve dhe
- në funksionimin e raportit të shkollës me prindër.

Prindi është gjithkund i përfshirë si faktor zhvillimi, por edhe si faktor vlerësimi në shkollë. Pas vlerësimit të këtillë, shkollat mund të shpërblehen për suksesin e arrirë, ndërsa në shkollat me rezultate mesatare shtohen përpjekjet për ta ngritur rezultatin, e në rast të shkollave të pasuksesshme kompetentët i mbyllin ato²⁵¹.

Në Itali, p.sh., shumica e shkollave parauniversitare të rajonit të Lombardisë (disa nga të cilat edhe i kemi vizituar) janë në kontakt të përhershëm me prindërit përmes internetit. Është personi i autorizuar vetëm për të mbajtur uebsajtin e shkollës, në të cilin shkruhet çdo informatë për nxënësin (suksesi, notat, sjelljet, mungesat, gjendja psiko-fizike dhe emocionale e tij). Megjithëkëtë, nuk mjafton kjo dhe të gjithë prindërit çdo javë janë të obliguar të jenë në shkollë në orën e caktuar për të kontaktuar me mësuesit²⁵².

Në Danimarkë bashkëpunimi me prindër bëhet në mënyra të ndryshme, varësisht nga niveli shkollor i nxënësve. P.sh. në klasat I - IV (të shkollës së ulët fillore), përveç takimit të rregullt të mësuesve me prindër, mënyrë tjetër e komunikimit mes tyre është edhe i quajtur "kontakt-libri", të cilin çdo nxënës e mban në çantë dhe aty çdo ditë mësuesi i shkruan gjërat e rëndësishme të ditës për nxënësin. Prindi është i obliguar, po ashtu, që çdo ditë ta lexojë atë që ka shkruar

²⁵¹ Informata të marra nga interneti – www.nyc.gov/schools

²⁵² Z.P Të dhëna të marra nga vizita nëpër disa shkolla të Italisë

mësuesi dhe e ka rubrikën ku ai duhet ta konfirmojë se e ka lexuar dhe të japë mendimin e tij. Kurse, në nivele më të larta kontaktojnë përmes e-maileve dhe me prezencë të planifikuar nga të dy palët në shkollë²⁵³.

Në Angli, si në shumicën e shteteve me arsim të avancuar, faktori prind në shkollë është tepër i rëndësishëm dhe shumë i pranishëm në çdo veprim për arsimin dhe kontaktin rutinor me prindër e mbajnë në kohën e paracaktuar ose të zgjedhur nga vetë prindi (jo nga shkolla) dhe takimet e rregullta bëhen me kujdestarët e klasave, por edhe me mësues lëndor të lëndëve më të rëndësishme për të parë situatën e nxënësit, ku ai përparon dhe ku ngec²⁵⁴.

Në Kroaci për bashkëpunimin shkollë-prind e kanë vënë në funksion një sistem informimi përmes SMS-sit. Përmes një mesazhi të dërguar nga shkolla, prindi brenda një ore kupton gjithçka për fëmijën e vet. Ky është i njohur si sistemi “**Informimi shkollor me sms**”, i cili kushton 4 euro në muaj. Kjo mënyrë e informimit është si inovacion dhe kudo që është aplikuar nëpër shkolla ka rezultuar të jetë shumë i efektshëm. Për këtë arsye, shumë vende të tjera (Rusia, Sllovenia, Sllovakia, Bosnja...) e kanë importuar nga Kroacia këtë metodë të kontaktit me prindër²⁵⁵.

Në Slloveni prindërit kanë shumë përgjegjësi, edhe individuale edhe si këshill i prindërve, por po i përmendim vetëm ato më me rëndësi: Këshilli i prindërve është organi më i lartë i shkollës fillore publike. Në fillim të vitit shkollor, me prindër takohet drejtori i shkollës i informon gjithçka në mënyrë të përgjithshme për shkollën. Këshilli i prindërve propozon programe shkollore të standardeve bashkëkohore, jep mendim për planin vjetor dhe zhvillimor të shkollës dhe jep mendimin edhe për raportin që e bën drejtori për punën e bërë në shkollë në fund të vitit. Ky këshill, zgjidhet me vota të fshehta²⁵⁶.

²⁵³ Z.P . Informata të marra nga biseda me mësues dhe prindër te nxënësve të këtij vendi.

²⁵⁴ Z.P :Të dhëna nga personeli i disa shkollave të këtij vendi (nga vizita e bërë)

²⁵⁵ Raporti SMS: www.physorg.com/NEWS -2011)

²⁵⁶ Dr.Susan Linn: www.parenting-qa.com)

Përmbledhje

Thënë përfundimisht, duke u bazuar në fakte dhe të dhëna reale nga përvojat e vendeve ku prindi është mbështetur nga shkolla dhe është obliguar që të angazhohet në të, si dhe duke u bazuar në fakte shkollore të vendeve ku nuk është bërë kjo, kanë dalë rezultate që e përforcojnë mendimin se faktori prind është kyç për një shkollë cilësore. Nga kjo del fakti se arsimimi dhe ngritja psiko-pedagogjike e prindërve është kusht për realizimin e synimit, qëllimit të sistemit arsimor të një vendi, e që është edukimi i fëmijëve, i shoqërisë dhe aftësimi i tyre për një jetë të re. Mënyra se si mendon e përcakton mënyrën se si vepron. Kjo d.m.th që shoqëria jonë duhet të mendojë dhe të veprojë për edukim të prindit- familjes, komunitetit, sepse partneriteti shkollë-prind është plotësim i nevojave reciproke edukative dhe kështu formohet një themel i fortë, i cili e mundëson realizimin e synimit të shkollës dhe të shoqërisë – **edukimin e mirëfilltë të qytetarëve të saj.**

Literatura

- Fullan, Michael, “Kuptimi i ri i ndryshimit në arsim”, Tiranë, 2001.
 Fullan, Michael, “Forca e ndryshimit”, Tiranë, 1999.
 Grillo, Kozma, “Pedagogjia familjare”, Tiranë, 1988.
 Gjermani, Linda, “Prindërit dhe shkolla, miq të mundshëm”, Tiranë.
 Kraja, Musa, “Pedagogjia”, Tiranë, 2006.
 Myller, Bonye, “Komunikimi me fëmijët”, Prishtinë, 2007.
 Pollak, Myra&Miller, David, “Mësuesit,shkolla dhe shoqëria”, Tiranë, 1994.
 Rexhepagiqi, Jashar, “Tema të zgjedhura”, Prishtinë, 2002.
 Zuna, Afërdita & bashkautorët, “Partneriteti shkollë-familje-komunitet”, Prishtinë, 2009.

Dr. Susan Lin: www.parenting-qa.com (2011)

Raporti SMS; www.physorg.com/NEWS(2011)

www.nyc.gov/school(2011)

Botues
Instituti Pedagogjik i Kosovës

Lektor
Bekim Morina

Shtypi
“SAS”

Prishtinë
2011

Katalogimi në botim – CIP
Biblioteka Kombëtare dhe Universitare e Kosovës

37(082.1)

Kërkime Pedagogjike 2: përmbledhje punimesh/
Kryeredaktor Nezir Çoçaj.- Prishtinë: Instituti Pedagogjik i
Kosovës, 2011. - 430 f. : ilustr. ; 21 cm.

Parathënie: f. 5

1.Çoçaj, Nezir

ISBN 978-9951-591-02-7