

KËRKIME PEDAGOGJIKE

Përmbledhje punimesh



KËRKIME PEDAGOGJIKE
Përmbledhje punimesh

Prishtinë, 2016

Botues:

Instituti Pedagogjik i Kosovës

Për botuesin:

Labëri Luzha

Këshilli Shkencor i IPK-së:

Prof.Dr. Hajrullah Koliqi

Prof.Dr. Naser Zabeli

Prof.Dr. Hatixhe Ismajli

Prof.Dr. Linda Grapci

Dr. Blerim Saqipi

Recensentë:

Ph.D.cand. Saranda Shatri

M.Sc.Diana Qarkaxhija

Prof. Hyrishahe Korça

Prof. asoc. Dr. Qibrije Demiri-Frangu

Dr. Safet Nishefci, biolog

Korrektues gjuhësor:

Bedri Zyberaj

Përgatitja teknike:

Skender Mekolli

Ballina

Shtypshkronja - Printing House "Blendi"

PËRMBAJTJA

Parathënie.....	4
M.Sc. Bashkim Ali Azemi, M.Sc. Remzi Bujari, M.Sc. Agim Bujari: Interesat e mësimdhënësve për rikualifikim në programin Avancimi i Kualifikimit të Mësimdhënësve	5
M.Sc. Haxhere Zylfiu: Zhvillimi i kapaciteteve udhëheqëse në shkolla (Nevojat për trajnim, këshillim dhe përkrahje).....	29
M.Sc. Luljeta Shala: Sfidat në implementimin e kurrikulës së re në fushën Gjuhët dhe komunikimi - gjuha angleze në fillore.....	57
M.Sc. Arbnesha Mexhuani: Zbatimi i standardeve për tekstet shkollore në leximin letrar 6 dhe 7 (Analiza e teksteve shkollore të Kosovës)	79
M.Sc. Ismet Potera: Terminologjia në tekstet shkollore si faktor i ngarkesës dhe i rezultateve të nxënësve në mësimet (Biologji 6,7,8).....	104

PARATHËNIE

Revista “Kërkime Pedagogjike” nr.7 (Përmbledhje punimesh) e Institutit Pedagogjik të Kosovës është një periodik që trajton punime shkencore në fushën e arsimit. Hulumtuesit e Institutit Pedagogjik të Kosovës, krahas hulumtimeve të veçanta dhe detyrave të përcaktuara, përgatisin edhe analiza që kanë për qëllim të tregojnë gjendjen aktuale në çështje të ndryshme të arsimit. Edhe në këtë numër, si vazhdimësi e numrave paraprak, janë trajtuar tema të rëndësishme të ndërlidhura me çështjet në arsim dhe me reformën në fushën e edukimit.

Sistemi i arsimor në Kosovë është në proces të reformimit, si në aspektin legjislativ, ashtu edhe në rishikimin dhe plotësimin e strategjive zhvillimor, kurrikulave dhe dokumenteve tjera me rëndësi në fushën e arsimit. Si rrjedhim i këtyre zhvillimeve, në këtë numër të revistës përfshihen trajtesa dhe analiza për arsimin parauniversitar në Kosovë.

Në këtë numër lexuesit mund të gjejnë trajtesat dhe analizat, si vijon: Interesi i mësimdhënësve për rikualifikim në programin Avancimi i Kualifikimit të Mësimdhënësve, Zhvillimi i kapaciteteve udhëheqëse në shkolla, Sfidat në implementimin e kurrikulës së re në fushën Gjuhët dhe Komunikimi - Gjuha angleze, , Zbatimi i standardeve për tekstet shkollore në Leximin Letrar 6 dhe 7- Analiza e teksteve shkollore të Kosovës, Terminologjia në tekstet shkollore si faktor i ngarkesës dhe i rezultateve të nxënësve në mësim (Biologji 6,7,8).

Redaksia e revistës “Kërkime Pedagogjike”, recensentët e analizave dhe Këshilli Shkencor i Institutit Pedagogjik ka bërë vlerësimin profesional dhe shkencor të punimeve dhe analizave të paraqitura në këtë numër. Çmojmë përkushtimin e Këshillit Shkencor për kontributin në përparimin e punimeve të revistës “Kërkime Pedagogjike”, të hulumtimeve të veçanta dhe të projekteve shkencore të Institutit, në përgjithësi, si dhe të gjithë hulumtuesve, të cilët kanë trajtuar probleme me të cilat përballet arsimi parauniversitar në Kosovë.

Revista “Kërkime Pedagogjike” është e hapur për bashkëpunim për të gjithë të interesuarit për të botuar trajtesa, analiza profesionale shkencore në fushën e edukimit.

M.Sc. Labëri Luzha

INTERESAT E MËSIMDHËNËSVE PËR RIKUALIFIKIM NË PROGRAMIN AVANCIMI I KUALIFIKIMIT TË MËSIMDHËNËSVE

M.Sc. Bashkim Ali Azemi
Instituti Pedagogjik i Kosovës
Bashki..A.Azemi@rks-gov.net

M.Sc. Remzi Bujari
r.bujari@hotmail.com

M.Sc. Agim Bujari
Instituti Pedagogjik i Kosovës
Agim.Bujari@rks-gov.net

Përmbledhje

Qëllimi i këtij punimi është të analizojë rolin e interesave në pjesmarrjen e mësimit në AKM nga aspekti i nxitjes për rikualifikim. Kualifikimi tani shihet si një domosdoshmëri për arsye se mësimit, sot, u duhet të marrin informacione dhe të përballen me sfidat e të ardhmes në vitet që pasojnë, andaj, ata duhet të planifikojnë kualifikimet që praktikisht të jenë të përballueshme për sa i përket kohës, vendit dhe mundësive financiare. Në këtë aspekt, interesat kanë një ndikim të madh që të motivojnë mësimit për kualifikim dhe rikualifikim, sepse në kushtet bashkëkohore, me anë të këtij veprimi hapen mundësitë për përfitimin e kualifikimit, i cili u mundëson mësimit të kenë një autonomi dhe një përgjegjësi më të madhe për kualifikimin e tyre.

Interesat e mësimit për rikualifikim mund të përkufizohen si bashkëveprim i shumë aktiviteteve, me qëllim të përmirësimit të njohurive, shkathtësive, aftësive, me perspektivë personale, sociale dhe të orientuar në profesion, me modalitete arsimimi formale, joformale, me mjete gjithnjë e më të larmishme (tradicionale dhe të reja, elektronike) e në mjedise të ndryshme (arsimore, të punës, publike dhe shtëpiake), sipas nevojave e mundësive të vetë mësimit.

Interesi është gjeneratori kryesor i nxitjes për kualifikim të mësimit të mësimit, sepse sipas interesit ata edhe përzgjedhin rrugët dhe përmbajtjet e ndryshme për t'u arsimuar.

Studimi i kësaj problematike, ka për qëllim konstatimin e nivelit të interesimit të mësimit të mësimit të shkollave nëntëvjeçare për pjesëmarrje në AKM.

Pyetja e hulumtimit është: Sa janë të interesuar mësimit të mësimit të shkollave nëntëvjeçare që të rikualifikohen.

Hipoteza themelore e hulumtimit është: Mësimit të mësimit të shkollave nëntëvjeçare janë të interesuar për rikualifikim.

Për realizimin e këtij studim kemi përdorur këto metoda: metodën e analizës teorike, metodën e analizës së dokumentacionit, metodën statistikore dhe atë të krahasimit.

Popullacioni i këtij hulumtimi është 556 mësimit të mësimit që vazhdojnë studimet në programin AKM-së, ndërsa grupi përfaqësues është 226 mësimit të mësimit.

Si instrument i hulumtimit është përdorur protokollin e anketës, dhe teknika e anketimit, në përbërje nga tri pjesë, me gjithsej 40 pyetje.

Fjalët kyçe: interesa, mësimit të mësimit, kualifikim, rikualifikim.

Summary

The purpose of this paper is to analyze the role of interests in teachers' participation in AKM in terms of stimulation for requalification. Qualification is now seen as a necessity, because teachers today need to update information and to face future challenges in the years to come, so they should plan qualifications that are practically affordable in terms of time, place and financial opportunities. In this regard, interests have a major impact on qualification, because contemporary conditions provide

qualification opportunities allowing teachers to have more autonomy and greater accountability for their qualification/s.

Teacher interests for qualification can be defined as the interaction of many activities aimed to improve knowledge, skills and personal, social and profession oriented competences through formal, non-formal and informal education modalities with divers tools (traditional and new, electronic) and in different environments (education and training, work, public and home) according to the needs and possibilities of teachers.

Interest is the main generator of encouragement for teacher qualification, because according to the interest they select different ways and contents for their education.

The study of this issue aims to determine the level of interest of teachers in primary schools to participate in AKM.

The research question is: How interested are teachers in lower secondary schools to obtain a re-qualification.

Core research hypothesis is: Teachers of lower secondary schools are interested in requalification.

In order to carry out this study we used the following methods: theoretical analysis method, document analysis method, statistical methods and comparison method.

The population of this study includes the 556 teachers who continue their education at AKM program, whereas the sample consists of 226 teachers.

The research instruments used for this study include the survey protocol and techniques composed of three parts with total 40 questions.

Key words: interests, teachers, requalification

HYRJJE

Koncepti rikualifikim, sot, ka ndryshuar substancialisht dhe është shndërruar në një rang më të lartë dhe më të gjerë (global) dhe me disa specifika që janë më të nevojshme për përmbushjen e nevojave profesionale të një mësimit bashkëkohor.

Rikualifikimi tani shihet si një domosdoshmëri, për arsye së mësimit mësimdhënësve, sot u duhet të marrin informacione dhe të përballen me sfidat e së ardhmes, në vitet që pasojnë, andaj ata planifikojnë kualifikimet që praktikisht të jenë të përballueshme për sa i përket kohës, vendit dhe mundësive financiare.

Interesi është njëri ndër faktorët me shumë rëndësi për pjesëmarrjen e mësimit mësimdhënësve në rikualifikim. Përpjekja për të arritur një rikualifikim të dëshiruar apo të mundshëm, nënkupton të jesh në radhë të parë i interesuar. (Merriam S. B. 2001:3-14).

Parimisht, rikualifikimi është çdo gjë e cila mund të avancohet dhe është me interes që mësimit mësimdhënës të certifikohet me njohje apo pranim zyrtar të vlerës së tij si në mësimit mësimdhënës ashtu edhe në avancim akademik. Kështu, sistemi i rikualifikimeve duhet të përfshijë të gjitha aspektet e aktiviteteve të cilat rezultojnë në pranimin e këtij mësimit, kualifikimi.

Në këtë aspekt jeta moderne sjellë mundësi më të mëdha dhe alternativa më të shumta për mësimit mësimdhënës që kanë interesa për t'u arsimuar dhe kualifikuar.

Programi për Avancimin dhe Rikualifikimin e Mësimit mësimdhënësve ka filluar në vitin 2006 dhe është duke vazhduar edhe në këtë kohë (2016).

Secili mësimit mësimdhënës mbi bazën e reflektimit për përvojën gjatë rikualifikimit përmes programit të AKM-së, përcaktohet për interesin e tij në pjesëmarrjen në këtë program për zhvillimin e mëtutjeshëm të njohurive dhe aftësive të veta profesionale.

Interesat ndikojnë fuqishëm në ngritjen e synimeve dhe pritjeve për formim profesional, gjegjësisht me ngritjen e synimeve dhe pritjeve nga rikualifikimi.

Me interes për rikualifikim nënkuptojmë aftësinë e një mësimitdhënësi për të identifikuar dhe kuptuar rolin që ka rikualifikimi për t`ju përgjigjur nevojave të profesionit, në mënyrë që ai, pastaj të mund të ushtrojë një rol profesional, konstruktiv, impenjues dhe konkurrues në shoqëri. Ky përkufizim nënkupton që çdo mësimitdhënësi mund të rikualifikohet në çdo kohë, në mënyrë periodike të vijueshme, me ritmet dhe në drejtimet e vendosura prej tij, varësisht nga nevojat dhe kërkesat që ai ka e që mund të ndryshojnë gjatë gjithë jetës.

Sipas literaturës andragogjike interesat e zbehta, dhe mosinteresimi bëhen pengesë për t`u rikualifikuar ngase mësimitdhënësi konsideron se me mbarimin e një kualifikimi e ka siguruar një nivel të dijes shkencore, dhe një vend të punës, atëherë për të ka përfunduar edhe arsimimi e që është një gabim i cili do t`u kushtojë gjeneratave të tëra. Mësimitdhënësit janë autonom, por nuk janë tërësisht të pavarur në realizimin e interesave për rikualifikim, ngase rikualifikimi varet edhe nga faktorët tjerë, siç janë mundësia për rikualifikim, aspekti financiar etj, të cilët ndikojnë në interesimin e tyre për rikualifikim. Mirëpo, me interesimin e mësimitdhënëseve tejkalohen këto pengesa më lehtë se sa kur ata nuk kanë interesim për të vazhduar arsimin dhe rikualifikimin e tyre.

NDIKIMI I INTERASAVE NË INKURAJIMIN E MËSIMDHËNËSVE PËR RIKUALIFIKIM

Interesi është gjeneratori kryesor i nxitjes për rikualifikim, sepse sipas interesit, mësimitdhënësit edhe përzgjedhin rrugët dhe përmbajtjet e ndryshme për t`u arsimuar. Interesi e shtyn mësimitdhënësin të marrë pjesë pandërprerë në arsim gjatë gjithë jetës. Ai manifestohet në formë të nxitjes për pjesëmarrje në rikualifikim, për të siguruar ngritje e përsosje profesionale.

Theksimi i interesave të qarta nga mësimitdhënësit për pjesëmarrje në rikualifikim të arritshme ose të perceptuara për t`i arritur, si dhe kur e dinë se në fund do të kenë interes, qoftë ai material, apo për ngritje page, ngritje në detyrë apo karrierë, janë shtytës të fortë në këtë plan. Asnjë mësimitdhënësi

nuk shfaq interesim të marrë pjesë në rikualifikim nëse nuk është i bindur për vlefshmërinë e atij rikualifikimi. Pra, interesat e mësimdhënësit për pjesëmarrje në programin e AKM, janë një nga nxitësit edhe për të mësuarit gjatë gjithë jetës. Meqë të gjithë mësimdhënësit janë të ndryshëm nga njëri-tjetri, ata janë plotësisht të ndryshëm edhe sa i përket aspektit të interesave që ata kanë.

Mësimdhënësit kanë njohuri më të mëdha për rolin e rikualifikimit, sidomos në azhurnimin e aftësive për të ardhmen, e në këtë rast edhe për aftësitë që i duhet.

Interesi i pjesëmarrjes në kualifikim përcakton nivelin e pjesëmarrjes në procesin e rikualifikimit, gjegjësisht angazhimin personal për rikualifikim.

Si interesi i mësimdhënësve janë edhe eksperiencat gjatë rikualifikimit, qëndrimi i tyre për rikualifikim në jetën e mëvonshme pra pritshmëritë, etj.

Përgjithësisht, mësimdhënësit interesohen kur besojnë se rikualifikimi është në interesin e tyre material, për ngritje në karrierë, gjegjësisht nga një besim se kualifikimi ka një rëndësi për të ardhmen e tyre personale ose profesionale që do t'u shpaguhet.

Ndikimi i interesave në gatishmërinë e mësimdhënësve për rikualifikim

Mësimdhënësit janë njerëz të rritur që punojnë në organizata komplekse të sistemit, shkollës, klasës, lëndës mësimore, drejtimit të shkollës, aktivitetit profesional, etj.

Atyre u kërkohet angazhimi i vazhdueshëm i përvetësimit të njohurive teknike dhe profesionale si përforcim i vetvetes, identitetit personal me kompetenca për ushtrimin e profesionit të mësimdhënësit. **(Chrobak, 2001)**

Gatishmëria e mësimdhënësve për arritjen këtij niveli manifestohet me aftësinë e tij për marrjen e vendimit dhe gatishmërinë për përmbushjen e tij. Në një masë të madhe, gatishmëria ndikon edhe në suksesin e rikualifikimit.

Gatishmëria për t'u rikualifikuar ndryshon, përkatësisht varet edhe nga faktorët e tjerë si: mosha, mundësitë financiare, vendbanimi, etj.

Ndikimi i interesave në pjesëmarrjen e të rriturve në rikualifikim

Interesat ndikojnë në shkallën e rikualifikimit të të rriturve ku si pasojë ndikon në rritjen e numrit të mësimitdhënësve për arsimim gjatë gjithë jetës. Gjatë rikualifikimit ata përfitojnë njohuri dhe aftësi të reja për përdorim në mësimitdhënie. Duke u rikualifikuar dhe aftësuar, mësimitdhënësit fuqizohen me kompetenca të reja, por kjo varet edhe nga rrethi, koha e tyre për rikualifikim, aspekti financiar, pranimi formal i kualifikimeve profesionale nga drejtori i shkollës si dhe mundësitë për karrierë. (Cooper&Kotze, 2000)

Kjo argumentohet nga fakti se interesat ndikojnë në rikualifikim duke e rritur numrin e pjesëmarrësve si dhe relevancën e përgatitjeve (rikualifikimeve) duke e përmirësuar gjithashtu kualitetin e mundësive të të mësuarit që mësimitdhënësit të mund të bëjnë zgjedhje më të mira të rikualifikimeve për ngritje dhe avancim profesional.

Ndikimi i përvojës gjatë rikualifikimit

Përvoja dhe rikualifikimi janë të ndërlidhura me njëra tjetrën.

Një ndikim për pjesëmarrje në rikualifikim ka edhe përvoja të mësimitdhënësve.

Ndikimi i interesave bën që shumë mësimitdhënës të marrin pjesë në rikualifikim në mënyrë që të përfitojnë njohuri dhe aftësi të reja për veten dhe një motiv për arsim të vazhdueshëm, që shpeshherë i jep kahe edhe zhvillimit dhe afirmimit të tij në një fushë të caktuar profesionale.

Mësimitdhënësit me përvojë nuk do të investojnë kohë, përpjekje për të ndjekur rikualifikimin në qoftë se njohuritë, aftësimi, specializimi që kanë siguruar më parë nuk njihen realisht nga shoqëria.

Faktorët të cilët kanë ndikim për pjesëmarrjen e mësimitdhënësve në rikualifikim janë: mosha, statusi, gjinia, niveli i shkollimit apo kualifikimit, vendbanimi, mundësia për t'u qasur në arsim, etj.

AKM-program i rikualifikimit të mësimeve në shërbim

Mësimeve sot është i përfshirë në një realitet shoqëror i cili karakterizohet nga procese ndryshimesh të shpejta të kualifikimeve që janë të nevojshme për punësim. Është e qartë tashmë se një mësues nuk mund të bëhet efektiv vetëm nga një kualifikim i fituar vite më parë.

Rikualifikimi dhe zhvillimi i vazhdueshëm janë një nga kushtet esenciale për një mësime cilësore. Në këtë optikë ofrimi i rikualifikimit të mësimeve duhet të jetë një e drejtë dhe detyrim për ta.

Një nga zgjidhjet e ofruara për t'i bërë ballë këtij problemi, është ofrimi i programit për avancimin e mësimeve që kanë përfunduar shkollën e lartë.

Programi i ofruar për mësimeve në shërbim (akredituar më parë nga Agjencia e Akreditimit), është zhvilluar në bazë të programit të Shkollës së Lartë Pedagogjike të mëparshëm (studimet katër semestrale, gjegjësisht dy vjeçare) dhe programet aktuale të ofruara nga Fakulteti i Edukimit.

Ky programi është në përputhje me Udhëzimin Administrativ 16/2005 të Ministrisë së Arsimit, për përgatitjen e mësimeve.

AKM është programi i vetëm ekzistues për zhvillimin profesional të mësimeve në shërbim, i cili ofrohet në katër qendrat e edukimit: në Prishtinë, në Gjiilan, në Gjakovë dhe në Prizren.

Ky program iu ofrua mësimeve në dy faza:

Në fazën e parë, në vitin akademik 2010-11, programet e ofruara ishin:

- Programi i arsimit parashkollor (vetëm në Gjiilan),
- Programi i arsimit fillor,
- Programi Matematikë - Informatikë,
- Programi Teknologji - Informatikë,
- Programi Letërsi dhe gjuhë shqipe, si dhe
- Programi Gjuha Angleze.

Numri i mësimeve, të përfshirë në fazën e parë, ishte 1.069.

Në fazën e dytë të programit 2011/2012, u ofruan edhe 4 programe të tjera. Pra në këtë fazë për ndryshim nga faza e parë ishte rritja e numrit të programeve:

- Fizikë - Kimi,
- Biologji - Kimi,
- Histori - program Edukata qytetare,
- Gjeografi - program Edukata qytetare,

Numri i mësimeve të përfshirë në këtë fazë ka qenë 1970.

Numri i përgjithshëm i mësimeve që kanë përfunduar këtë program, arrin në 2.620.

Ky program vazhdon dhe planifikohet që në të ardhmen, numri i mësimeve, të cilët do të jenë të përfshirë në këtë program, të përfshijë edhe 1.828 mësime. (Grapci, 2011)

METODOLOGJIA

Për realizimin e këtij studimi janë përdorur disa metoda si: metoda e analizës së dokumentacionit, metoda statistikore dhe metoda e krahasimit.

Popullacionin e këtij hulumtimi e përbëjnë 556 mësime të shkollave nëntëvjeçare që vazhdojnë studimet në programin e AKM-së, në vitin akademik 2014-2015, ndërsa grupin përfaqësues e përbëjnë 152 mësime. Si instrument i hulumtimit është përdorur shkalla likerit me 5 shkallët e saj, i përbërë nga tri pjesë me gjithsej 40 pyetje. Besueshmëria e instrumentit është matur përmes Alpha Chronbah, dhe rezulton se instrumenti ka një besueshmëri të lartë. Shih tabelën nr.1.

Tabela nr. 1. Besueshmëria e instrumentit të hulumtimit

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items
.803	.759

Pyetësorët janë plotësuar në prezencë të profesorëve të AKM-së. Koha për plotësimin e pyetësorit nuk ka qene e kufizuar. Mbledhja e pyetësorëve të hulumtimit dhe administrimi është bërë nga autorët e hulumtimit

Rezultatet janë analizuar përmes programit SPSS 18, ku janë nxjerrë përqindjet, mesatarja dhe devijimi standard.

Qëllimi i hulumtimit

Studimi i kësaj problematike ka për qëllim konstatimin e nivelit të interesimit të mësimitdhënësve të shkollave nëntëvjeçare për pjesëmarrje në programin AKM

Pyetja kërkimore: Sa janë të interesuar mësimitdhënësit e shkollave nëntëvjeçare që të marrin pjesë në programin e AKM-së?

Hipoteza kryesore: Mësimitdhënësit e shkollave nëntëvjeçare janë shumë të interesuar për rikualifikim.

Hipotezat ndihmëse: Mësimitdhënësit e gjinisë mashkullore janë më shumë të interesuar për rikualifikim.

INTERPRETIMI I REZULTATEVE

Rezultatet e fituara me anë të programit SPSS, janë paraqitur në këtë punim fillimisht me anë të përqindjes për secilën shkallë. Të njëjtat rezultatet janë paraqitur edhe në tabelën Nr. 2. Gjithashtu janë paraqitur edhe mesatarja dhe devijimi standard.

Rezultatet e frekuencës

Lidhur me pyetjen kryesore të hulumtimit, rezultojnë se 92.7 % e mësuesve kanë qëndrim pozitiv për rikualifikim në AKM, 6.6 % kanë qëndrim neutral sa i përket rikualifikimit në AKM, ndërsa 0.7 % e mësuesve kanë qëndrim negativ ndaj rikualifikimit në AKM.

Në bazë të rezultateve të paraqitura, vërehet se në pyetjet pozitive që janë bërë lidhur me interesin e mësuesve për rikualifikim në AKM, 92.9 % e tyre janë të interesuar, 3.8 % nuk janë të vendosur, ndërsa 3.3 % kanë mendim negativ për rikualifikimin.

Në pyetjet negative të parashtuara lidhur me interesat e mësuesve për rikualifikim, vërehet se 77.5 % e tyre kanë mendim negativ lidhur me këto pyetje, 7.2 % kanë mendim neutral, ndërsa 15.3 % kanë mendim pozitiv lidhur me këto pyetje. Nëse krahasohen rezultatet nga pyetjet pozitive dhe negative lidhur me interesin e mësuesve për rikualifikim, vërehet se është një mospërputhje rreth 15 %. Mësuesit, në pyetjet pozitive, kanë shprehur një interesim më të madh për rikualifikim, ndërsa në pyetjet negative, një numër i mësuesve nuk e ka shprehur të njëjtin interesim.

Lidhur me interesat e mësuesve për rikualifikim për karrierë dhe avancim profesional, 42.8 % e tyre kanë qëndrim pozitiv, 5 % e mësuesve kanë qëndrim neutral, ndërsa 5.2 % kanë qëndrim negativ

Lidhur me gatishmërinë për pagesën e studimeve të tyre, 62.5 % e mësuesve kanë qëndrim pozitiv, 6.6 % kanë qëndrim neutral, ndërsa 30.9 % kanë qëndrim negativ.

Në pyetjen negative, që lidhet me investimet financiare, 50.3 % kanë qëndrim pozitiv, pra nëse dikush i financon ata janë të gatshëm të avancohen, 8.6 % e mësuesve kanë qëndrim neutral, ndërsa 41.1 % e mësuesve kanë qëndrim negativ, e që nënkuptohet se 41.1 % e mësuesve janë në gjendje të paguajnë për këtë. Nëse krahasohen rezultatet e pyetjeve pozitive dhe atyre negative për pagesën e studimeve të tyre, është një mospërputhje prej rreth 20 %.

Tabela nr. 2. Frekuenca e rezultateve të hulumtimit

	PYETJA KRYESORE	5 Shumë i interesuar %	4 I interesuar %	3 Deri diku i interesuar %	2 Pak i interesuar %	1 Aspak i interesuar %
1	Cili është niveli i interesimit tuaj për vazhdimin e arsimimit në programin AKM	63.2	29.5	6.6	0.7	0
	PYETJET	5 Plotësisht Dakord %	4 Dakord %	3 I lëkundur %	2 Jo dakord %	1 Aspak dakord %
2	Kam dëshirë të vazhdoj të arsimohem	63.8	29.6	4.6	1.3	0.7
3	Të mësuarit në këtë moshë për mua është qesharake	7.2	7.9	3.9	34.2	46.7
4	Unë jam në gjendje të paguaj për aftësimin edhe arsimimin tim	27.0	35.5	6.6	23.0	7.9
5	Arsimimi është i rëndësishëm për mua personalisht	79.6	18.4	0.7	0.7	0.7
6	Arsimimi nuk është për mua dhe njerëzit si unë	7.9	5.3	3.9	35.5	47.4
7	Dëshiroj të kem një nivel të lartë të aftësive dhe një kualifikim të lartë profesional	72.4	25.0	1.3	1.3	0
8	E shoh edukimin si investim për të ardhmen time	75	22.4	1.3	0.7	0.7
9	Unë preferoj të mësoj me shumë në universitet se sa në trajnime	52	33.6	7.2	6.6	0.7
10	Të mësuarit në profesionin e mësimdhënësit është diçka që duhet të përjetohet si punë e juaja	63.8	32.9	2	1.3	0

11	Me pëlqen ideja e të mësuarit në rrugë të reja si përmes internetit	28.9	52	12.5	3.3	3.3
12	Të mësuarit na nevojitet vetëm që në fund të marrim një certifikatë/diplomë.	5.3	7.2	3.3	35.5	48.7
13	Nuk jam i interesuar të marr pjesë në ndonjë formë të arsimit	5.3	6.6	7.9	37.5	42.8
14	Unë dëshiroj të marr pjesë në trajnim dhe arsimim gjatë gjithë jetës	50.7	34.9	7.9	4.6	2
15	Kam dëshirë të hulumtoj, të mësoj gjëra të reja, çfarëdo qofshin ato	63.8	31.6	2	2	0.7
16	Nuk kam kohë të shpenzoj për të mësuar më shumë	3.9	9.2	7.9	42.8	36.2
17	Nuk kam kohë të arsimohem për arsye familjare,	9.2	9.2	15.1	40.8	25.7
18	Preferoj ta shpenzoj kohën e lirë duke bërë gjëra tjera më shumë se sa të mësoj	2	5.9	3.9	44.7	43.4
19	Është shumë e vështirë të gjej kohë për të mësuar për shkak të orarit të punës	7.9	23.7	9.2	38.2	21.1
20	Dëshiroj të arsimohem por nuk gjej mbështetje financiare	13.8	44.1	10.5	23	8.6
21	Nuk kam nevojë të arsimohem për llojin e punës që bëj	5.3	8.6	4.6	54.6	27
22	Nuk kam kohë të lirë sepse më duhet të merrem me familjen	7.9	19.7	8.6	46.1	17.8
23	Unë nuk jam i interesuar të ndjek ndonjë arsimim ose trajnim	3.9	5.3	6.6	50	34.2

24	Kam vullnet për të mësuar nëse paguan dikush tjetër për mua	19.7	23	6.6	36.8	13.8
25	Do të ndihesha jo mirë që të mbaja kurs me ndonjë person tjetër.	3.9	14.5	10.5	51.3	19.7
26	Jam shumë i vjetër për të mësuar dhe të marr pjesë në trajnime ose kurse.	3.9	7.2	3.9	42.8	42.1
27	Benefitet e mia do të ndalen nëse unë nuk trajnohem dhe kualifikohem.	13.2	23	10.5	36.8	16.4
28	Nuk e di se ku të shkoj ose ku të pyes rreth fushave të arsimimit që unë i dëshiroj	3.9	13.8	11.8	51.3	19.1
29	Nuk e shoh rëndësinë e arsimimit gjatë gjithë jetës në kushtet aktuale në Kosovë	5.9	18.4	9.9	44.7	21.1
30	Do të bëhesha nervoz nëse do të kthehesha në shkollë/ fakultet përsëri.	5.9	13.2	7.2	50	23.7
31	Nuk e di se cilat kurse do të jenë në interesin tim dhe si do të më hyjnë në punë mua, sot.	4.6	18.4	15.8	49.3	11.8
32	Nuk mund të gjej këtu trajnimin që e dëshiroj unë	7.9	17.1	13.2	46.1	15.8
33	Asnjëra nga ofertat në universitet për arsimim nuk më përgjigjet mua.	1.3	7.9	10.5	53.3	27
34	Unë jam i kënaqur me rrogën që marr si mësues dhe nuk më duhet trajnimi shtesë për rritje të pagës	5.3	8.6	11.2	50	25
35	Më shumë jam i interesuar për karrierën time profesionale sesa për arsimimin më të mirë të fëmijëve	3.3	7.9	1.3	46.1	41.4

36	Edhe pse kam marr pjesë në disa trajnime, drejtorja e shkollës nuk e vlerëson këtë gjë	21.7	36.8	9.2	23.7	8.6
37	Drejtorja e shkollës nuk interesohet për përmirësimin e mësimdhënies	14.5	23.7	9.2	34.9	17.8
38	Mësimdhënia më jep mundësi që të avancohem profesionalisht	48	47.4	0.7	2	2
39	Unë nuk e di me qartësi atë që pritet nga unë, pas kualifikimit	5.3	15.8	13.2	46.1	19.7
40	Nëse do të kisha mundësi nuk do ta vijoja programin AKM	5.3	7.2	2.6	42.1	42.8

Mesatarja dhe devijimi standard

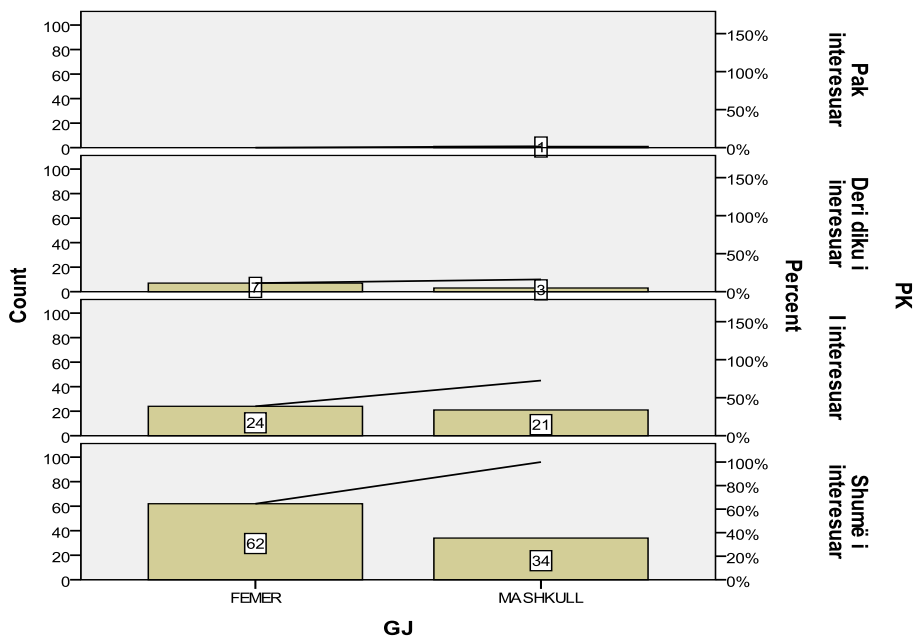
Duke u bazuar në rezultatet e paraqitura në tabelën numër 3, kryesisht në rastet kur është mesatarja e lartë, devijimi standard është i ulët, dhe e kundërta, kur është mesatarja e ulët, devijimi standard është i lartë. Në përgjithësi pyetjet që me orientim pozitiv kanë marrë përgjigje pozitive dhe në bazë të rangimit të përgjigjeve vërehet një mesatare e lartë, ndërsa devijimi standard i ulët.

Tabela nr. 3. Mesatarja dhe devijimi standard

Pyetjet	Mean	Std. Deviation	Pyetja	Mean	Std. Deviation
Pyetja 1	3.55	.649	Pyetja 21	1.11	1.062
Pyetja 2	3.55	.708	Pyetja 22	1.54	1.217
Pyetja 3	.95	1.217	Pyetja 23	.95	.989
Pyetja 4	2.51	1.317	Pyetja 24	1.98	1.398
Pyetja 5	3.76	.564	Pyetja 25	1.32	1.070
Pyetja 6	.91	1.198	Pyetja 26	.88	1.048
Pyetja 7	3.68	.569	Pyetja 27	1.80	1.324

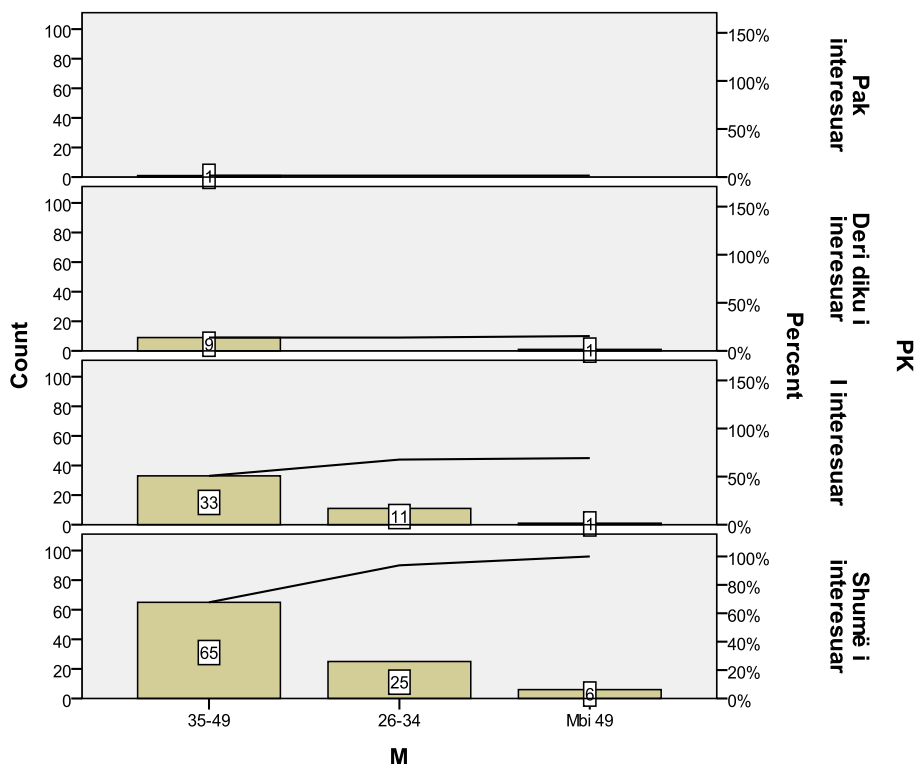
Pyetja 8	3.70	.596	Pyetja 28	1.32	1.059
Pyetja 9	3.30	.912	Pyetja 29	1.43	1.183
Pyetja 10	3.59	.602	Pyetja 30	1.28	1.140
Pyetja 11	3.00	.921	Pyetja 31	1.55	1.066
Pyetja 12	.85	1.126	Pyetja 32	1.55	1.178
Pyetja 13	.94	1.117	Pyetja 33	1.03	.902
Pyetja 14	3.28	.936	Pyetja 34	1.19	1.072
Pyetja 15	3.56	.698	Pyetja 35	.86	1.013
Pyetja 16	1.02	1.082	Pyetja 36	2.39	1.293
Pyetja 17	1.36	1.220	Pyetja 37	1.82	1.362
Pyetja 18	.78	.920	Pyetja 38	3.37	.779
Pyetja 19	1.59	1.273	Pyetja 39	1.41	1.130
Pyetja 20	2.32	1.215	Pyetja 40	.90	1.102

Krahasimi i rezultateve



Grafikoni numër 1. Interesimi i mësimdhënësve për arsimimin gjatë gjithë jetës, në bazë të gjinisë

Në bazë të rezultateve të paraqitura në grafikonin nr. 1, vërehet se mësimdhënëset janë më të interesuara se sa mësimdhënësit për arsimin gjatë gjithë jetës, edhe pse dallimet janë shumë të vogla. Rreth 92.5 % e mësimdhënëseve dhe 93 % e mësimdhënësve kanë qëndrim pozitiv ndaj arsimimit gjatë gjithë jetës. 7.5 % e mësimdhënëseve dhe 5 % e mësimdhënësve kanë qëndrim të moderuara sa i përket arsimimit gjatë gjithë jetës, ndërsa 1.7 % e mësimdhënëseve kanë qëndrim negativ ndaj arsimimit gjatë gjithë jetës.

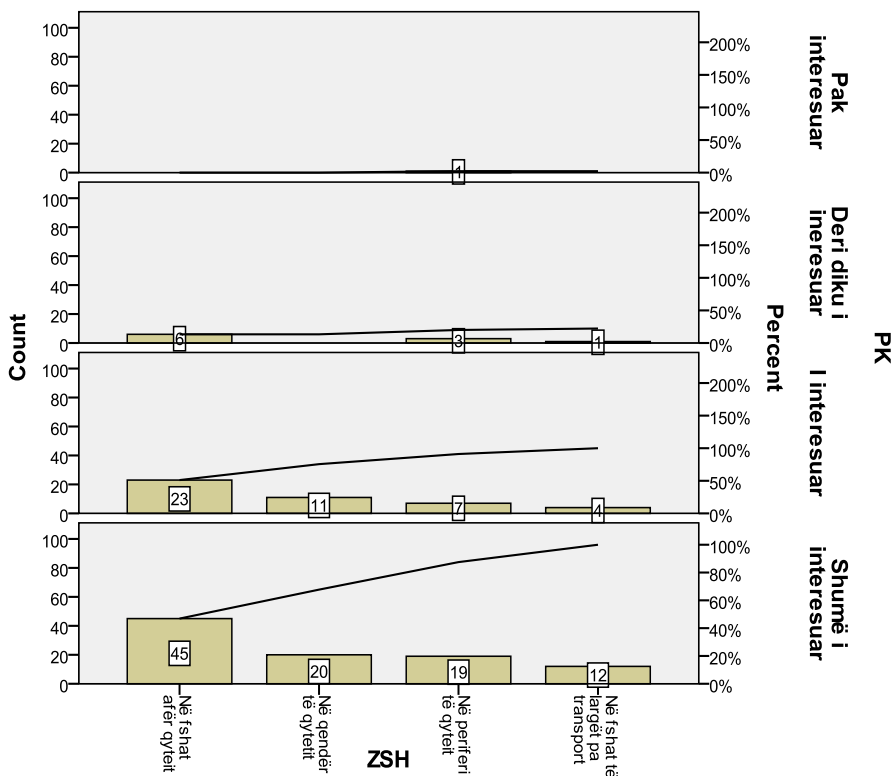


Grafikoni numër 2. Interesimi i mësimdhënëseve për arsimimin gjatë gjithë jetës, në bazë të moshës

Në bazë të grafikonit, vërehet se 90.7 % e mësimdhënëseve të grupmoshës 35-49, 100 % të mësimdhënëseve të grupmoshës 26-34 dhe 87.5 % e mësimdhënëseve të grupmoshës mbi 49, kanë qëndrimi pozitiv, ose kanë interesim për arsimimin gjatë gjithë jetës. 8.3 % e mësimdhënëseve të grupmoshës 35-49 dhe 22.5 % e mësimdhënëseve të grupmoshës mbi 49 vjeç

kanë qëndrim të moderuar sa i përket arsimit gjatë gjithë jetës. Ndërsa 1 % e mësimehënësve të grupmoshës 35-49, pak kanë interesim për arsimimin gjatë gjithë jetës.

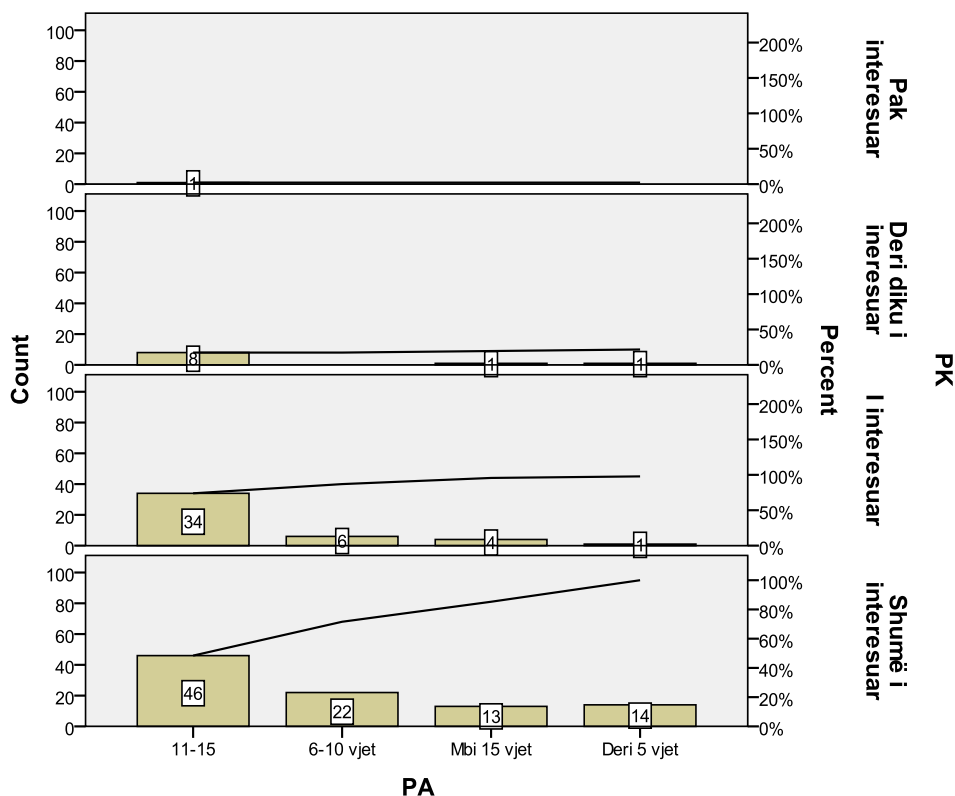
Nga rezultatet mund të nxjerrim konkluzionin se grupmosha e mësuesve 26-35, janë më të interesuar se sa mësimehënësit e grupmoshave të tjera, për rikualifikim.



Grafikoni numër 3. Interesimi i mësimehënësve për arsimimin gjatë gjithë jetës, në bazë të vendit ku punojnë

Duke ju referuar rezultateve të prezantuara me larte, vërehet se 92 % e mësimehënësve që punojnë në fshat, 100 % e mësimehënësve që punojnë në qendër të qytetit, 86.7 % e mësimehënësve që punojnë në periferi të qytetit dhe 94 % e mësimehënësve që punojnë në fshat të largët pa transport, kanë interesim për arsimimin e tyre, në raport me 8 % të mësimehënësve që

punojnë në fshat, 10 % të mësimdhënësve që punojnë në periferi të qytetit dhe 6 % e mësimdhënësve që punojnë në fshat pa transport, të cilët kanë qëndrim neutral sa i përket avancimit profesional të tyre. Ndërsa vetëm 3.3 % e mësimdhënësve që punojnë në periferi të qytetit nuk kanë interesim për avancimin e tyre profesional.



Grafikoni numër 4. Interesimi i mësimdhënësve për arsimimin gjatë gjithë jetës, në bazë të përvojës së punës

Në bazë të rezultateve të paraqitura në grafikonin nr 4. vërehet se 90 % e mësimdhënësve me përvojë nga 11-15vjet, 100 % e mësimdhënësve që kanë përvojë 6-10 vjet, 94.4 % e mësimdhënësve që kanë përvojë mbi 15 vjet dhe 93.8 % e mësimdhënësve që kanë përvojë deri në 5 vjet, kanë interesim më të madh për arsimimin gjatë gjithë jetës. Rreth 9 % e mësimdhënësve me përvojë 11-15 vjet, 5.6 % e mësimdhënësve me përvojë mbi 15 vjet dhe 6.2

% e mësimitdhënësve me përvojë deri në 5 vjet, kanë qëndrim neutral ndaj arsimimit gjatë gjithë jetës. Vetëm 1 % e mësimitdhënësve që kanë përvojë 11-15 vjet në arsim, nuk janë të interesuar për arsimimin gjatë gjithë jetës. Në bazë të këtyre rezultateve, vërehet se nuk ka dallime shumë të mëdha, por mësimitdhënësit me përvojë 6-10 vjet janë më të interesuar se sa mësimitdhënësit e tjerë për arsimimin gjatë gjithë jetës.

PËRFUNDIME

Rikualifikimi i mësimitdhënësve që kanë ndjekur këtë program, varet nga shumë faktorë, mirëpo ndër faktorët kyç është interesimi i tyre që të arsimohen. Kjo tregon se rikualifikimi i mësimitdhënësve është një realizim i interesit të tyre përmes të mësuarit aktiv-konstruktiv.

Interesat e mësimitdhënësve për rikualifikim, gjithashtu ndërlidhen edhe me njohjen e mundësisë së avancimit të njohurive, shkathtësive dhe aftësive, të cilat i nevojiten për punë të suksesshme në profesion.

Rezultatet e hulumtimit kanë mbështetur hipotezën tonë, se mësimitdhënësit e shkollave nëntëvjeçare janë shumë të interesuar për rikualifikim në AKM, (Tabela Nr. 2).

Pyetja kërkimore se a ka një lidhshmëri ndërmjet interesave dhe rikualifikimit që lidhen me specifikat e profesionit të mësimitdhënies është pohuar nga përgjigjet e mësimitdhënësve të këtij programi.

Në bazë të rezultateve të paraqitura, vërehet se në pyetjet pozitive që janë bërë lidhur me interesin e mësimitdhënësve për rikualifikim në AKM, 92.9 % e tyre janë të interesuar, 3.8 % nuk janë të vendosur, ndërsa 3.3 % kanë mendim negativ për rikualifikimin.

Në përgjithësi mësimitdhënësit të cilët janë duke vazhduar programin AKM, kanë një interesim për vazhdimin e arsimimit në këtë program. Interesat e mësimitdhënësve për rikualifikim për karrierë dhe avancim profesional janë ato që vlerësohen më së shumti nga mësimitdhënësit.

Hipoteza ndihmëse e ngritur para fillimit të hulumtimit, se grupmosha e mësimitdhënësve 26-35 vjet janë më të interesuar se sa mësimitdhënësit e

grupmoshave të tjera, për pjesëmarrje në AKM, është mbështetur (grafikoni Nr. 2), ndërsa hipoteza që ka të bëjë me interesimin për rikualifikim në AKM, në bazë gjinie nuk është mbështetur, pasi që mësimdhënëset janë më të interesuara se sa mësimdhënësit për arsimimin gjatë gjithë jetës (grafikoni Nr. 1).

Në përgjithësi, mësimdhënësit dëshirojnë të arsimohen, jo vetëm për marrjen e një diplome, por edhe nga dëshira për të mësuar e hulumtuar gjëra të reja ngase aty ju epet mundësia për përvetësim të kompetencave të reja për mësimdhënie. (Tabela Nr. 2)

Rezultatet e hulumtimit tregojnë se rikualifikimi është i dëshiruar nga mësimdhënësit por, veçantitë dhe dallimet kanë një kuptim kur flitet për mbështetjen financiare. Në këtë aspekt mësimdhënësit janë koshient për nevojën e rikualifikimit, por vetëm gjysma e tyre janë të gatshëm të paguajnë vetë për të. (Tabela Nr. 2)

Lidhur me gatishmërinë për pagesën e studimeve të tyre, 62.5 % e mësimdhënësit kanë qëndrim pozitiv, 6.6 % kanë qëndrim neutral, ndërsa 30.9 % kanë qëndrim negativ.

Nga rezultatet e hulumtimit nuk mund të konkludojmë se nuk ka një lidhshmëri të rikualifikimit me ngritjen e pagës. Pra, interesimi nuk përcaktohet gjithnjë vetëm nga aspekti i përfitimit material.

Në interesimin e mësimdhënësve për pjesëmarrje në AKM, ndikojnë edhe faktorë tjerë si karriera e mësimdhënësit, etj. Kur vjen në shprehje karriera e mësimdhënësve dhe arsimimi i fëmijëve të tyre, mësimdhënësit, në rend të parë, e vendosin arsimimin e fëmijëve të tyre. (Tabela Nr. 2)

Ndikimi i drejtorit të shkollës

Vlerësimi nga ana e drejtorit të shkollës për trajnimet e kryera është një faktor i rëndësishëm që e kanë potencuar mësimdhënësit. (Tabela Nr. 2)

Faktori kohë

Pavarësisht nga angazhimet e mësimdhënësve, ata janë të gatshëm që kohën e tyre ta shfrytëzojnë për arsimimin gjatë gjithë jetës. (Tabela Nr. 2)

Rikualifikimin si rrezik për vend pune

Mësimdhënësit nuk e shohin rikualifikimin si rrezik për vendin e punës, por si mundësi për zhvillim profesional. (Tabela Nr. 2)

Rezultatet e këtij studimi mes tjerash e tregojnë rëndësinë e jashtëzakonshme që ka rikualifikimi i mësimdhënësve në shoqëritë e dijes, duke pasur parasysh natyrën e përballjes se presionit në rritje për t'i rifreskuar vazhdimisht njohurit dhe aftësitë e mësimdhënësve.

Nga analiza e rezultateve mund të përfundojmë se mësimdhënësit në përgjithësi kanë interes për t'u arsimuar dhe rikualifikuar në programin e AKM-së, gjë që mund të shihet nga tabela me numër 2.

Kjo nga fakti se përparimi në arsim, varet kryesisht nga kualifikimet dhe aftësia e mësimdhënësve në cilësinë e mësimdhënies dhe jo vetëm në sasi.

REKOMANDIMET

Në fund e shohim të arsyeshme të japim disa rekomandime që besojmë se do t'i kontribuojnë MASHT-t, AKM-së apo institucionit që do të jetë organizues dhe përgjegjës për rikualifikimin e mësimdhënësve në shërbim.

1. Profesioni i mësimdhënies duhet të shihet si një vazhdimësi, e cila përfshinë kualifikimin fillestar, trajnimet profesionale dhe zhvillimin e vazhdueshëm profesional.
2. Rikualifikimi i mësimdhënësve duhet zhvilluar edhe më tej përmes rrjetit të Universiteteve publike që merren me kualifikimin e mësimdhënësve me programe në një shkallë më të gjerë.
3. I tërë sistemi i rikualifikimit për mësimdhënësit duhet të jetë më efikas, ngase ka një seri pikash të dobëta në strukturë, në organizim dhe në sylabuse.
4. Të hartohen dhe të publikohen sylabus për rikualifikim të mësimdhënësve gjegjësisht kontributi i secilit profesor me botim të veçantë, ose materiale të tjera si dhe transparenca për pjesëmarrësit dhe përdoruesit.

5. MASHT-ti të sinkronizojë rikualifikimin e mësimitdhënësve me tendencat e fundit në fushën e arsimimit, si një përshtatje e kualifikimit me zbatimin dhe efektin e mësimitdhënies sipas paradigmës së re të mësimitdhënies.
6. Rikualifikimi i mësimitdhënësve të jetë në pajtim me frymën e kohës, përmes të gjitha modaliteteve të arsimimit duke përfshirë edhe atë online, në mënyrë që të promovohet ndryshimi i dëshiruar, madje edhe kur është i bazuar në modele të importuara.

Literatura

1. Abraham, H.Maslow. (2008). Drejt psikologjisë së Qenies, Tiranë. “Plejad”,
2. Bashkim, Azemi & Remzi, Bujari. (2013). *Bazat e kërkimit në edukim*, Prishtinë: Instituti Pedagogjik i Kosovës.
3. Azemi, Bashkim. (2014), Fjalor i pedagogjisë, Prishtinë, Instituti Pedagogjik i Kosovës
4. Briton, D. (1996). *The modern practice of Adult Education: A Post-Modern Critique*. Albany: State University of Neë York Press.
5. Grapci, L. (2011). *Këshillit Shtetëror për Licecimin të Mësimitdhënësve raport (National Council for Teacher Licece report)*. Prishtine: AKM.
6. Grapci, L. (2012). *Report on the current situation of graduates in In-service Teacher Training program*. Prishtine: AKM.
7. Malcolm S. Knowles. 2005. *The adult learner*, London..
8. Malcolm S.Knoëles, Elwood F. Holton III, Richard A. Sëanson, 2005 *The Adult Learner*, , Gulf PublishingCompany, Houston,Texas.
9. Munoz- Chrobak, E. (2001). *Conceptualizations of reflection in teacher education*.Cornell University, Ithaca, NY.

Revista

1. Azemi, Bashkim - Rëndësia e komunikimit efektiv në mësimitdhënie, revista „Heritage”, 2016. Strugë ISSN NR.1858-8561.
2. Azemi, Bashkim. (2013). Si të bëhesh një mësues më i mirë, Revista „Mësuesi i Kosovës“

3. Azemi, Bashkim.(2012) Të mësuarit e vetorganizuar dhe vetëdrejtuar, Revista „Kërkime Pedagogjike”, Prishtinë.
4. Cooper, L. & Von Kotze, A.(2000). Exploring the transformative potential of project based learning in university adult education. *Studies in the Education of Adults*, v. 32, no. 2, p. 212-229.
5. Wade, S. & Hammick, M. (1999). Action learning circles: Action learning in theory and practice. *Teaching in Higher Education*, v. 4, p. 163-179.
6. King, K.P. & Lawler, P.A.(2003). Trends and issues in the professional development of teachers of adults. *Neë Directions for Adult & Continuing Education*, v. 98, p. 5-13.
7. Pickles, T. (2000). *Experiential Learning... on the Web.*, 2016. <http://www.reviewing.co.uk/research/experiential.learning.htm>.
8. Smith, M. K. (2002). Malcolm Knowles, informal adult education, self- direction and andragogy. *The Encyclopedia of Informal Education*. <http://www.infed.org/thinkers/et-knoël.htm>. October 10, 2016.
9. Merriam, S. B. (2001) *Andragogy and self- directed learning: Pillars of adult learning theory*. *Neë Directions for Adult & Continuing Education*, v. 89, p. 3-14.
10. Meziroë, J. (1998). On critical reflection. *Adult Education Quarterly*, 48(3), 185-198.
11. Arbërore, Berisha- Bicaj, Linda Grapci- Kotori (2013). In-service teacher training program– the functioning and CHALLENGES Konferenca e 1 Ndërkombëtare mbi kërkimin dhe edukimin - Sfidat drejt së ardhmes (ICRAE2013), 24-25 maj 2013, Universiteti i Shkodrës „Luigj Gurakuqi”, Shkodër, Albania (<http://konferenca.unishk.edu.al/icrae2013/icraecd2013/doc/124.pdf>).
12. Cooper, L. & Von Kotze, A. (2000). Exploring the transformative potential of project based learning in university adult education. *Studies in the Education of Adults*, v. 32, no. 2, p. 212-229
13. OECD (2000), *Literacy in the information age: final report of the international adult literacy survey*, Statistics Canada.
14. *European Journal of Teacher Education*,nr. 1,2009. Milano
15. *European Journal of Teacher Education*,nr. 2,2007. Milano

ZHVILLIMI I KAPACITETEVE UDHËHEQËSE NË SHKOLLA (NEVOJAT PËR TRAJNIM, KËSHILLIM DHE PËRKRAHJE)

M.Sc. Haxhere Zylfiu
Instituti Pedagogjik i Kosovës
Haxhere.Zylfie@rks-gov.net

Përmbledhje

Ky studim trajton aspekte të zhvillimit profesional dhe mbështetjes së udhëheqësve të shkollave dhe mësimit në fushën e udhëheqjes arsimore në Kosovë. Qëllimi i përgjithshëm i punimit është ofrimi i informacioneve për Ministrinë e Arsimit, Shkencës dhe të Teknologjisë (MAShT) dhe institucionet mbështetëse për kërkesat e vijuesve të programit të trajnimit për Udhëheqje arsimore të realizuar në kuadër të Programit për Arsim Themelor (BEP), lidhur me trajnimet, këshillimet apo përkrahjet që vijuesve ju nevojiten në vazhdim, në funksion të avancimit të kësaj fushe në të ardhmen. Studimi merret me analizën e Fletëpyetësorit-*Përshtypjet e pjesëmarrësve për trajnimin* të hartuar nga BEP-i dhe të realizuar me 309 vijues të këtij programi. Në fokus të studimit është evidentimi, analiza dhe raportimi i gjetjeve lidhur me kërkesën e tretë të fletëpyetësorit drejtuar vijuesve: *Çfarë trajnimi, këshillimi apo përkrahje në vazhdim mendoni se ju nevojitet tani?*

Përmes gjetjeve të studimit iu është dhënë përgjigje pyetjeve të studimit për çështjet që kanë të bëjnë me (i) kërkesat e vijuesve për trajnim, këshillim dhe përkrahje në të ardhmen, dhe (ii) ndikimin e trajnimit për udhëheqje arsimore në iniciimin e kërkesave të vijuesve për zhvillim të mëtejshëm profesional.

Studimi tregoi se janë gjithsej 36 tema orientuese të parashtruara nga vijuesit për trajnim të mëtutjeshëm, 14 kërkesa për këshillim, si dhe 24 kërkesa për përkrahje të vazhdueshme në raport me zbatimin praktik të aspekteve të trajtuara në trajnim. Bazuar në gjetjet e këtij studimi, mund të themi gjithashtu se realizimi i programit të trajnimit ka ndikuar në iniciimin e

kërkesave të vijuesve për trajnim të mëtejshëm, meqenëse vërehet rritje në numër dhe në lloj të kërkesave për trajnim nga moduli në modul. Tendencat e kërkesave për trajnim orientohen kryesisht në trajnimin e tyre për zbatimin e Kornizës së Kurrikulës së Kosovës (KKK), për programin Mendimi kritik në lexim dhe shkrim (MKLSH), programin Patenta evropiane për përdorimin e kompjuterit (ECDL) dhe për Vlerësimin e nxënësve.

Të gjitha gjetjet, për ofruesit e programeve të trajnimit mund të shërbejnë si orientues për dhënien e prioriteteve në hartimin dhe realizimin e programeve të trajnimit me udhëheqës të shkollave dhe me mësimdhënës në të ardhmen.

Fjalë kyçe: udhëheqje arsimore, trajnim, këshillim, përkrahje, tendencë/kahje, fletëpyetësor, etj

Summary

This study addresses aspects of the professional development and the support of school leaders and teachers in the area of education leadership in Kosovo. The overall goal of the study is to provide information to the Ministry of Education, Science and Technology (MEST) and support institutions on requests of participants in the education leadership training program implemented under the Basic Education Program (BEP) regarding training, counseling or support that they need in continuity in order to advance this area further in the future. The study analyses the questionnaire *Participants' Feedback on Training* developed by BEP and implemented with 309 participants of this program. The study focuses on recording, analyzing and reporting the findings on Questionnaire item 3: “*What continuous training, counseling or support do you think you need now?*” The research findings provide responses to the study on issues related to (i) participants' requests for training, counseling and support in the future, (ii) impact on education leadership training on initiation of participants' requests for further professional development.

The study showed that there are total 36 orientation topics for further training submitted from participants, 14 requests for counseling and 24 requests for

continues support related to the practical implementation of aspects addressed in the training. Based on the findings, it can be said that the training program has affected the initiation of participants' requests for further training, since an increase is noted in terms of the number and type of training requests from module to module. Training request trends mainly focus on implementation of the Kosovo Curriculum Framework (KCF), the Critical Thinking in Reading and Writing (CTRW) program, the European Computer Driving License (ECDL) program and student assessment.

The findings on training program providers may serve as orientation for setting priorities in terms of developing and implementing training programs with school leaders and teachers in the future.

Key words: education leadership, training, counseling, support, trend, questionnaire, etc.

HYRJE

Ngritja e kapaciteteve për menaxhim dhe udhëheqje në shkollat e Kosovës ka qenë dhe mbetet një ndër prioritetet e institucioneve të nivelit qendror dhe atij lokal në Kosovë. MASHT-i në bashkëpunim me Universitetet, Drejtoritë komunale të arsimit (DKA), institucionet dhe organizatat mbështetëse të fushës së arsimit, ka zhvilluar dhe realizuar një numër të konsiderueshëm të programeve të trajnimit, që për synim kanë pasur zhvillimin e kapaciteteve udhëheqëse në institucionet arsimore të Kosovës. Në kuadër të komponentit *Ngritja e kapaciteteve të menaxhuesve të shkollave në nivel lokal*, i realizuar brenda Programit për Arsim Themelor të USAID-it në Kosovë dhe i njohur si BEP¹, janë trajnuar një numër i konsiderueshëm i udhëheqësve të shkollave. Programi BEP ka qenë një iniciativë pesëvjeçare, e dizajnuar me qëllim që të përfitojnë të gjitha shkollat fillore dhe të mesme të ulëta në Kosovë (klasat 1-9) me moton *zhvillimi i shkathësive të shekullit 21 te*

¹ Programit për Arsim Themelor (BEP) është financuar nga Agjencioni i SHBA-së për zhvillim ndërkombëtar (USAID Kosovë) dhe Qeveria e Kosovës. Është zbatuar nga FHI 360, në bashkëpunim me Ministrinë e Arsimit, Shkencës dhe Teknologjisë së Kosovës (MASHT) dhe Qendrën për Arsim të Kosovës (KEC)

nxënësit bashkë me shkollat dhe komunitetin. Programi ka filluar së realizuari në tetor të vitit 2010 dhe ka përfunduar në korrik të vitit 2016. Ka përfshirë tri komponente:

- Ngritjen e kapaciteteve të menaxhuesve të shkollave në nivel lokal,
- Përmirësimin e vlerësimit të rezultateve të të nxënit dhe
- Përmirësimin e zhvillimit profesional të mësimitdhënësve në shërbim.

Komponenti i parë *Ngritja e kapaciteteve të menaxhuesve të shkollave në nivel lokal* është realizuar brenda periudhës trevjeçare (2013-2016), dhe ka qenë i ndarë në katër faza të realizimit. Ka përfshirë 31 komuna të Kosovës me gjithsej 423 vijues.

Faza e parë gjithsej 157 vijues, faza e dytë gjithsej 27 vijues, faza e tretë gjithsej 113 vijues dhe Faza e katërt gjithsej 126 vijues.

Informacioni i plotë për përfshirjen e specifikuar në faza, komuna dhe me numër të vijuesve mund të gjendet në shtojcën Nr. 1 të këtij raporti.

Në fokus të këtij komponenti ka qenë realizimi i programit të trajnimit për fdhëheqje arsimore, i ndërtuar në gjithsej shtatë seminare të trajnimit:

- Seminari I - Edukimi cilësor
- Seminari II - Mësimdhënia dhe të nxënit
- Seminari III - Zhvillimi i shkollës
- Seminari IV- Komunikimi, marrëdhëniet dhe menaxhimi
- Seminari V - Bashkëpunimi për zhvillimin e shkollës
- Seminari VI - Menaxhimi i projekteve
- Seminari VII - Udhëheqja gjithëpërfshirëse

Temat bazë të programit të trajnimit janë temat që kanë të bëjnë me aspektet që trajtojnë ndryshimet aktuale në arsimin parauniversitar në Kosovë dhe cilësinë e shkollës. Trajtimi i temave në seminare të këtij programi të trajnimit përfshijnë aspektet teorike dhe praktike. Realizimi me sukses i përmbajtjeve dhe aktiviteteve të seminareve ndërlidhet ngushtë dhe mbështet fuqishëm arritjen e gjashtë standardeve të praktikës profesionale të drejtorëve të shkollave: Udhëheqja dhe motivimi, Mësimdhënia dhe mësimnxënia cilësore, Planifikimi dhe menaxhimi, Bashkëpunimi dhe bashkëveprimi, Legjislacioni dhe shoqëria, Etika profesionale (MASHT,

Standardet e praktikës profesionale të drejtorëve të shkollës, 2012), të cilat ndër të tjera shërbejnë edhe si pikë referimi për politikat dhe praktikat e punësimit të menaxherëve të shkollave dhe për zhvillimin profesional të tyre.

Për vlerësimin e përshtypjeve të vijuesve për seminarët, BEP-i ka hartuar fletëpyetësorin (FP) **Përshtypjet e pjesëmarrësve për trajnimin**, i ndërtuar në katër kërkesa për të marrë përgjigje nga vijuesit lidhur me trajnimin (për më shumë informacion, shih fletëpyetësorin e bashkëngjitur në shtojcën Nr. 2 në raport).

Në studimin *Zhvillimi o kapaciteteve udhëheqëse në shkollat fillore dhe të mesme të ulëta në Kosovë* jemi fokusuar në evidentimin, analizën dhe raportimin e gjetjeve lidhur me kërkesën 3 të fletëpyetësorit, gjegjësisht me kërkesat e vijuesve për trajnim, këshillim dhe përkrahje. Deri më tani, këto kërkesa, zakonisht janë përpunuar dhe shfrytëzuar nga vetë programi për qëllime të avancimit të tij gjatë procesit të realizimit. Nuk është bërë një analizë dhe publikim i tyre me qëllim të informimit të institucioneve përkatëse për ofrimin e shërbimeve të trajnimit, këshillimit dhe përkrahjes në vazhdim, në funksion të jetësimit praktik të aspekteve të trajtuara në program dhe avancimit të kësaj fushe. Prandaj, përpunimi dhe publikimi i këtyre kërkesave ishte arsyeja kryesore që na shtyu për realizimin e këtij hulumtimi.

Konteksti i hulumtimit

Programi Udhëheqja arsimore i realizuar në kuadër të BEP-it është i ndërtuar në shtatë seminare të trajnimit, të realizuara në një periudhë prej gjashtë muajve, dhe në fund të secilit seminar, programi ka zbatuar vlerësimin e realizimit, duke bërë përpjekje që nga vijuesit të merret informacioni kthyes për aspektet e përgjithshme sa i përket përmbajtjeve të programit, cilësisë së trajnimit, realizimit të seancave dhe aktiviteteve të parapara në program, por edhe informacionet se për çfarë lloj avancimi dhe mbështetje kanë nevojë vijuesit në të ardhmen. Këto janë bërë me qëllim të aftësimit për jetësimin praktik të aspekteve të trajtuara në program dhe avancimit të kësaj fushe në

të ardhmen. Për marrjen e këtij informacioni, programi ka zhvilluar fletëpyetësoin **Përshtypjet e pjesëmarrësve për trajnimin**, i ndërtuar në katër kërkesa për të marrë përgjigje nga vijuesit lidhur me trajnimin:

1. a). Në përgjithësi sa jeni të kënaqur me kursin/punëtorinë? b) Sa efekt ishte/ishin fasilituesit në mbështetje të të mësuarit?
2. Çfarë ndryshimesh do të bënit për të përmirësuar kursin/punëtorinë?
3. Çfarë trajnimi, këshillimi apo përkrahje mendoni se ju nevojitet në vazhdim?
4. Komente të përgjithshme në lidhje me menaxhimin e kursit/punëtorisë.

Përmbajtjet e përfshira në trajnim trajtojnë tema nga më të ndryshme, të cilat ndërlidhen me aspektet dhe proceset e ndryshme të sistemit arsimor, si e drejta për arsim dhe adresimi i edukimit cilësor në dokumentet kombëtare dhe ndërkombëtare, aspektet kryesore të edukimit cilësor dhe roli i udhëheqësit të shkollës në këtë proces, mësimdhënia dhe nxënia cilësore, gjithëpërfshirja dhe kultura shkollore, Korniza e Kurrikulës së Kosovës – risitë dhe planet për zbatim, vlerësimi për të nxënëit dhe vlerësimi i të nxënëit, sistemi i zhvillimit profesional, licencimit të mësimdhënësve në Kosovë dhe roli i drejtorit të shkollës në këtë proces, plani zhvillimor i shkollës, komunikimi–baza për marrëdhënie dhe bashkëpunim, menaxhimi i kohës dhe organizimi i takimeve, bashkëpunimi dhe komunikimi me akterët kryesor të shkollës, menaxhimi i projekteve dhe faktorët e suksesit, udhëheqja e shkollës-bazat e udhëheqjes, arsimi gjithëpërfshirës, etj.

Struktura e programit të trajnimit për UA ofron hapësirë të mjaftueshme për trajtimin e shumicës nga temat e programit sa i përket ofrimit të informacionit dhe realizimit të aktiviteteve dhe detyrave përkatëse me pjesëmarrës. Gjatë trajnimit, jo rrallë herë, vijuesit kanë deklaruar se përmes shumëllojshmërisë dhe aktualitetit të temave të trajtuara, programi, në masë të madhe, ka sjell informacion të ri, të patrajtuar më herët në përvojat e tyre të trajnimit, udhëheqjes ose mësimdhënies, dhe si i tillë ka nxit kureshtje dhe motivim për t'i zgjeruar njohuritë dhe shkathtësitë e tyre për ato çështje. Megjithatë, për shumë nga temat dhe aspektet që ndërlidhen me udhëheqjen

arsimore dhe proceset përcjellëse në shkolla, vijuesit kanë paraqitur sfidat që ata i hasin në realizimin praktik të tyre në shkollat ku punojnë. Sipas tyre, nevojitet edhe më tutje trajtim i thelluar i përmbajtjeve dhe informacionit për çështjet përkatëse, kërkesë të cilën ata e kanë specifikuar (dokumentuar) pastaj pikërisht te pyetja 4 e fletëpyetësorit. Specifikisht te kërkesa e tyre për trajnim, këshillimi apo përkrahje në vazhdim.

METODOLOGJIA

Objekti i studimit

Objekt i studimit ishin fletëvlerësimet/ përshtypjet e pjesëmarrësve për punëtorinë (trajnimin), ndërsa qëllimi i përgjithshëm i ishte ofrimi i informacioneve për MASHT-in dhe institucionet mbështetëse për kërkesat e vijuesve të programit të trajnimit për Udhëheqje arsimore lidhur me trajnimet, këshillimet apo përkrahjet që vijuesve ju nevojiten në vazhdim, në funksion të avancimit të kësaj fushe në të ardhmen.

Rëndësia e studimit

Punimi është i rëndësishëm, meqenëse ndihmon MASHT-in dhe ofruesit tjerë të programeve të trajnimit që të njihen me kërkesat e udhëheqësve arsimorë për trajnim, këshillim dhe përkrahje, gjë që do të ndikonte në zhvillimin dhe ofrimin e programeve adekuate të trajnimit, si dhe në zbatimin e mbështetjes përkatëse në të ardhmen.

Pyetjet kryesore të studimit

Realizimit të studimit i paraprinë dy pyetje kryesore:

1. Cilat janë kërkesat e vijuesve për trajnim, këshillim dhe përkrahje në të ardhmen?
2. A ka ndikuar trajnimi për udhëheqje arsimore në inicimin e kërkesave të vijuesve për zhvillim të mëtejshëm profesional?

Popullata dhe mostra

Popullacionin e studimit e përbëjnë vijuesit e programit të trajnimit Udhëheqja arsimore të realizuar në rajonet e Kosovës në kuadër të Programit për Arsim Themelor (BEP) brenda periudhës 2010-2016. Ky popullacion përfshin 423 përfitues të këtyre programeve, kryesisht udhëheqës të shkollave dhe mësimitdhënës. Për mostër të studimit janë marrë vijuesit e grupeve të fundit të trajnimit për programin e udhëheqjes arsimore të realizuar në periudhën nëntor, 2015 - prill, 2016 me vijues nga 23 komuna të Kosovës. Qëllimi pse u përzgjedhën pikërisht grupet e fundit të trajnimit ishte që të informoheshim për kërkesat e vijuesve për trajnim, këshillim dhe përkrahje të mëtutjeshme, pas përfundimit të programit të BEP-it. Mostrën e hulumtimit e përbëjnë 125 vijues të programit të udhëheqjes arsimore të shpërndar në pesë grupe të trajnimit dhe të realizuara në Prishtinë, Mitrovicë, Ferizaj, Gjakovë dhe Prizren, figura 1:

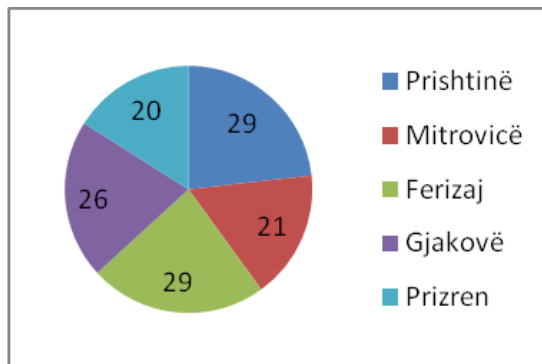


Fig.1. Mostra e studimit sipas grupeve të trajnimit

Instrumentet

Sa i përket strukturës, shtrirjes dhe realizimit të programit të Udhëheqjes arsimore, të realizuar në periudhën 2013-2016 në kuadër të BEP-it, realizimi i studimit u bazua në raportet e brendshme të programit. Ndërsa, për identifikimin e kërkesave të vijuesve për trajnim, këshillim dhe përkrahje u analizuan përgjigjet e dhëna në 783 fletëpyetësorët *Përshtypjet e pjesëmarrësve për trajnimin* të hartuar nga BEP-i dhe të realizuar me pjesëmarrës në fund të secilit seminar të programit të trajnimit. Përveç

raporteve dhe fletëpyetësorit, të dhënat janë siguruar edhe nga listat e pjesëmarrësve të grupeve të përfshira në studim.

Mbledhja e të dhënave

Të gjitha materialet e nevojshme për realizimin e hulumtimit (Fletëpyetësoret e plotësuar nga vijuesit e grupeve të fundit të trajnimit, raportet e brendshme të programit, listat e pjesëmarrësve të grupeve të përfshira në studim) janë ofruar nga programi BEP. Paraprakisht janë kontaktuar përfaqësuesit e programit, janë informuar për qëllimin e hulumtimit dhe për mundësitë e bashkëpunimit të ndërsjellë. Është arritur një marrëveshje për ofrimin dhe përdorimin e informacioneve dhe materialeve të nevojshme për realizimin e hulumtimit. Të gjitha materialet janë bartur nga BEP në Institutin Pedagogjik të Kosovës, ku dhe janë sistemuar e shfrytëzuar për studim.

Përpunimi dhe analiza e të dhënave

Për përpunimin dhe analizën e të dhënave është krijuar një platformë/databazë në programin Excel ku janë bartur të dhënat, janë përpunuar dhe janë dokumentuar gjetjet, të shprehura në numër, në përqindje dhe në grafiqe përkatëse. Të dhënat e përpunuara, të specifikuar në rajonin përkatës të realizimit dhe në aspekte të tjera janë integruar në raportin e studimit. Realizimi i studimit përfshin periudhën maj-gusht të vitit 2016.

Kufizimet

Realizimi i studimit ka edhe kufizimet e veta, meqenëse fletëpyetësorët e realizuar me vijues nuk ofrojnë edhe të dhëna bazë për personin që e ka plotësuar pyetësorin, gjegjësisht vijuesin, si: gjininë, pozitën aktuale në shkollë, përvojën e punës, komunën, shkollën dhe ku punon, kualifikimin dhe zhvillimin paraprak profesional, etj. Mungesa e këtyre të dhënave pamundëson krahasimin e tyre me gjetjet lidhur me kërkesat për trajnim, këshillim dhe përkrahje., gjë që do të mundësonte identifikimin më të saktë

se ku janë navojat më të theksuara për intervenim me zhvillim profesional, këshillim dhe mbështetje në të ardhmen.

REZULTATET E STUDIMIT

Kërkesat e vijuesve për trajnim, këshillim dhe përkrahje

Analiza e listave të pjesëmarrësve të grupeve të fundit të trajnimit për programin e udhëheqjes arsimore (UA) të realizuar në periudhën nëntor 2015 – prill 2016 me pjesëmarrës nga 23 komuna të Kosovës të pesë grupeve të trajnimit të realizuar në Prishtinë, Mitrovicë, Ferizaj, Gjakovë dhe Prizren nxori në pah se në këto grupe ishin të përfshirë gjithsej 125 vijues (44,8% femra dhe 55,2% meshkuj), kryesisht të komunave të rajonit përkatës (për më shumë informacion, shih tabelën e bashkëngjitur në shtojcën Nr. 3).

Përfitues të programit ishin kryesisht udhëheqësit e institucioneve arsimore (drejtorë, zëvendësdrejtorë, ushtrues të detyrës së drejtorit) dhe mësimdhënës, por kishte edhe një numër simbolik të pjesëmarrësve që përfaqësonin kopshtet, stafin profesional në shkollë (psikologë pedagogë, etj), apo zyrtarë arsimorë, figura 2.

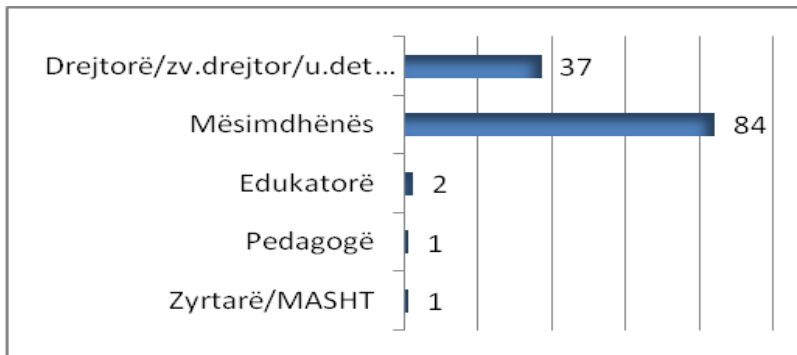


Fig.2. Struktura e vijuesve të përfshirë në grupet e fundit për programin UA

Në kuadër të shtatë seminareve, nga vijuesit janë plotësuar 783 FP.

Duke u ndërlidhur me qëllimin e studimit, jemi fokusuar konkretisht në evidentimi, analizën dhe raportimin e gjetjeve, vetëm në kërkesën e tretë në pyetësor: *Ju lutem shkruani më poshtë çfarë trajnimi, këshillimi apo*

përkrahje në vazhdim mendoni se ju nevojitet tani. Pas shqyrtimit të FP të plotësuar, u identifikua se nga numri i përgjithshëm i tyre (783), FP ku vijuesit kishin dhënë përgjigjet e tyre në kërkesën e tretë ishin gjithsej 309. Tabela 1 ofron një pasqyrë të numrit të FP të plotësuar për secilin seminar të programit, si dhe numrit të fletëpyetësorëve me përgjigje në pikën e tretë lidhur me kërkesat e tyre për trajnim, këshillim dhe përkrahje (P4), specifikuar në modulën përkatës.

Tab.1. Numri i fletëpyetësorëve të realizuar (FP) dhe fletëpyetësorëve me përgjigje në kërkesën 4 (P4)

Grupi	Nr. i vijuesve	S1		S2		S3		S4		S5		S6		S7		Gjith.P4	Gjith.P3
		FP	P3	FP	P3	FP	P3	FP	P3	FP	P3	FP	P3	FP	P3		
		Ferizaj	29	27	17	24	18	26	13	28	10	26	9	27	9		
Gjakovë	21	22	6	19	6	14	8	21	6	20	7	21	3	19	2	136	38
Mitrovicë	28	20	12	19	5	18	7	20	3	20	5	21	6	16	3	134	41
Prishtinë	26	31	13	27	13	26	7	28	7	28	4	25	5	26	5	191	54
Prizren	20	20	20	20	19	20	11	19	9	20	11	17	11	20	9	136	90
Gjithsej	124	120	68	109	61	104	46	116	35	114	36	111	34	109	29	783	309

Me qëllim që gjetjet të prezantohen të specifikuar dhe në ndërlidhje me kërkesat e pyetësorit, në vazhdim po paraqesim kërkesat e vijuesve të specifikuar në kërkesat për trajnime, kërkesat për mbështetje dhe kërkesat për përkrahje, referuar numrit prej 309 FP, në të cilët ata kanë dhënë përgjigje për këto specifika.

a. Kërkesat e vijuesve për trajnim

Struktura e programit të trajnimit për UA ofron hapësirë të mjaftueshme për trajtimin e shumicës së temave të programit sa i përket ofrimit të informacionit dhe realizimit të aktiviteteve dhe detyrave përkatëse me pjesëmarrës. Megjithatë, për shumë nga temat dhe aspektet që ndërlidhen me udhëheqjen arsimore dhe proceset përcjellëse në shkolla, vijuesit kanë paraqitur sfidat që ata i hasin në realizimin praktik të tyre në shkollat ku punojnë. Përmes fletëpyetësorit, BEP u ka ofruar mundësinë vijuesve që ata të shprehin interesimin dhe kërkesat e tyre për trajnim të mëtutjeshëm. Fal

gjetjeve të këtij pyetsori u evidentua se në numrin e përgjithshëm të FP (309) nga vijuesit janë parashtruar 305 kërkesa për trajnim, të kategorizuara në 36 lloje të programeve të mundshme të trajnimit. Gjetjet e fituara i kemi krahasuar mes grupeve ku është realizuar trajnimi dhe komunat që i kanë përfshirë këto grupe. Përgjigjet e dhëna nga vijuesit i kemi përpunuar, kategorizuar dhe paraqitur në tabela 2.

Tab. 2. Kërkesat e vijuesve për trajnim të mëtutjeshëm

Grupi	Hartimi i projekteve	KDSH	KKK	Matematikë	MKLSH	Vlerësimi nxënësve/VF	VPM	EGRA	Këshillat e nxënësve	Menaxhim /SPPD	SMTA	Këshilli i prindërve	MNQ	Arte	Digjitalizimin e shkollës	EGRA	Shkenca	ECDL	Hul. në veprim	TIK	Profesionale	Metodat e mësimdhënies	EPRBM	Menaxhimi i stresit	Fëmijët me nevoja të veçanta	Shfrytëzimi racional i tabelës	Programet e BEP-it	Kordinatorët e cilësisë	TIK në arsim	Vlerësimi i performancës shkollës	Gjithpërfshirja	Hartimi i planeve vjetore dhe mujore të punës	Menaxhimi i financave të shkollës	PIA	Mësimi zgjedhor	Tjetër	Gjithsej	
Prishtinë	2	1	2	2	19	7	3	3	1	3	1	1	2					3												2						6	58	
Mitrovicë			6			2		1						1	2		1															1					8	22
Ferizaj		4	12		3	8				1	1					1	1	6	1	2	3	6	1	1								3					12	66
Gjakovë	2	3	6		3	4											1			2					2	1	2			3	2			1			16	48
Prizren			33		3	20	1			1			2					1		16	2	2	3		1			2	2	5	4	6	3	2	2	9	120	
Gjithsej nr.	2	6	59	2	28	41	4	4	1	5	2	1	4	1	2	1	2	8	1	20	5	8	4	1	3	1	2	2	5	8	7	6	4	2	2	51	305	
Gjithsej %	0,7	2,0	19,3	0,7	9,2	13,4	1,3	1,3	0,3	1,6	0,7	0,3	1,3	0,3	0,7	0,3	0,7	2,6	0,3	6,6	1,6	2,6	1,3	0,3	1,0	0,3	0,7	0,7	1,6	2,6	2,3	2,0	1,3	0,7	0,7	16,7	98,7	

Tjetër= Çfarëdo trajnimi, Trajnim i vazhdueshëm, Vazhdoni kështu, Nuk kam kërkesë për trajnim, etj.

Bazuar në rezultatet e paraqitura në tabelën 2, kërkesat për trajnim ndryshojnë nga grupi në grup. Megjithatë, në gjithë numrin e kërkesave, trajnimi për Kornizën e Kurrikulës së Kosovës rezulton të jetë më i potencuari nga vijuesit me 19,3%, pastaj trajnimi për vlerësimin e nxënësve dhe vlerësimin formativ me 13,4% , si dhe trajnimi për programin e MKLSh-së me 9,2%.

Specifikuar në grupin përkatës të trajnimit, numër më të madh të kërkesave grupi i Prishtinës rezulton t'i ketë për trajnimin për programin e MKLSh-së (19 nga 58 kërkesa), ndërsa grupi i Mitrovicës (6 nga 22 kërkesa), grupi i Ferizajt (12 nga 66 kërkesa), grupi i Gjakovës (6 nga 48 kërkesa) dhe grupi i Prizrenit (33 nga 120 kërkesa) kanë kërkesa për trajnimin për KKK-në.

Vlen të përmendet që është edhe një përqindje e konsiderueshme e përgjigjeve në FP - kërkesa për trajnim (16,7) ku vijuesit kanë dhënë vlerësimet apo komentet e tyre për trajnimin, si: *Vazhdoni kështu, Nuk kam kërkesë për trajnim, Çfarëdo trajnimi, Trajnim i vazhdueshëm*, etj, të cilat përgjigje ne i kemi kategorizuar dhe i kemi përmbledhur te shtylla *Tjetër* dhe i kemi përfshirë në numrin dhe përqindjen e përgjithshme të përgjigjeve të paraqitura në tabelën 2.

Siç e kemi cekur edhe më lart (*kufizimet e studimit*), fletëpyetësorët e realizuar me vijues nuk ofrojnë edhe të dhëna bazë për personin që e ka plotësuar pyetësorin, gjegjësisht vijuesin, si: gjininë, pozitën aktuale në shkollë, përvojën e punës, komunën dhe shkollën ku punon, kualifikimin dhe zhvillimin paraprak profesional, etj. Mungesa e këtyre të dhënave ka pamundësuar krahasimin e kërkesave të vijuesve për trajnim me aspektet e përmendura, p.sh, vijuesit nga cila komunë dhe shkollë, me cilin nivel të kualifikimit dhe përvojës, etj. kanë nevojë për cilin lloj të trajnimit, etj. Gjetjet e fituara i kemi krahasuar vetëm mes grupeve ku është realizuar trajnimi dhe komunat që i kanë përfshirë këto grupe.

b. Kërkesat e vijuesve për këshillim

Pas identifikimit të kërkesave të vijuesve për trajnim dhe ndërlidhur me qëllimin e studimit, më tutje kemi analizuar edhe kërkesat e vijuesve për

këshillim në funksion të jetësimit praktik të aspekteve të trajtuara në programin e UA dhe avancimin e kësaj fushe në të ardhmen. Rezultatet e studimit tregojnë se në numrin e përgjithshëm të të përgjigjurve janë vetëm 14 kërkesa të parashtruara nga vijuesit për këshillim. Kërkesat e parashtruara i referohen nevojës për këshillim në raport me bashkëpunimin me prindër dhe akterët e tjerë të shkollës, punën ekipore dhe bashkëpunimin në nivel shkolle, hospitimin e orëve mësimore, menaxhimin e suksesshëm në shkollë, zbatimin praktik të çështjeve të trajtuara në programin e trajnimit për udhëheqje arsimore, themelimin e KDSH-së, zbatimin e PZSh-së, njohja apo familjarizimi me KKK dhe KB-ë, etj. Shprehur në numër, pjesa më e madhe e tyre i referohet nevojës për këshillim për realizimin e punës ekipore në shkollë (14,3%) dhe hospitimit në orët mësimore me (14, 3%). Specifikuar në grupe të trajnimit, numrin më të madh të kërkesave për këshillim e kemi nga vijuesit e grupit të trajnimit të realizuar në Ferizaj me 7 ose 50% të kërkesave. Edhe te kërkesat për këshillim kemi përgjigje ku vijuesit kanë dhënë komentet e tyre për trajnimin, si: Nuk kam asnjë koment, Vetëm përpara, Të vazhdohet me këtë lloj të këshillimit, etj. të cilat përgjigje ne i kemi kategorizuar dhe i kemi përmbledhur te shtylla *Tjetër* dhe i kemi përfshirë në numrin dhe përqindjen e përgjithshme të përgjigjeve të paraqitura në tabelën 3.

Tab. 3. Kërkesat e vijuesve për këshillim

Grupi	Bashkëpunimi me prindër dhe akterët tjerë të shkollës	Bashkëpunimi-Puna ekipore	Menaxhimi i shkollës	Hospitimi i orëve mësimore	Mbingarkesa në punë	Zbatimi praktik i çështjeve të trajtuara në UA	Themelimi i KDSH-së	Zbatimi i PZSH-së	Njohja e KKK dhe KB	Tjetër	Gjithsej
Prishtinë											
Mitrovicë				2							2
Ferizaj	1		1		1				1	3	7
Gjakovë		2									2
Prizren						1	1	1			3
Gjithsej nr.	1	2	1	2	1	1	1	1	1	3	14
Gjithsej %	7,1	14,3	7,1	14,3	7,1	7,1	7,1	7,1	7,1	7,1	4,53

Tjetër = Nuk kam asnjë koment, Vetëm përpara, Të vazhdohet me këtë lloj këshillimi, etj

c. Kërkesat e vijuesve për përkrahje

Te kërkesa e FP lidhur me nevojën e vijuesve për përkrahje të mëtutjeshme për realizimin praktik të aspekteve të trajtuara në programin e UA dhe avancimin e kësaj fushe në të ardhmen, vijuesit kanë parashtruar gjithsej 24 kërkesa. Idetë e tyre për përkrahje orientohen në nevojën për pajisjen me një listë të të gjitha trajnimeve të akredituara në MASHT dhe trajnime të ofruesve të tjerë, e cila do t'u ndihmonte atyre në caktimin e prioriteteve për zhvillim profesional personal dhe të stafit, pastaj kërkesa për përkrahje për realizimin e praktikës profesionale të drejtorit para se ata të punësohen në shkolla në këtë cilësi (gjatë studimeve në universitet, simulime gjatë trajnimeve, etj.), kërkesa për këshillime dhe përkrahje të vazhdueshme, dhe jo vetëm me rastin e realizimit të trajnimit, përkrahje për realizimin e vizitave të ndërsjella me shkollat të cilat mund të merren si model për menaxhim dhe udhëheqje të suksesshme, etj. Tabela Nr. 4 ofron një pasqyrë të kërkesave të vijuesve për përkrahje të mëtutjeshme.

Tab. 4 Kërkesat e vijuesve për përkrahje të mëtutjeshme

Grupi	Ofrimi i listës së trajnimeve të akredituara në MASHT	Realizimi i praktikës së punës në cilësinë e drejtorit	Web faqe, platformë elektronike për punën në grup në shkollë	Të ketë këshillim dhe përkrahje të vazhdueshme dhe informacione plotësuese	Trajnime shtesë për UA	Respektimi i kriterëve dhe procedurave për trajnim (përagjedhja)	Këmbim i ideve	Këmbimi i përvojave përmes vizitave të ndërsjella (duke ofruar një listë të shkollave model)	Zhvillim profesional në fushat dhe lëndët përkatëse	Zbatimi praktik i temave të trajtuara në trajnim	Gjithsej
Prishtinë	1	1		1	1						4
Mitrovicë				5		1	1				7
Ferizaj				4			2	2	1		9
Gjakovë			4								4
Prizren				1						1	2
Gjithsej nr.	1	1	4	11	1	1	3	2	1	1	26
Gjithsej %	3,8	3,8	15,4	42,3	3,8	3,8	11,5	7,7	3,8	3,8	8,4

Bazuar në përqindjen më të lartë, gjetjet e prezantuara në tabelën 4 orientojnë se kërkesat më të mëdha të vijuesve orientojnë nevojën për ofrimin e këshillimit dhe përkrahjes së vazhdueshme (42,3%) në raport me zbatimin praktik të aspekteve të trajtuara në trajnim, jo vetëm gjatë realizimit të trajnimit, por edhe pas përfundimit të tij, krijimin e platformave

elektronike dhe webfaqeve për punë grupore në shkolla (15,4%),si dhe këmbimin e ideve (7,7%) dhe përvojave përmes vizitave në shkollat model (11,5%).

Ndikimet e trajnimit për UA në iniciimin e kërkesave të vijuesve për trajnim të mëtejshëm

Realizimi i trajnimit për programin e udhëheqjes arsimore me udhëheqës të shkollave, mësimdhënës dhe staf tjetër arsimor, synim të drejtpërdrejt ka ofrimin e informacioneve dhe ndërtimin e shkathtësive profesionale të pjesëmarrësve për këtë fushë. Në anën tjetër, realizimi me sukses i llojllojshmërisë së temave dhe aktiviteteve të programit hap horizonte të reja të informacionit të vijuesit dhe si rezultat inicion nevojën dhe interesimin e vijuesve për thellim të informacionit për çështjet përkatëse. Në këtë kontekst, lind pyetja: A ka ndikuar realizimi i programit për UA në iniciimin e kërkesave të vijuesve për zhvillim të mëtutjeshëm profesional, gjegjësisht iniciimin e kërkesave për realizimin e trajnimeve të tjera, pas përfundimit të trajnimit për UA?

Për tu përgjigjur në këtë pyetje, në vazhdim, ne jemi marr me analizën e FP të plotësuar nga vijuesit, konkretisht kemi bërë krahasimin e përgjigjeve të dhëna nga seminari në seminar dhe kemi evidentuar tendencën/kahen e kërkesave të vijuesve për këtë aspekt. Në këtë proces, nga numri i përgjithshëm i kërkesave të vijuesve për trajnim të prezantuara në tabelën numër 2 (gjithsej 305 kërkesa), janë përfshirë vetëm kërkesat e vijuesve për trajnime konkrete të prezantuara në tabelën nr. 2 (256 kërkesa), ndërsa komentet e vijuesve të prezantuara te kolona *Tjetër* në këtë tabelë (51 komente) nuk janë marrë për bazë gjatë analizës dhe krahasimit.

Bazuar në gjetjet rezulton që numër më të madh të kërkesave kemi në fund të seminarit të dytë *Mësimdhënia dhe të nxënit* me 52 kërkesa, seminarit të parë *Edukimi cilësor* me 48 kërkesa dhe seminarit të tretë *Zhvillimi i shkollës* me 43 kërkesa. Figura numër 3 sjell informacionin e plotë të numrit të kërkesave të vijuesve për trajnim e specifikuar në seminarin përkatës të programit.

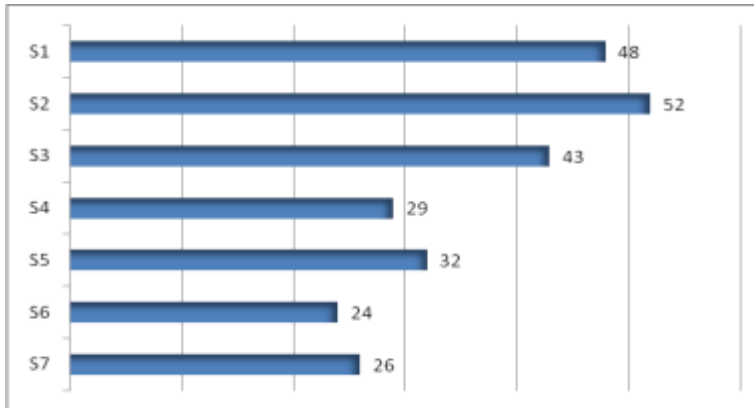


Fig.3. Kërkesat e vijuesve për trajnim e specifikuar në seminarin përkatës

Për çështje të analizës dhe krahasimit, varësisht nga hierarkia e realizimit të seminareve dhe temave që përfshijnë, edhe kërkesat e vijuesve për trajnim të mëtejshëm i kemi kategorizuar në tre nivele:

Niveli i parë – përfshin kërkesat e vijuesve të dhëna në fund të seminarit të parë: *Edukimi cilësor* dhe të seminarit të dytë: *Mësimdhënia dhe të nxënit*. Është faza kur ata më në detaje ballafaqohen me informacion dhe temat (kryesisht të reja) që trajtohen në këto dy seminare, si: Edukimi cilësor, Procesi i ndryshimit dhe të kuptuarit e këtij procesi, E drejta për Arsim, Korniza Ndërkombëtare për edukim cilësor, Korniza e Treguesve të Arsimit në Kosovë, Edukimi cilësor dhe zhvillimi ekonomik, Të kuptuarit e arsimit cilësor, Mësimdhënia dhe të mësuarit, Korniza e Kurrikulës së Kosovës dhe Kurrikula Bërthamë, Vlerësimi për dhe i të nxënit, Zhvillimi profesional i mësimdhënësve, Licencimi i mësimdhënësve dhe vlerësimi i performancës së mësimdhënësve, etj. Bazuar në të dhënat e prezantuara në figurën 2, vërejmë se numri më i madh i kërkesave të vijuesve vjen pikërisht në këtë nivel të trajnimit, ku, në fund të dy seminareve, kemi 100 kërkesa për trajnim të mëtejshëm (seminari i parë ka gjithsej 48 kërkesa dhe seminari i dytë ka gjithsej 52 kërkesa).

Specifikuar në temat e kërkuara për trajnim, gjetjet e analizës informojnë se në këtë fazë vijuesit orientojnë kërkesat e tyre kryesisht për trajnim të mëtejshëm për temat: Gjithëpërfshirja në arsim, Korniza e Kurrikulës së Kosovës, Hartimi i projekteve, Këshilli Drejtues i Shkollës (KDSH),

Matematikë, Mendimi kritik në lexim dhe shkrim (MKLSH), Vlerësimi i leximit në klasët/klasat e hershme (EGRA), Patenta evropiane për përdorimin e kompjuterit (ECDL), Teknologjia e informimit dhe komunikimit (TIK), Plani Individual i Arsimit (PIA), Sistemi i Menaxhimit të Informatave në Arsim (SMIA) dhe Standardet e Praktikës Profesionale për Drejtorë (SPPD), Mësimdhënia me zgjedhje, Shkenca, Mësimdhënia me nxënësin në Qendër (MNQ), Trajnime profesionale, Ekipet për Parandalim dhe Reagim ndaj Braktisjes së Mësimi (EPRBM) dhe Vlerësimi formativ.

Niveli i dytë – përfshin kërkesat e vijuesve të dhëna në fund të seminarit të tretë: *Zhvillimi i shkollës*, të seminarit të katërt: *Komunikimi, marrëdhëniet dhe menaxhimi* dhe të seminarit të pestë: *Bashkëpunimi për zhvillimin e shkollës*. Është faza kur vijuesit tanimë janë familjarizuar me programin dhe me shumicën e temave që trajtojnë këto seminare, si: Strategjia për zhvillimin e cilësisë, Vlerësimi i efektshmërisë së shkollës, Plani zhvillimor i shkollës, Komunikimi– baza për marrëdhënie dhe bashkëpunim, Vendimmarrja dhe zgjidhja e problemeve, Menaxhimi i kohës, Menaxhimi i dokumenteve, Menaxhimi i takimeve, Bashkëpunimi dhe zhvillimi i Shkollës, Këshilli drejtues i shkollës, Bashkëpunimi me komunitetin, etj. Numri i kërkesave për trajnim bie, meqenëse tani për tre seminare kemi 104 kërkesa (seminari i tretë ka gjithsej 43 kërkesa, seminari i katërt ka gjithsej 29 kërkesa dhe seminari i pestë ka gjithsej 32 kërkesa). Specifikuar në tema të trajnimit, kërkesat e vijuesve orientojnë kryesisht në trajnim për Menaxhimin e financave të shkollës, Shfrytëzimin racional të tabelës, Programet e BEP-it, Vlerësimin profesional të mësimdhënësve, Vlerësimin e nxënësve/vlerësimin formativ, Trajnime për administratën e shkollës, MKLSH, KKK, Hulumtimin në veprim, ECDL, Fëmijët me nevoja të veçanta (FNV), Hartimin e planeve vjetore dhe mujore të punës, Hartimin e projekteve, Këshillat e prindërve, Këshillat e nxënësve, Menaxhimin e stresit dhe trajnime profesionale.

Niveli i tretë përfshin kërkesat e vijuesve të dhëna në fund të seminarit të gjashtë: *Menaxhimi i projekteve* edhe të seminarit të shtatë: *Udhëheqja gjithëpërfshirëse*. Është faza kur vijuesit tanimë i kanë përvetësuar informacionet dhe kanë realizuar aktivitete konkrete praktike për aspektet që trajton programi në pesë seminarët paraprake. Dy seminarët e fundit

trajtojnë tema që kanë të bëjnë me Menaxhimin e projekteve, Udhëheqjen dhe gjithpërfshirjen, Zhvillimin e mësimdhënësve përmes monitorimit dhe rolin e drejtorit në këtë proces, Arsimin gjithpërfshirës, Rolin e teknologjisë në të nxënë dhe në funksionet e shkollës, Udhëheqja etike , etj. Numri i kërkesave të vijuesve për trajnim të mëtutjeshëm bie edhe më tutje me gjithsej 50 kërkesa për dy seminare (seminari i gjashtë ka gjithsej 24 kërkesa dhe seminari i shtatë ka 26 kërkesa). Specifikuar në temat e trajnimit, kërkesat e vijuesve kryesisht orientohen në trajnimet për EGRA, KDSH, KKK, MKLSH, Metodatat e mësimdhënies, Vlerësimi i performancës së shkollës, Koordinatorët e cilësisë dhe TIK-u në arsim.

Shtrohet pyetja: A ka ndikuar trajnimi për programin e udhëheqjes arsimore në iniciimin e kërkesave të vijuesve për zhvillim të mëtejshëm profesional?

Për të evidentuar këtë ndikim, jemi ndalur në analizën e llojit të temave të kërkuara nga vijuesit, gjegjësisht, në analizën e ndikimit të trajnimit në iniciimin e temave të reja në listën e kërkesave të vijuesve nga niveli në nivel.

Referuar listës së temave të potencuar në kërkesat e vijuesve për trajnim (tabela në shtojcën nr.4), rezulton se janë gjithsej 36 tema, për të cilat vijuesit kanë parashtruar kërkesë për trajnim të mëtejshëm. Specifikuar në nivelin e trajnimit kemi këtë pasqyrë të kërkesave:

Në niveli e parë (seminari i parë dhe seminari i dytë) janë gjithsej 19 tema, për të cilat vijuesit kanë parashtruar kërkesë për trajnim të mëtejshëm,

Në nivelin e dytë (seminari i tretë, seminari i katërt dhe seminari i pestë) janë gjithsej 17 tema, për të cilat vijuesit kanë parashtruar kërkesë për trajnim të mëtejshëm:

- 4 janë tema të përsëritura nga niveli i parë (KKK, MKLSH, ECDL dhe Vlerësimi formativ), që nënkupton se për këto tema vijuesit kanë shfaqur interesim për thellim të mëtejshëm të njohurive dhe shkathtësive të tyre, edhe pse informacioni i përgjithshëm për to është trajtuar në nivelin e parë,
- 13 janë tema të reja, për të cilat vijuesit kanë parashtruar kërkesë për trajnim të mëtejshëm pas programit të UA-së.

Në nivelin e tretë (seminari i gjashtë dhe seminari i shtatë) janë gjithsej 7 tema, për të cilat vijuesit kanë parashtruar kërkesë për trajnim të mëtejshëm:

- 3 tema janë të përsëritura nga dy nivelet e para (KKK, Vlerësimi formativ dhe MKLSH),
- 4 tema janë të reja, për të cilat vijuesit kanë parashtruar kërkesë për trajnim të mëtejshëm pas programit të UA-së.

Bazuar në këto gjetje mund të themi se realizimi i programit të trajnimit për Udhëheqje arsimore me pjesëmarrësit e pesë grupeve të fundit të trajnimit ka ndikuar në iniciimin e kërkesave të vijuesve për trajnim të mëtejshëm. Ndikimi më i madh vërehet te kërkesa për temat që kanë të bëjnë me KKK, MKLSH, ECDL dhe Vlerësimin (meqenëse kërkesa për trajnim për këto tema është përsëritur në të gjitha nivelet e trajnimit). Përveç kësaj, trajnimi ka ndikuar edhe në iniciimin e kërkesave të reja, të potencuara në nivelin e dytë dhe të tretë të trajnimit (seminari i tretë - seminari i shtatë). Vlerësojmë se lista me 36 tema/kërkesa të vijuesve për trajnim të mëtejshëm e dalë nga analiza e FP të realizuar nga vijuesit e programit për UA (tabela numër 2 e prezantuar më lart në raport) dhe rezultatet e krahasimit të këtyre kërkesave nga niveli në nivel të trajnimit, për ofruesit e programeve të trajnimit mund të shërbejnë si orientues për dhënien e prioriteteve në hartimin dhe realizimin e programeve të trajnimit me udhëheqës të shkollave dhe me mësimdhënës në të ardhmen. Tendencat/kahet e kërkesave për trajnim orientohen kryesisht në trajnimin e tyre për zbatimin e KKK-së, për programin e MKLSH-së, ECDL-së dhe për Vlerësimin e nxënësve.

PËRFUNDIME DHE REKOMANDIME

Përfundim

Rezultatet e studimit ofrojnë të dhëna të rëndësishme lidhur me kërkesat e udhëheqësve të shkollave dhe mësimdhënësve për trajnim dhe mbështetje të vazhdueshme.

Bazuar në këto rezultate kemi arritur në përfundim se realizimi i komponentit *Ngritja e kapaciteteve të menaxhuesve të shkollave në nivel*

lokal, në kuadër të programit Arsim Themelor, përveç ofrimit të njohurive për vijuesit, ka mundësuar që nga ata evidentohen dhe të diskutohen edhe sfidat dhe vështirësitë që ata i hasin në zbatimin praktik të këtyre arritjeve në punën e përditshme në shkollat ku ata punojnë. Si rezultat, trajnimi dhe proceset e zhvilluara në kuadër të tij, kanë ndikuar te vijuesit të identifikojnë dhe evidentojnë ide konkrete se çfarë lloji i trajnimit, këshillimit, apo përkrahjes u nevojitet atyre në këtë funksion, si dhe në avancimin e vazhdueshëm të kësaj fushe në të ardhmen. Studimi tregoi se u evidentuan gjithsej 36 tema, për të cilat vijuesit kanë parashtruar kërkesë për trajnim të mëtutjeshëm, më të potencuar janë trajnimi për Kornizën e Kurrikulës së Kosovës, pastaj trajnimi për vlerësimin e nxënësve dhe vlerësimin formativ, si dhe trajnimi për programin e MKLSh-së. Tendencat/kahet e kërkesave për trajnim orientohen kryesisht në trajnimin e tyre për zbatimin e KKK-së, për programin e MKLSh-së, ECDL-së dhe për vlerësimin e nxënësve. Janë 14 kërkesa të parashtruara nga vijuesit për këshillim, pjesa më e madhe e tyre i referohet nevojës për këshillim për realizimin e punës ekipore në shkollë dhe Hospitimit në orët mësimore. Vijuesit potencojnë nevojën për përkrahje të vazhdueshme në raport me zbatimin praktik të aspekteve të trajtuara në trajnim, jo vetëm gjatë realizimit të trajnimit, por edhe pas përfundimit të tij, krijimin e platformave elektronike dhe webfaqeve për punë grupore në shkollë, si dhe këmbimin e ideve dhe përvojave përmes vizitave në shkollat model.

Të gjitha gjetjet, për ofruesit e programeve të trajnimit mund të shërbejnë si orientim për dhënien e prioriteteve në hartimin dhe realizimin e programeve të trajnimit me udhëheqës të shkollave dhe me mësimmësues në të ardhmen.

Rekomandime

Vazhdimi i përkrahjes së udhëheqësve arsimor dhe stafit tjetër të shkollës për avancim të mëtutjeshëm në fushën e udhëheqjes (dhe në fusha të tjera) dhe zbatimi praktik i këtij avancimi është një proces që kërkon mobilizim dhe bashkëpunim ndërinstytucional dhe mbështetës në këtë fushë. Rekomandimet në funksion të avancimit të mëtutjeshëm të kësaj fushe i drejtohen MASHT-it dhe institucioneve përkatëse të arsimit me kërkesën që:

- Edhe pse USAID-i e ka përfunduar realizimin e programit të BEP-it, MAShT dhe DKA-të, në bashkëpunim edhe me partnerët tjerë të arsimit, duhet të gjejnë mundësitë dhe format që këto programe të vazhdojnë të ofrohen dhe realizohen edhe më tutje me drejtorët, mësimdhënësit dhe nxënësit,
- MAShT dhe DKA-të të promovojnë/prezantojnë katalogun me programet e akredituara të trajnimeve, në mënyrë që shkollat dhe akterët përkatës të jenë të informuar me listën e programeve, specifikat dhe bartësit përkatës të trajnimit të mundshëm,
- DKA-të të caktojnë prioritete për zhvillim profesional të stafit udhëheqës të shkollave dhe mësimdhënësve, bazuar në kërkesat e tyre për trajnim të mëtutjeshëm,
- MAShT dhe DKA-të në bashkëpunim me mekanizmat dhe me institucionet përkatëse ofruese të programeve të trajnimit të merren me azhurnimin e programeve ekzistuese, por edhe me hartimin dhe ofrimin e programeve të reja të trajnimit, bazuar në kërkesat specifike për trajnim,
- MAShT dhe DKA-të, në bashkëpunim me institucionet/mekanizmat përkatës, të sigurojnë mbështetje dhe përkrahje për sigurimin e qëndrueshmërisë dhe zbatimit praktik të njohurive dhe shkathtësive të fituara përmes trajnimeve,
- MAShT, DKA-të, shkollat dhe institucionet mbështetëse të ndërtojnë mekanizmat që merren me monitorimin, mentorimin dhe mbështetjen e vazhdueshme të të trajnuarve për zbatimin praktik të kompetencave të zhvilluara përmes trajnimeve. Në këtë rast të trajnimit për programin e UA-së,
- DKA - të dhe shkollat të hartojnë dhe të respektojnë kriteret për përfshirje në trajnime dhe avancim profesional të stafit udhëheqës të shkollave dhe stafit të mësimdhënësve,
- MAShT dhe DKA-të të rishikojnë mundësitë dhe kriteret për ofrimin e praktikës profesionale para shërbimit për drejtorë.


BURIMET

1. BEP. (2016). *Trajnimi për menaxhim dhe udhëheqje të shkollave-Statistikat 2013-2016*. Prishtinë.
2. MASHT, (2014), *Kriteret dhe procedurat për sigurimin e cilësisë në institucionet e arsimit dhe aftësimin profesional-proceset e brendshme;*.
3. MASHT, (2015), *Katalogu i trajnimeve të akredituara*. Prishtinë.
4. MASHT, (2011), *Korniza e Kurrikulës e Arsimit Parauniversitar të Republikës së Kosovës*.
5. MASHT, (2008), *Ligji për arsim në komunat e Kosovës*. Prishtinë.
6. MASHT, (2011), *Ligji për Arsimin Paruniversitar në Republikën e Kosovës*. Prishtinë.
7. MASHT, (2011), *Plani Strategjik i Arsimit në Kosovë*. Prishtinë.
8. MASHT, (2012), *Standardet e praktikës profesionale të drejtorëve të shkollës*. Prishtinë.
9. MASHT, (2016), *UA: Këshilli drejtues i shkollës*. Prishtinë.
10. MASHT, (2010), *UA: Kriteret dhe procedurat e akreditimit të programeve të zhvillimit profesional të mësimdhënësve*. Prishtinë.
11. MASHT, (2014), *UA: Licencimi i mësimdhënësve*. Prishtinë.
12. MASHT, (2015), *UA: Pilotimi i Kornizës së Kurrikulës së Arsimit Parauniversitar të Republikës së Kosovës dhe Kurrikulave Bërthamë 2015/2016*. Prishtinë.
13. MASHT, (2013), *UA: Vlerësimi i përfundimit të mësimdhënësve*. Prishtinë.


Shtojca 1. Përfshirja e vijesve në programin Udhëheqja arsimore –BEP

Nr	Komunat	Faza 1			Faza 2			Faza 3			Faza 4			Gjithsej		
		F	M	Gj	F	M	Gj	F	M	Gj	F	M	Gj	F	M	Gj
1	Deçan	3	15	18			0			0		4	4	3	19	22
2	Dragash			0			0		10	10		1	1	0	11	11
3	Ferizaj			0	1		1	2	5	7	4		4	7	5	12
4	Gjakovë	3	12	15			0	2	14	16	9	7	16	14	33	47
5	Glogoc	2	23	25	1	2	3			0	2	3	5	5	28	33
6	H. i Elezit			0		1	1		3	3		4	4	0	8	8
7	Istog	3	17	20			0			0	3	3	6	6	20	26
8	Junik			0			0			0			0	0	0	0
9	Kllokot			0			0			0			0	0	0	0
10	Malishevë	2	18	20	1		1	1		1	2	4	6	6	22	28
11	Mamushë			0			0			0			0	0	0	0
12	Mitrovicë			0	2		2			0	7	2	9	9	2	11
13	N.Bërdë			0	2		2	2	3	5	1	1	2	5	4	9
14	Obiliq			0	1	2	3	6	7	13	2	1	3	9	10	19
15	Pejë			0	2	2	4			0	1		1	3	2	5
16	Podujevë	2	9	11	1		1		1	1	1	6	7	4	16	20
17	Prishtinë			0	1	2	3		1	1	9	5	14	10	8	18
18	Prizren			0			0			0	3	4	7	3	4	7
19	Rahovec	4	19	23	2	1	3			0	1	6	7	7	26	33
20	Shtërpce			0			0	1	2	3			0	1	2	3
21	Shtime			0			0	4	9	13	1		1	5	9	14
22	Skenderaj			0	2		2			0			0	2	0	2
23	Suharekë			0			0	3	17	20	2		2	5	17	22
24	Vushtrri	6	19	25			0	5	9	14	3	2	5	14	30	44
25	F. Kosovë			0			0			0	1		1	1	0	1
26	Gjilan			0			0			0	1	4	5	1	4	5
27	Kacanik			0			0			0	1	1	2	1	1	2
28	Kamenicë			0		1	1			0	1	4	5	1	5	6
29	Klinë			0			0			0			0	0	0	0
30	Lipjan			0			0	3	3	6	1	8	9	4	11	15
31	Viti			0			0			0			0	0	0	0
Total		25	132	157	16	11	27	29	84	113	56	70	126	126	297	423


Shtojca 2. Fletëpyetësi i BEP-it për programin e UA



USAID
NGA POPULLI AMERIKAN
QË AMERIKËS NARËDJA



Republika e Kosovës
Republic of Kosovo
Qeveria e Kosovës
Government of Kosovo



fhi360
THE SCIENCE OF IMPROVING LIVES

Basic Education Program

Përshtypjet e Pjesëmarrësve për Punëtorinë

Numri i Kursit/Punëtorisë: Seminari 3

Kursi/Punëtorija: Udhëheqja dhe Menaxhimi i Shkollave **Data: 25.01.2016**

Fasilitatori/Fasilitatorët: Arberie Nagavci & Haxhere Zylfiu **Vendi: Gjakovë**

1. JU LUTEM RRETHONI VLERËSIMIN TUAJ PËR DY PYETJET E MËPOSHTME:

a) Në përgjithësi sa jeni të kënaqur me kursin/punëtorinë?

aspak 1 2 3 4 5

b) Sa efektiv ishte/ishin fasilituesit/fasilituesit në mbështetje të të mësuarit tuaj?

aspak 1 2 3 4 5
2. JU LUTEM SHKRUANI MË POSHTË ÇFARË NDRYSHIMESH DO TË BËNIT PËR TË PËRMIRËSUAR KURSIN/PUNËTORINË:
3. JU LUTEM SHKRUANI MË POSHTË ÇFARË TRAJNIMI, KËSHILLIMI APO PËRKRAHJE NË VAZHDIM MENDONI SE JU NEVOJITET TANI:
4. JU LUTEM JEPNI KOMENTE TË TJERA NË PËRGJITHËSI NË LIDHJE ME MENAXHIMIN E KURSIT/PUNËTORISË:

The Basic Education Program (BEP) is funded by USAID and the Government of Kosovo and implemented by FHI 360, in partnership with Ministry of Education, Science and Technology (MEST) and Kosovo Education Center (K&C)

3. Struktura e pesë grupeve të trajnimit për UA

Grupi	Komuna	Femra	Meshkuj	Drejtorë/zvdr ejtor/u.detyre	Mësimdhënës	Edukatorë	Pedagogë	Zyrtarë/MAShT	Gjithsej
Prishtinë	Gjakovë		1		1				1
	Obiliq	2	1		3				3
	Prishtinë	10	5	4	10			1	15
	F.Kosovë		1		1				1
	Podujevë	1	5	1	5				6
	N. Bërdë	1				1			1
	Kamenicë	1			1				1
	Mitrovicë	1			1				1
Gjithsej	16	13	5	22	1		1	29	
Ferizaj	Kaçanik	1	1		2				2
	N.Bërdë		1		1				1
	Gjilan	1	4		5				5
	H.Elezit		4		4				4
	Ferizaj	4			4				4
	Lipjan	1	7	6	2				8
	Kamenicë		4	3	1				4
	Shtime	1		1					1
Gjithsej	8	21	10	19				29	
Mitrovicë	Drenas	2	3	4	1				5
	Vushtrri	4	3	1	6				7
	Mirovicë	7	2		9				9
Gjithsej	13	8	5	16				21	
Gjakovë	Deçan	0	4	2	2				4
	Istog	3	3	3	3				6
	Pejë	1	0	0	1				1
	Gjakovë	8	7	5	10				15
Gjithsej	12	14	10	16				26	
Prizren	Prizren	2	3		5				5
	Malishevë	1	5	5	1				6
	Suharekë	1					1		1
	Rahovec	3	5	2	5	1			8
Gjithsej	7	13	7	11	1	1		20	
Gjithsej vijues në pesë grupet e trajnimit									125

Shtojca 4. Temat e kërkuara nga vijuesit për trajnim të mëtejshëm

Nr.	Niveli 1	Niveli 2	Niveli 3
1	Gjithëpërfshirja në arsim	Menaxhimin e financave të shkollës	Koordinatorët e cilësisë
2	KKK	KKK	KKK
3	Hartimi i projekteve	Vlerësimin profesional të mësimdhënësve	KDSH
4	KDSH	Vlerësimin e nxënësve / vlerësimin formativ	Vlerësimi i performancës së shkollës
5	Matematikë	Trajnime për administratën e shkollës	MKLSH
6	MKLSH	Hulumtimin në veprim	TIK-u në arsim
7	EGRA	ECDL	Metodat e mësimdhënies
8	ECDL	Fëmijët me nevoja të veçanta (FNV),	
9	TIK-u	Hartimin e planeve vjetore dhe mujore të punës	
10	PIA	Hartimin e projekteve	
11	SMIA	Këshillat e prindërve	
12	Standardet e Praktikës Profesionale për Drejtorë	Këshillat e nxënësve	
13	Mësimdhënia me zgjedhje	Menaxhimin e stresit	
14	Shkenca	Trajnime profesionale	
15	MNQ	MKLSH	
16	MKLSH	Shfrytëzimin racional të tabelës	
17	Trajnime profesionale	Programet e BEP-it	
18	EPRBM		
19	Vlerësimi formativ		

SFIDAT NË IMPLEMENTIMIN E KURRIKULËS SË RE NË FUSHËN GJUHËT DHE KOMUNIKIMI - GJUHA ANGLEZE NË FILLORE

M.Sc. Luljeta Shala
Instituti Pedagogjik i Kosovës
Luljeta.Shala@rks-gov.net

Përmbledhje

Aktualisht, mësimi i gjuhës angleze, po bëhet një detyrë e ndërlikuar, e cila, shikuar nga perspektiva e sotme, kërkon nga mësimdhënësit shkathtësi multidimensionale, që ai të mund të inkuadrohet në mësimin e gjuhës së huaj.

Qëllimi i hulumtimit ishte identifikimi i sfidave me të cilat ballafaqohen mësimdhënësit e gjuhës angleze në shkollën fillore, në shkollat pilot të zbatimit të Kurrikulës së Kosovës, por edhe në shkollat e tjera që ende nuk janë përfshirë në zbatim të KK, ku mësimi i gjuhës së huaj fillon në klasë të tretë. Punimi u realizua me një kombinim të metodave dhe instrumenteve që mundësuan analizën teorike dhe cilësore të tij. Hulumtimi u realizua në 59 ShFMU, në tri komuna të Kosovës me mësimdhënësit të gjuhës angleze që punojnë në fillore. Nga 39 shkollat fillore pilot në zbatim të KK të përfshira në hulumtim ishin tri shkolla pilot ku zbatohet KK me 6 mësimdhënësit të gjuhës angleze, dhe mësimdhënësit e shkollave të tjera ku ende nuk ka filluar zbatimi i KK, por që mësimi i gjuhës së huaj fillon në klasë të tretë për herë të parë dhe përballet me sfida afërsisht të njëjta në mësimdhënie të gjuhës së huaj. Të gjithë mësimdhënësit e shkollave pilot janë trajnuar paraprakisht për zbatimin e KK, në bazë të fushave kurrikulare. Për realizimin e hulumtimit, u përdoren pyetësorët për mësimdhënësit të gjuhës angleze dhe mësues klase.

Nga të dhënat e fituara del se, nuk mësimdhënësit nuk ishin të përgatitur për qasjen metodologjike të mësimdhënies së gjuhës së huaj në nivel fillor. Gjuha angleze, në shkollimin parafillor, ende nuk ka filluar në asnjërin nga këto tri shkolla pilot, në të cilat zbatohet KK. Sfidat në implementim ishin

mjaftë të mëdha, duke filluar nga fëmijët e moshës së vogël, tekstet mësimore, mungesa e një udhëzuesi të KK në fushën gjuhët dhe komunikimi për gjuhën angleze me modele dhe shembuj konkret, materialet shitesë të nevojshme për mësimdhënie, ilustrimet e deri te mjete të tjera vizuale. Po ashtu, edhe në shkollat e tjera, ku mësohet anglishtja nga klasa e tretë, ka sfida të dukshme duke filluar nga trajnimi i mësimdhënësve për qasje metodologjike të mësimdhënies së gjuhës angleze me fëmijë në moshë të re, tekstet mësimore që nuk ofrojnë informata të mjaftueshme si tekst bazë, mungesa e mjeteve mësimore, etj.

Fjalë kyçe: Fusha, Gjuhët dhe Komunikimi, Gjuha angleze, Kurrikula, mësimdhënie, nxënie, niveli i parë, praktika mësimore.

Summary

English language teaching is becoming a complex task, which viewed from today's perspective, requires teachers to have multidimensional skills in order to be involved in the teaching of foreign languages. The aim of the research was to identify the challenges faced by teachers of English language in pilot primary schools implementing the Kosovo Curriculum Framework (KCF), on one hand, and in other schools that are not yet involved in the implementation of KCF, where English learning starts from the third grade, on the other hand, as well as to compare them. The research was carried out with a combination of methods and instruments that enabled theoretical and quality analysis. The research was conducted in 59 PLSS in three municipalities in Kosovo with English teachers working in primary schools. Out of 39 primary pilot schools implementing the KCF, three schools were included in the study with 6 English teachers. The sample also included teachers of other schools where implementation of KCF has not commenced yet, where foreign language teaching begins from the third grade and face more or less the same challenges. All teachers of pilot schools have been previously trained on implementation of KCF based on curriculum areas. For purposes of this study, questionnaires for English language teachers and class teachers were used.

The findings revealed that the teachers are not qualified for the methodological approach to foreign language instruction at the primary level. English language instruction in preschool classes has not commenced yet in any of the three pilot schools where KCF is applied. Challenges in implementation were considerable, ranging from approach to small-aged children, textbooks, lack of KCF guidelines in the field of languages and communication in English with concrete models and examples in English, additional materials needed for teaching, illustrations and other visual tools. In the schools where English language is learned from the third grade, there are visible challenges ranging from teacher training on the methodological approach to teaching English language to children at a young age, textbooks that do not provide sufficient information as basic text, lack of teaching tools etc.

Key words: *Field Languages and Communication, English Language, curriculum, teaching, First Level learning, teaching practice.*

HYRJE

Reforma e fundit e sistemit arsimor është e orientuar në përmirësimin e cilësisë së arsimit në tërësi. Kjo nënkupton ndryshimet e konsiderueshme dhe sfiduese për implementimin e kurrikulave shkollore të bazuara në kompetenca. Korniza e Kurrikulës të Kosovës (KKK) fokusohet në të nxënit me në qendër nxënësin, në kompetenca, në mësimin e integruar, në fleksibilitetin, në mobilitetin dhe në transparencën. Në Kurrikulë parashtrahet vizioni për hartimin dhe zbatimin e kurrikulave bërthamë bazuar në parimin me nxënësin në qendër dhe në kompetenca, të cilat do të integronin dhe reflektonin vlerat dhe parimet fundamentale të të drejtave të njeriut, bashkëjetesës, drejtësisë shoqërore dhe gjithëpërfshirjes. KKK-ja gjithashtu parasheh zgjidhje të ndryshme të cilat i marrin parasysh nevojat e nxënësve si dhe ofrojnë qasje të barabartë në arsimim cilësor për të gjithë.

Korniza e Kurrikulës është e bazuar në arritjen e kompetencave bazë dhe inkurajon të nxënit gjatë gjithë jetës. KK-ja ndryshon qasjen drejtë të

mësuarit aktiv, individual, pjesëmarrës, gjithëpërfshirës dhe drejtë formimit të nxënësve si qytetarë aktiv të shoqërisë dhe të përshtatshëm me kërkesat e zhvillimit të teknologjisë bashkëkohore.

Futja e gjuhës angleze në fillore, është një ndër prioritetet e Ministrisë së Arsimit, e artikuluar në Kornizën e Re të Kurrikulës. Implementimi i Kornizës Kombëtare të Kurrikulit është shtyrë për vitin 2015-2016 duke u bazuar në rekomandimet (Projekti i BE-së SWAP, 2010) që së pari duhet të zhvillohen kapacitetet e nevojshme njerëzore dhe institucionale për të krijuar kushtet e nevojshme për implementimin e plotë të KKK-së. Mësimi i gjuhës angleze në shkollë fillore, është paraparë me Kurrikulën e Kosovës, si lëndë obliguese. Sipas KKK, gjuha angleze do të jetë lëndë mësimore që nga klasa parafillore, klasa e parë apo më së largu klasa e dytë, varësisht nga shkolla, gatishmëria e mësimitdhënësve dhe kualifikimi i tyre. Edhe në shkollat pilot, ku ka filluar implementimi i KK, mësimi i gjuhës angleze nuk ka filluar si duhet për shkak të mungesës së kuadrit profesional për të punuar me fëmijë në moshë të re, mungesës së teksteve mësimore të gjuhës angleze, mungesës së gatishmërisë së shkollës, etj. Gjuha angleze, në shkollat pilot në të cilat implementohet KKK, ka filluar të realizohet nga mësimitdhënësit e gjuhës angleze varësisht nga vullneti i udhëheqësit të shkollës për ta përfshirë në këtë nivel. Dihet se nuk kishte kriteret se kush nga mësimitdhënësit do të punojë në nivel fillor, por ishte çështje e vendosur nga udhëheqësit e shkollës. Në shkollat të cilat ende nuk janë përfshirë në zbatim të KK, gjuha angleze ka filluar të mësohet nga klasa e tretë. Sfidat ishin të mëdha që nga fillimi duke u përballur me mungesën e përgatitjes së duhur të mësimitdhënësve, teksteve mësimore jo të mjaftueshme me informata, mungesa e mjeteve mësimore, materialeve shtesë etj.

Konteksti teorik

Bazuar në Kornizën e Kurrikulës, fusha Gjuhët dhe komunikimi ngërthen në vete lëndët: gjuhë amtare, gjuhë e parë e huaj (gjuhë angleze), gjuhë e mjedisit, si dhe gjuhë të tjera të huaja.

Kjo fushë u mundëson nxënësve që të zhvillojnë dhe të kultivojnë përdorimin e gjuhës si mjet komunikimi në shkollë, në jetën e përditshme, në jetën profesionale dhe në jetën publike. Nëpërmjet kësaj fushe kurrikulare, në secilën lëndë, duhen arritur të gjitha kompetencat e përcaktuara me Kornizën e Kurrikulës. Qëllimi kryesor i Kurrikulës Bërthamë për fushën Gjuhët dhe Komunikimi është që nxënësve t'u mundësojë të zhvillojnë aftësitë themelore në lëndët e përfshira në këtë fushë. Kjo mundëson që nxënësit, sipas Kurrikulës bërthamë (2012) në çdo shkallë a nivel, të aplikojnë shkathtësitë e komunikimit, duke u mbështetur në zhvillimin e shkathtësive gjuhësore: të dëgjuarit, të folurit, të lexuarit dhe të shkruarit. Prandaj, fusha Gjuhët dhe komunikimi mundëson realizimin e komunikimit e përmes: të dëgjuarit, të folurit, të lexuarit e të shkruarit, të cilat janë të ndërvarura njëra me tjetrën dhe zhvillohen gjithashtu në ndërvarësi nga njëra-tjetra. Edhe studimi i Jacob Adamsit (2000) i orienton mësuesit të përshtaten me kërkesat e ndryshimit të Kurrikulës dhe të standardeve të reja arsimore, e po ashtu edhe mundësinë se si mund ata të mësojnë se çfarë pritet prej tyre. Andaj mësuesit duhet të përgatiten dhe të jenë të gatshëm të sfidohen me ndryshimet. Cummins (1979) ka studiuar problemet e përvetësimit të gjuhës angleze si gjuhë e dytë. Sipas tij, arritja e kompetencave të nxënësit në një gjuhë të dytë varet nga niveli i aftësisë së tij në gjuhë të parë. P. sh, në bazë të studimeve të tij në vitet '80-të, nga psikologë Ganschow dhe Sparks më tej propozuan që të mësuarit e gjuhës së dytë të huaj paraqet edhe vështirësi në mësim tek disa nxënës që nuk ishin rezultat i vështirësive në të nxënë, por ishin të lidhura drejtpërdrejt me problemet me mësimin në gjuhën e tyre amtare. Ganschow, L., Sparks, R., and Javorsky, J. (1998). Nga kjo kuptojmë se po që se nxënësit tanë nuk e njohin mire gjuhën amtare, kjo reflekton edhe në të mësuarit e gjuhës së huaj. Ata e formuluan si „Deficit gjuhësor të shifruar si Hipotezë", e cila teorikisht tregon se vështirësitë në të mësuar të gjuhës së dytë rrjedhin nga mangësitë në një ose më shumë kode gjuhësore (fonologjike, semantike, dhe sintaksore) te gjuha amtare e nxënësit. Sparks (2006) i ilustron problemet e ndryshme të të mësuarit me modelet në klasat e gjuhëve të huaja. Sa u përket metodave të të mësuarit të gjuhëve të huaja ai, së pari, ishte kundër, duke u mbështetur tërësisht mbi testet e vetëvlerësimit si një matje te stilet e

mësimi; ai thekson nevojën për të përmirësuar vlefshmërinë dhe besueshmërinë e tyre, si dhe nevojën për të zhvilluar një bateri të testeve për të grumbulluar informata të mjaftueshme për të bërë të arsyeshme parashikimet për mënyrat më efektive për të mësuar studentët. Së dyti, ai pretendon se të mësuarit e gjuhës së huaj, si zotësi e nxënësve, nuk duhet të ngatërrohet me një stil të preferuar të të mësuarit. Së treti, duke u bazuar në prova si nga pjesa dërrmuese e hulumtimeve empirike që nga viti 1970 ka treguar se të mësuarit e stileve me modele kanë një mori problemesh konceptuale dhe empirike dhe se studentët që i përshtatin stilet e preferuara me një metodë të pajtueshme të mësimi nuk do të përmirësojnë arritjet e tyre. Për më tepër, studentët të cilët kanë një stil të ndryshëm të të mësuarit nga metoda e mësimdhënies mund të ketë vështirësi në nxënien e materialeve. Mësuesit që japin vetëm informacione, shpesh, tek ata është e pranishme mënyra që ndjehen më rehat, por stilet e tyre nuk mund të përshtaten me stilet e të gjithë nxënësve Rebecca L. Oxford, Ph.D. (2003). Nga kjo shohim se mësuesit e gjuhës së huaj duhet të përshtatin stilin e mësimdhënies për të gjithë nxënësit dhe jo të japin vetëm informacion. Gjuha angleze fillon nga shkalla e parë dhe mësohet deri në klasën e fundit të shkollës së mesme të lartë. Në shkallën e parë kjo lëndë mësohet kryesisht nëpërmjet lojës, vizatimeve dhe këngëve, me përqendrim në të folur, dhe vazhdon me leximin dhe shkrimin në shkallët e tjera. Fëmijët e moshës më të vogël mësojnë më lehtë gjithçka që bëhet atraktive dhe përmes lojës, vizatimeve dhe këngëve. Fusha Gjuhët dhe komunikimi, me lëndët e saja, duhet të ndihmojë të arrihen gjashtë kompetencat, të cilat janë: komunikues efektiv, mendimtar kreativ dhe kritik, nxënës i suksesshëm, kontribuues produktiv, individ i shëndoshë dhe qytetar i përgjegjshëm. Këto janë të përcaktuara në Kurrikulë dhe duhet të arrihen sipas fushave kurrikulare të shprehura në rezultate themelore të të nxënës, nëpër shkallët kryesore të Kurrikulës, gjatë tërë procesit mësimor si dhe gjatë përzgjedhjes dhe organizimit të përvojave mësimore. Kompetencat integrohen në mënyrë të balancuar, ku përfshihen njohuritë, shkathhtësitë, qëndrimet dhe vlerat, ku mësimi i gjuhës së huaj duhet të ndihmojë arritjen e tyre në nivele të ndryshme. Bazuar në kompetencat të parapara në Kornizën e Kurrikulës për fushën Gjuhët dhe komunikimi, nxënësit duhet të komunikojnë dhe të

shprehen nëpërmjet gjuhëve, simboleve, shenjave dhe kodeve; të flasin, të dëgjojnë, të lexojnë e të shkruajnë dhe të shprehen në gjuhën amtare dhe (së paku) në një gjuhë tjetër të huaj; të angazhohen dhe të kontribuojnë në dialog të respektueshëm dhe produktiv; të japin dhe të pranojnë informata kthyesë në mënyrë konstruktive dhe kreative; të respektojnë rregullat e përgjithshme të komunikimit, ndërveprimit dhe njëkohësisht të jenë kreativë; të manifestojnë njohuri kulturore, gjuhësore, letrare e jetësore në jetën individuale dhe publike; të përdorin TIK-un dhe mediet në mënyrë efektive dhe të përgjegjshme si mjete të rëndësishme të informimit, të mësimit, të komunikimit dhe të ndërveprimit. Edhe nga studimet tjera vërehen vështirësi në mësimdhënie të gjuhës së huaj.

METODOLOGJIA

Metodologjia e studimit konsiston në një analizë cilësore dhe sasiore të gjendjes aktuale dhe sfidave në mësimdhënieën e gjuhës angleze në fillore, në të tri shkollat pilot ku zbatohet KK dhe në 56 shkollat të cilat ende nuk janë përfshirë në zbatim të KK, por që gjuha angleze fillon në klasë të tretë. Të dhënat sasiore janë marrë nga burime të ndryshme, duke përfshirë të dhënat nga shqyrtimi i literaturës, dhe raporteve të ndryshme lidhur me mësimin e gjuhës angleze. Të dhënat cilësore janë marrë nga pyetësorët me mësimdhënës të gjuhës angleze dhe mësues klase. Të dhënat e fituara janë veçuar nga shkollat pilot dhe ato jo pilot në zbatim të KK, dhe janë interpretuar e krahasuar.

Objekti, rëndësia e hulumtimit dhe qëllimi

Objekti i hulumtimit është mësimi i gjuhës angleze në shkallën e parë të Kurrikulës. Proceset integruese në gjirin e familjes evropiane shtrojnë nevojën e përgatitjes së qytetarit të Evropës së bashkuar, me cilësi në zotërim të gjuhëve të huaja, të cilat duhet të fillojnë të mësohen në një moshë sa më të re. Shkolla fillore është niveli ku vendosen bazat për gjithçka që shoqëria mban si të vlefshme për t'u mësuar. Këtu zë vend edhe të mësuarit e gjuhës së angleze dhe të gjuhës amtare si mjet i domosdoshëm për komunikim. Në

Kosovë futja e gjuhës angleze në fillore, është një ndër prioritetet e Ministrisë së Arsimit, e artikuluar në Kornizën e Re të Kurrikulës. Ky ndryshim kurrikular shtrinë nevojën për shkathtësi të reja qoftë në mësimdhënie ose nxënie, në idetë pedagogjike dhe teknologjinë e re. Rëndësia dhe nevoja për një hulumtim të tillë për këtë çështje ishte e domosdoshme në mënyrë që të ofrohet një pasqyrë e qartë e sfidave me të cilat përballen mësimdhënësit e gjuhës angleze në fillore në zbatimin e KKK në fushën gjuhët dhe komunikimi në mësimin e anglishtes, por edhe në ato shkolla që ende nuk ka filluar pilotimi i KK.

Qëllimi kryesor i këtij studimi është identifikimi i sfidave me të cilat ballafaqohen mësimdhënësit e gjuhës angleze në fillore, në shkollat pilot, ku zbatohet KK dhe në shkollat që ende nuk ka filluar pilotimi i KK dhe krahasimi i tyre.

Sfidat me të cilat ballafaqohen mësimdhënësit e gjuhës angleze në mësimin e gjuhës së huaj në fillore në zbatimin e Kurrikulës, por edhe në shkollat ku mësimi i anglishtes fillon në klasë të tretë, janë të dukshme.

Pyetjet kryesore te hulumtimit:

1. Me cilat sfidat përballen mësimdhënësit në mësimdhënien e gjuhës angleze në fillore?
2. A janë të përgatitur mësuesit për zbatimin e kësaj lënde në këtë klasë?
3. Çka mendojnë mësuesit për mësimin e gjuhës angleze në këtë nivel?

Popullata dhe mostra

Hulumtimi u realizua me mësimdhënësit të gjuhës angleze që punojnë në fillore. Hulumtimi u realizua në 59 ShFMU, në tri komuna të Kosovës, me mësimdhënësit të gjuhës angleze që punojnë në fillore. Nga 39 shkollat fillore pilot në zbatim të KK të përfshira në hulumtim ishin tri shkolla pilot ku zbatohet KK me rreth 8% mësimdhënësit të gjuhës angleze. Në hulumtim u

përfshinë edhe mësimdhënësit e shkollave të tjera fillore ku ende nuk ka filluar zbatimi i KK , por që mësimi i gjuhës së huaj, për herë të parë, fillon në klasë të tretë.

Pyetëtori u plotësua nga 102 mësimdhënëës të gjuhës angleze në tri komuna të Kosovës: në Podujevë, Vushtri dhe Drenas. Nga shkollat pilot u përfshinë 6 mësimdhënëës të gjuhës angleze nga tri shkolla, ndërsa nga shkollat jo pilot ishin të përfshira 56 shkolla me 96 mësimdhënëës.

Metodat dhe instrumentet e hulumtimit

Për realizimin e hulumtimit kemi përdorur disa metoda:

- Metodën e analizës teorike, përmes të cilës është shqyrtuar literatura e përdorur, studimet, analizat dhe raportet profesionale.
- Metodën e analizës së dokumentacionit, përmes të cilës janë shfrytëzuar dokumentet zyrtare nga MASHT-i.
- Metoda statistikore, përmes të cilës, të dhënat e fituara, janë analizuar dhe interpretuar në grafikone.
- Metoda krahasuese, përmes së cilës, të dhënat e fituara nga shkollat pilot në zbatim të KK dhe shkollat jo pilot u krahasuan secila prej tyre veç e veç.

Instrumentet - Si instrumente për realizim të hulumtimit, u përdoren pyetësorët për mësimdhënëës të gjuhës angleze dhe mësues klase.

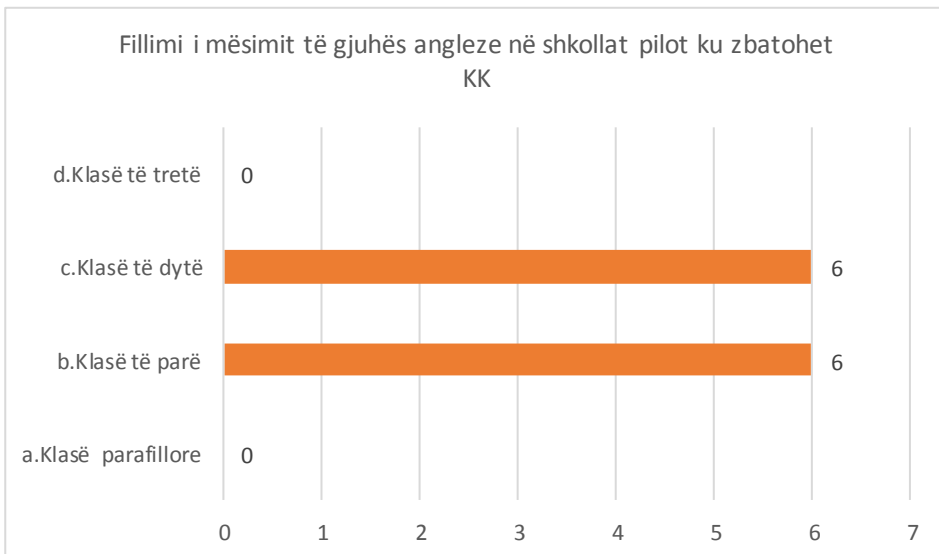
Mbledhja dhe analiza e të dhënave

Së pari është shqyrtuar literatura përkatëse, dokumentet zyrtare KK, Udhëzuesit dhe raportet tjera të studimit. Të dhënat e studimit në terren janë mbledh në periudhën shkurt –maj 2016. Nga secila shkollë kishim nga dy respondent mësimdhënëës të gjuhës angleze.

Të dhënat cilësore të nxjerra nga pyetësorët me mësimdhënëës të gjuhës angleze janë analizuar me programin kompjuterik Microsoft Office Excel 2007 dhe janë interpretuar në Microsoft Office Word 2010.

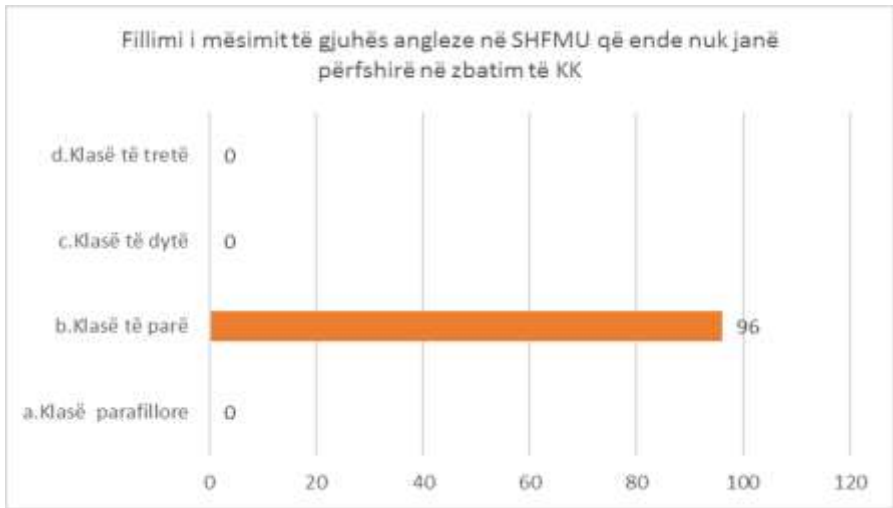
Analiza dhe interpretimi i rezultateve

Hulumtimi u realizua me pyetësorë me mësimdhënës të gjuhës angleze në tri komuna të Kosovës. Nga analiza e të dhënave vërehet se gjuha angleze si gjuhë e dytë në fillore, ka filluar në klasë të parë, në shkollat pilot të KK, por jo në klasë parafillore, ngase kjo çështje është vendosur nga udhëheqësi i shkollës dhe nga kapaciteti që kishin brenda shkollës. Ndërsa në shkollat që ende nuk janë përfshirë në zbatim të KK, mësimi i gjuhës angleze ka filluar, në klasë të tretë.



Grafiku 1. Fillimi i mëimit të gjuhës angleze në shkollat pilot ku zbatohet KK

Rezultatet e pasqyruara në grafikun 1 tregojnë se mësimi i gjuhës angleze në klasë të parë dhe të dytë ka filluar në shkollat pilot ku zbatohet KK. Në këtë pyetje respondentët kanë pasur mundësi të përgjigjen në të katër mundësitë e dhëna. Kështu të gjithë janë përgjigjur se mësimi i gjuhës angleze fillon në klasë të parë, aq sa edhe në klasë të dytë. Ndërsa në asnjërën nga këto tri shkolla pilot nuk ka filluar mësimi i gjuhës së huaj në klasë parafillore. Nga kjo del se në këto shkolla pilot të kurrikulës nuk ka filluar mësimi i gjuhës angleze sipas asaj që është paraparë në KK.



Grafiku 2. Fillimi i mësimit të gjuhës angleze në shkollat që ende nuk janë përfshirë në zbatim të KK

Rezultatet e pasqyruara në grafikun 2 tregojnë se në cilën klasë fillon mësimdhënia e gjuhës angleze në shkollat ende të pa përfshira në zbatim të KK. Rezultatet e prezantuara më lartë tregojnë se në shkollat ku zbatohet KK gjuha angleze ka filluar në klasë të parë, ndërsa në shkollat që ende nuk ka filluar zbatimin e KK mësimit të gjuhës angleze fillon në klasë të tretë.

Në pyetjen kush e mbanë orën e gjuhës angleze në shkollën tuaj, respondentët e shkollave pilot përgjigjen të gjithë se mësuesi i anglishtes.



Grafiku 3. Kush e mbanë orën e gjuhës angleze në shkollat pilot

Nga të dhënat e mbledhura të shprehura në grafikun 3 konstatojmë se në tri shkollat pilot ku zbatohet KKK, mësimdhënien e gjuhës angleze në klasë të parë në fillore e bën mësimdhënësi i gjuhës angleze.



Grafiku 4. Kush e mbanë orën e gjuhës angleze në shkollën tuaj, në shkollat e papërfshira në zbatim të KK.

Nga të dhënat e mbledhura të shprehura në grafikun 4 konstatojmë se në shkollat, të cilat ende nuk janë përfshirë në zbatim të KK, në përgjithësi del se vetëm në dy (2) prej tyre, orën e gjuhës angleze e mbanë mësuesi i klasës, katër nga respondentët thonë se dikush tjetër, ndërsa 92 prej tyre përgjigjen se mësimdhënësit e gjuhës angleze.

Në pyetjen se „A janë të përgatitur mësuesit për zbatimin e gjuhës angleze në fillore, opinionet e mësimdhënësve janë paraqitur në grafikun e mëposhtëm.



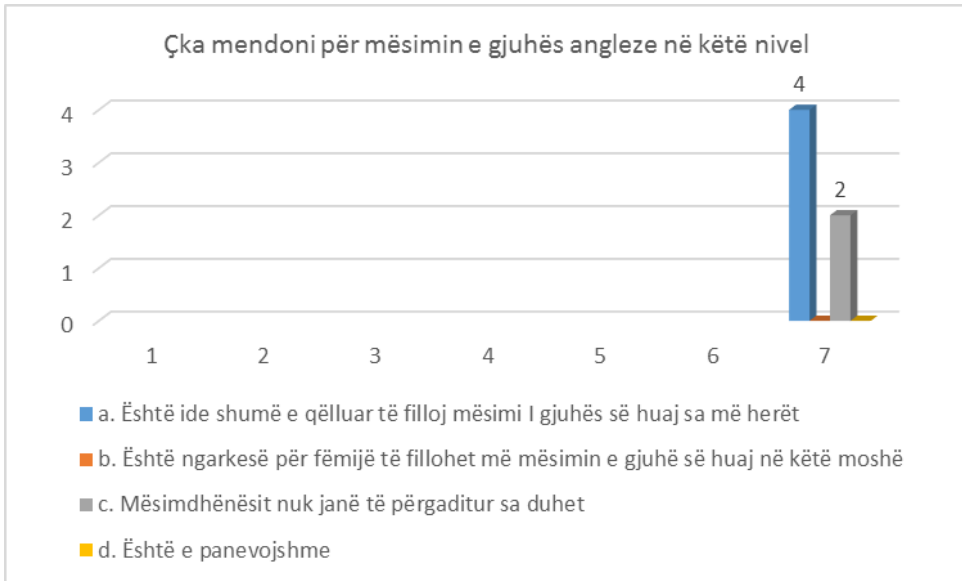
Grafiku 5 Mësime të gjuhës angleze në shkollat pilot ku zbatohet KK.

Nga të dhënat e mbledhura të shprehura në grafikun nr. 5 konstatohet se nga numri i përgjithshëm i respondentëve 2 prej tyre ose rreth 33% deklarojnë se po, janë të përgatitur për mësimin e gjuhës angleze në fillore, ndërsa 4 ose rreth 67% mendojnë se këtë mund ta bëjnë pjesërisht. Trajnimin për zbatimin e KK e kanë të përfunduar të gjithë mësime të shkollave pilot, mirëpo për trajnimin specifik në mësim të gjuhës angleze në fillore të gjithë respondentët përgjigjen me jo sepse ata nuk janë të përgatitur për mësim të klasave të fillores.



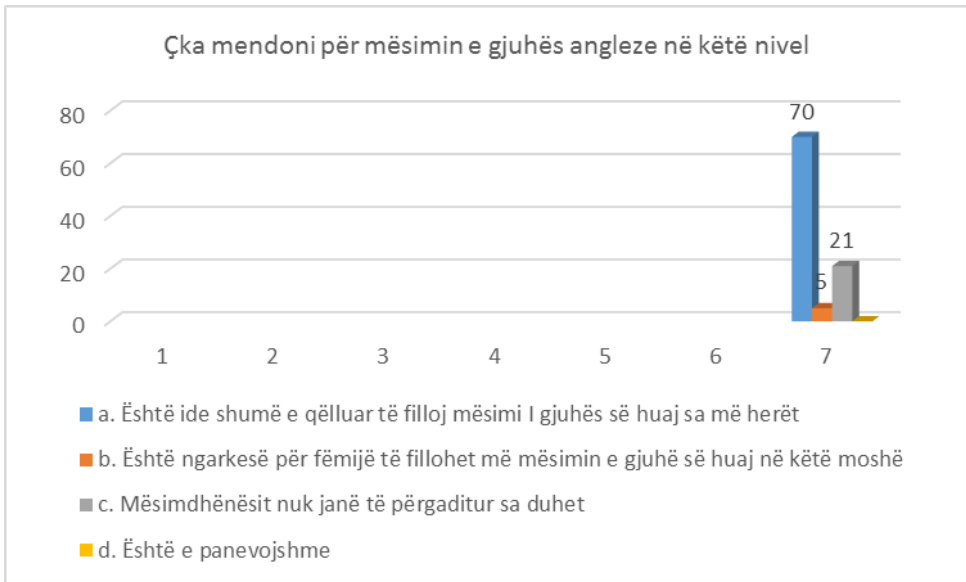
Grafiku 6. Mësime të shkollave të pa përfshira në zbatim të KK

Nga të dhënat e mbledhura të shprehura në grafikun nr. 6 vërejmë se rreth 60% e respondentëve, nga shkollat ende të pa përfshira në zbatim të KK, përgjigjen se janë të përgatitur për mësimdhënie të gjuhës angleze në fillore, rreth 37% përgjigjen me pjesërisht për përgatitjen e tyre, dhe 3% përgjigjen me jo se nuk janë të përgatitur t'ua mësojnë gjuhën e huaj moshës më të vogël.



Grafiku 7. Mësimdhënësit e shkollave pilot

Sa i përket opinionit të mësimdhënësve për rëndësinë e mësimin të gjuhës angleze në këtë nivel, në shkollat pilot, ku zbatohet KK, nga grafiku nr.7 shihet se nga numri i përgjithshëm prej 6 respondentëve rreth 67% e tyre mendojnë se është ide shumë e qëlluar, por 33% prej tyre mendojnë se mësimdhënësit nuk janë të përgatitur për një gjë të këtillë. Është me interes se asnjë nuk deklarohet se kjo është e panevojshme.

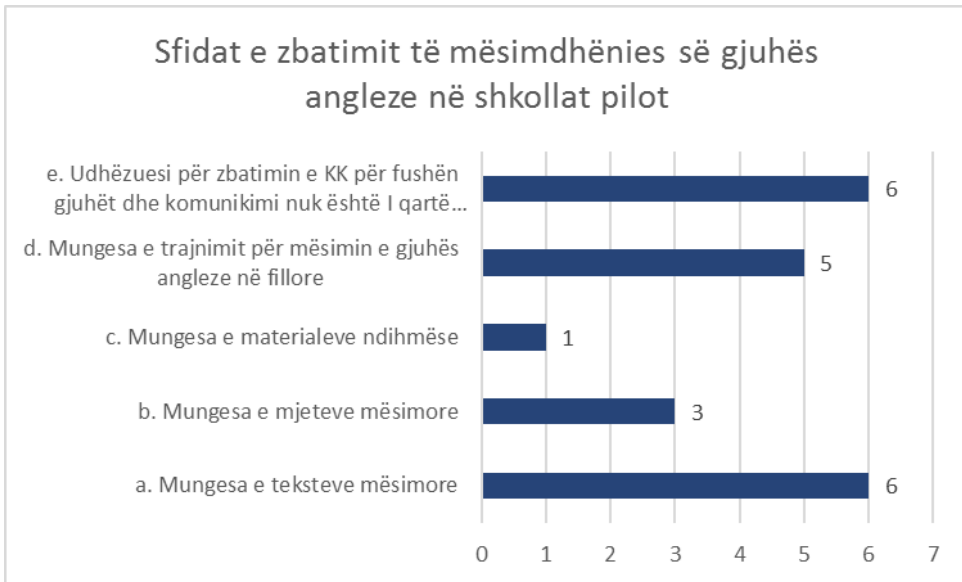


Grafiku 8. Mësimdhënësit e shkollave ende te pa përfshira në zbatim të KK

Rezultatet e fituara dëshmojnë se 75% prej tyre mendojnë se është ide shumë e qëlluar, rreth 3% prej tyre deklarojnë se kjo paraqet ngarkesë shtesë për nxënësit e këtij niveli dhe 18% e tyre mendojnë se mësimdhënësit nuk janë të përgatitur për një gjë të këtillë.

Nga krahasimi i të dhënave të fituara nga të gjithë respondentët shohim se shumica mendojnë se është ide mjaftë e qëlluar të fillohet mësimi i anglishtes në moshë të re. Por, kemi diku rreth 20% të përgjigjeve, ku dilema paraqitet te mungesa e përgatitjes së mësimdhënësit për një gjë të këtillë dhe diku 3% e tyre deklarojnë se kjo paraqet ngarkesë shtesë për nxënësit e këtij niveli.

Në kërkesën, që mund të konsiderohet si qendrore në këtë hulumtim „Shëno disa nga sfidat/vështirësitë me të cilat jeni ballafaquar në mësimdhënien e gjuhës angleze në fillorë” marrëm rezultate që janë paraqitur si në grafikun mëposhtëm.



Grafiku 9. Sfidat e zbatimit të mësimin të gjuhës angleze në shkollat pilot ku zbatohet KK.

Në këtë pyetje kishin të drejt rumbullakimi të një apo më shumë alternativave. Duke u bazuar në rezultatet e fituara mund të themi se të gjithë mësimdhënësit e shkollave pilot si sfida kryesore i paraqesin Udhëzuesin për zbatimin e Kurrikulës për fushën gjuhët dhe komunikimi, i cili, sipas tyre, nuk ka shembuj të qartë për zbatim të mësimin të gjuhës angleze në këtë nivel dhe nuk ka shembuj fare në gjuhën angleze që mund t'u shërbej si model, si dhe mungesën e teksteve mësimore. Dihet se tekste mësimore të gjuhës angleze për klasën parafillore, klasë të parë dhe të dytë nuk ka, por përdoren tekstet e klasës së tretë për mësimdhënie. Po ashtu, shumica e paraqesin si sfida edhe mungesën e trajnimeve për mësimdhënie të gjuhës angleze në këtë nivel, e një numër i vogël i tyre i paraqesin si vështirësi edhe mungesën e mjeteve tjera mësimore dhe materialeve ndihmëse.



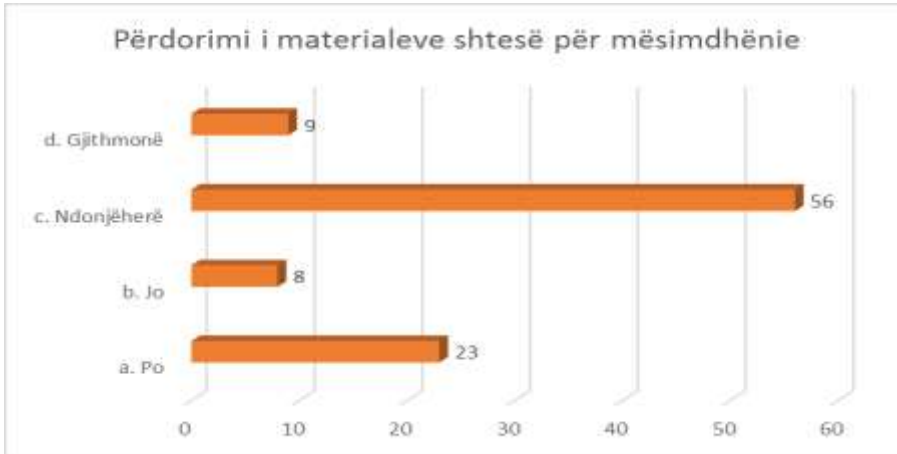
Grafiku 10. Sfidat e zbatimit të mësimin të gjuhës angleze në shkollat tjera të pa përfshira në zbatim të KK

Duke ju referuar të dhënave të mbledhura, konstatojmë se sfidë kryesore, sipas mësimdhënësve nga shkollat e pa përfshira në zbatim të KK, paraqitet mungesa e trajnimeve për mësimin e gjuhës angleze në fillore me 80%, sfidë paraqitet edhe mungesa e mjeteve mësimore me rreth 25% të përgjigjeve dhe rreth 60% ju mungojnë materialet ndihmëse për mësimdhënie.



Grafiku 11. Përdorimi i materialeve shtesë në mësimdhënie në shkollat pilot ku zbatohet KK.

Nga të dhënat e paraqitura në grafikun nr 11, vërejmë se të gjithë mësimitdhënësit, në shkollat pilot ku zbatohet KK, përdorin materiale shtesë për mësimitdhënie.



Grafiku 12. Përdorimi i materialeve shtesë në mësimitdhënie në shkollat e pa përfshira në zbatim të KK

Rezultatet e paraqitura më lartë tregojnë se sa përdoren burimet shtesë në mësimitdhënie. Nga grafiku nr. 12 vërehet se 56 nga mësimitdhënësit, ose 63% deklarojnë se i përdorin ndonjëherë ndërsa 23 ose rreth 18% nga respondentet përgjigjen se i shfrytëzojnë materialet shtesë për mësimitdhënie. Kemi edhe 8 përgjigje ose rreth 5% që deklarojnë se nuk përdorin materiale shtesë, por shfrytëzojnë tekste të klasës së tretë për mësimitdhënie të gjuhës angleze. Ndërsa 9 nga ata, thonë se gjithmonë përdorin materiale shtesë për mësimitdhënie, duke i siguruar nga interneti, materiale që krijojnë vetë mësimitdhënësit me vizatime, ilustrime, etj

PËRFUNDIME DHE REKOMANDIME

Nga rezultatet e fituara konstatojmë se zbatimi i Kurrikulës së Kosovës ka filluar në shkollat pilot, mirëpo mësimitdhënia e gjuhës së huaj nuk është në nivelin e duhur. Trajnimin për zbatimin e KK e kanë të përfunduar të gjithë mësimitdhënësit e shkollave pilot, mirëpo nuk janë të trajnuar për qasje

metodologjike për mësimdhënie të gjuhës së huaj fëmijëve të moshës së vogël.

Udhëzuesi për zbatimin e KK në fushën gjuhët dhe komunikimi nuk ofron mjaftë qartësi dhe shembuj konkret në gjuhë të huaj për mësimdhënien e gjuhës angleze në shkollimin fillestar. Nga hulumtimi del se është nevojë e domosdoshme hartimi i Udhëzuesit për zbatimin e KKK në fushën gjuhët dhe komunikimi në gjuhën angleze ku ofrohen edhe modele e shembuj konkret të mësimdhënies së gjuhës angleze në klasat fillore.

Nga rezultatet e anketimit të mësimdhënësve del se ka sfida të shumta në zbatimin e mësimin të gjuhës angleze në klasë të parë, por gjithashtu del se asnjë nga këto tri shkolla pilot nuk e kanë filluar mësimdhënien e anglishtes në klasën parafillore. Pjesëmarrësit në anketim, nga të gjitha shkollat e përfshira në hulumtim, e shohin si sfidë edhe nevojën për trajnimin specifik për mësimdhënie të gjuhës së huaj moshës së re, por sfiduese për ta është mungesa e materialeve mësimore për nxënës gjë që ndërlikohet tërthorazi me mungesën e trajnimeve për krijimin dhe përdorimin e materialeve dhe burimeve shtesë për mësimdhënie.

Nga sa u tha më lartë, si rezultat i të dhënave të dala nga ky hulumtim, shihet se shkollat kanë nevojë të ngutshme për informim më të thelluar lidhur me zbatimin e kurrikulës sipas filozofisë mbi të cilën bazohet, pastaj ka mangësi të theksuara në seriozitetin e zbatimit të mësimin të gjuhës angleze në fillore si kërkesë e kurrikulës, por edhe e vizionit të ri për nxënësin kompetent për t'u shprehur dhe komunikuar, jo vetëm në gjuhë amtare.

REKOMANDIME

Të hartohet udhëzuesi për zbatimin e KK në fushën gjuhët dhe komunikimi në gjuhën angleze me shembuj dhe modele të mësimdhënies së gjuhës angleze në fillore.

Të sigurohen tekstet mësimore për mësimdhënie të gjuhës angleze për klasën parafillore, klasën e parë dhe të dytë.

Të trajnohen të gjithë mësime të mësimdhënësit e gjuhës angleze për qasjen metodologjike të mësime të mësimdhënies së gjuhës së huaj fëmijëve në moshë të vogël.

Të sigurohen materialet shtesë për mësime të gjuhës angleze në filllore që do ta lehtësojnë mësime të gjuhës dhe nxënien e gjuhës angleze.

Rezultatet e hulumtimit duhet të shërbejnë si informata shtesë për zbatuesit e kurrikulës, dhe hartuesit e politikave arsimore, për një qasje më serioze në zbatimin e politikave dhe kërkesave të tjera që dalin nga Ministria e Arsimit.

REFERENCAT

1. Adams, Jacob E. (2000). *Taking Charge of Curriculum: Teacher Networks and Curriculum Implementation*. New York: Teachers College Press.
2. Colin J.Marsh, CDE, (2009). Tiranë ,Koncepte themelore per ta kuptuar kurrikulumin.
3. Cummins, J. (1979). Linguistic interdependence and the educational development of bilingual children. *Review of Educational Research, Evaluation, Dissemination and Assessment Center*. California State Univ., Los Angeles.
4. Eric Woods's dhe David Royle, (2010). *EU-SWAP PËR ARSIMIN MBËSHTETJE NE IMPLEMENTIMIN E QASJES TËRESEKTORIALE NE ARSIM NE KOSOVË*, Raport.
5. George J. Posner, (1992).*Analyzing the Curriculum* (Analiza e kurrikulës), McGraw-Hill. New York
6. George A. Beauchamp, (Itasca, Ill.: Peacock, 1981).*Curriculum Theory* (Teoria e kurrikulës), bot. i katërt, Illinois.
7. Ganschow, L, Sparks, R., and Javorsky, J. (1998). Foreign Language Learning Difficulties: An Historical Perspective. *Journal of Learning Disabilities*. Miami University, 31(3), f. 248-58.
8. Hilda Taba, (1962).*Curriculum Development: Theory and Practice* (Zhvillimi i kurrikulës: teoria dhe praktika) New York: Harcourt Brace,
9. John McNeil, (1990). *Curriculum: A Comprehensive Introduction* (Kurrikula: hyrje e përgjithshme), bot. i katërt, (Glenview, Ill.: Scott Foresman) Illionis
10. Joseph Schwab, (1970). *The Practical: A Language for Curriculum* (Praktikja: gjuha e kurrikulës), (Washington, D.C.: National Education Association).

11. Kurrikula Bërthamë për klasë parafillore dhe arsimin fillor në Kosovë, MASHT (2012) Prishtine
12. Korniza e Kurrikulës e Arsimit Parauniversitar të Republikës së Kosovës, MASHT(2011) Prishtinë,
13. Korniza Kombëtare e Kualifikimeve e Kosovës, Dhjetor (2011) EU KOSVET V Zhvillimi i Sigurimit të Cilësisë, Akreditimit dhe Zhvillimi i AKK & KKK në Kosovë.
14. MASHT- Udhëzuesi për zbatimin e KKK në fushën gjuhët dhe komunikimi, (2012) Prishtine
15. M. Frances Klein, (1990). "Approaches to Curriculum Theory and Practice" (Drejtime të teorisë dhe praktikës së kurrikulës), në J. T. Sears dhe J. D. Marshall, red., *Teaching and Thinking about Curriculum* (Mësimi i kurrikulës dhe mendimi për të), (New York: Teachers College Press, Columbia University),
16. Mase, J. (1989). Teaching foreign language to students with learning disabilities. In Debra L. Knapke (Ed.), *Instructional issues for students with learning disabilities: Preparation for education* (pp. 8-11). Columbus: Ohio State University.
17. Nunan. D. (1989). *Designing Tasks for the Communicative Language Classroom*. New York. Cambridge University Press.
18. Raport vlerësues për fëmijët. Raport i Progresi (2011) -Volumi II për implementimin e Strategjisë Kombëtare dhe Planit të Veprimit për të Drejtat e Fëmijëve në Republikën e Kosovës, 2009-2013, Zyra për Qeverisje të Mirë/Zyra e Kryeministrit, 2012.
19. Rebecca L. Oxford, Ph.D. (2003). *LANGUAGE LEARNING STYLES AND STRATEGIES: AN OVERVIEW*. Oxford, GALA
20. Revista-MAPO-Kurrikuli është kushtetuta e arsimit, Postuar më: 25 Shkurt 2012 11:10, Tiranë , <http://www.mapo.al/2012/02/kurrikuli-eshte-kushtetuta-e-arsimit>
21. Richards, Colin, ed. (1978) *Power and the Curriculum: Issues in Curriculum Studies*. England: Nafferton Books.
22. Sparks, R., & Ganschow, L. (1993). Identifying and instructing at-risk foreign language learners in college. In D. Benseler (Ed.), *the dynamics of language program direction* (pp. 173-199). Boston: Heinle & Heinle
23. Sparks, R. (2006). Is There a "Disability" for Learning a Foreign Language? *Journal of Learning Disabilities*.. School of Education, Dominican- University of California. 39(6), 544-557.

24. Skehan. P. (1996) *Second Language Acquisition and research and Task-Based Learning* in Willis. J. and D. Willis. (eds). *Challenge and Change in Language Teaching*. Oxford: Heinemann;
25. Zhvillimi i shkathtësive të shekullit 21 në të mësuar të gjuhës angleze (2012) Basic Education Program, Prishtinë.

ZBATIMI I STANDARDEVE PËR TEKSTET SHKOLLORE NË LEXIMIN LETRAR 6 DHE 7 ANALIZA E TEKSTEVE SHKOLLORE TË KOSOVËS

M.sc Arbnesha Mexhuani
Instituti Pedagogjik i Kosovës
Arbnesha.Mexhuani@rks-gov.net

Përmbledhje

Qëllimi i këtij studimi është të pasqyrojë në mënyrë objektive se në cilat njësi mësimore të teksteve shkollore *Lexim Letrar 6 dhe 7* mungon zbatimi i standardeve për tekstet shkollore. Njëkohësisht, studimi ka për qëllim që në bazë të gjetjeve në tekstet e lartpërmendura, të bëhen edhe rekomandime për autorët e teksteve dhe profesionalistët që merren me këtë çështje, në të ardhmen, dhe mbi bazën e tyre të kenë mundësi të bëjnë korrigjimet e duhura. Për studim kam përzgjedhur tekstet shkollore të lëndës së Gjuhës shqipe: *Leximi Letrar 6 dhe 7*.

Fillimisht është bërë një analizë teorike e literaturës për hulumtimet eventuale për tekstet shkollore që janë bërë në Kosovë. Është bërë analiza e dokumenteve Standardet për hartimin e teksteve shkollore dhe Korniza e Kurrikulës së Re të Kosovës, e deri te përmbajtjet e njësisive mësimore. Për të analizuar përmbajtjet e këtyre teksteve jam bazuar në 15 standarde për tekstet shkollore të cilat i ka hartuar Ministria e Arsimit, Shkencës dhe Teknologjisë. Nga gjetjet e këtij studimi kemi konstatuar se tekstet shkollore (*Leximi Letrar 6 dhe 7*) kanë mangësi dhe lëshime të natyrave të ndryshme, që jam përpjekur t'i evidentojë me qëllim që, në të ardhmen, hartuesit e teksteve t'i kenë parasysh dhe t'i përmirësojnë këto lëshime e dobësi dhe kështu të ndihmojnë në ngritjen e nivelit profesional të teksteve shkollore të lëndës së Gjuhës shqipe. Në këto dy tekste kemi hasur në shumë njësi mësimore në të cilat nuk janë respektuar standardet për tekstet shkollore. Në shumë njësi mungojnë fotografitë e autorëve, biografia, përshtatshmëria e njësisive mësimore me moshën e nxënësve, mos përfshirja e autorëve botërorë, si dhe mungesa e përfaqësimit të barabartë të autorëve femra dhe

meshkuj në njësitë mësimore Në standardin, Reflektimi i barazisë gjinore, nuk ka tregues që paraqet kriter për hartimin e teksteve shkollore sipas të cilit duhet të jetë edhe përfaqësimi i barabartë i autorëve femra dhe meshkuj në njësitë mësimore. KKE dhe pse mungon ky tregues unë kam bërë analizën se sa autorë meshkuj dhe femra të njëjste mësimore janë të përfshirë në këto tekste shkollore. Gjatë studimit kemi hasur në një shpërpjesëtim midis autorëve meshkuj dhe femra. Autorët meshkuj kanë një dominim absolut në raport me përfaqësimin e autoreve femra. Nga të gjitha këto mangësi, si përfundim mund të themi se tekstet shkollore (*Lexim Letrar 6 dhe 7*) nuk i respektojnë standardet për tekstet shkollore që i ka hartuar MASht-i, së bashku me Internacional Project in Education (IPE), që është pjesë e Shkollës së Lartë Pedagogjike të Cyrihut.

Fjalë çelës: *Lexim Letrar 6*, *Lexim Letrar 7*, përmbajtjet mësimore, standardet për tekstet shkollore, zbatimi i standardeve, etj.

Summary

The purpose of this study is to show objectively what textbook lesson units (*Lexim Letrar 6 & 7*) fail to implement textbook standards. At the same time, based on findings from the above textbooks, the study aims to provide recommendations to the textbook authors and professionals dealing with this issue to ensure textbook correction. I have chosen to study the Albanian Language textbooks (*Lexim Letrar 6 & 7*).

Initially, we undertook a theoretical analysis of the literature for potential research on textbooks conducted in Kosovo, of documents (standards for textbook development, the New Curriculum Framework of Kosovo) of the content of lesson units. For purposes of content analysis of these texts, we used 15 standard textbook developed by the Ministry of Education, Science and Technology. Based on the findings of this study, we conclude that textbooks (*Leximi Letrar 6 & 7*) contain shortcomings and errors of different nature, which we have tried to highlight so future textbook developers can consider and avoid them, in order to enhance the professional level of

Albanian Language textbooks. In these two texts, we encountered many lessons that failed to observe textbooks standards. The following issues were identified: lack of the author's photograph and biography; unmatched content of the units with the pupils'; failure to include world authors; and lack of equal representation of male and female authors in the units. The Standard does not include any gender representation indicator requiring equal representation of male and female authors. Despite the lack of such indicator in EQF, we conducted a gender analysis within units. The study showed a disproportion between male and female authors. Male authors have an absolute dominance in relation to the representation of women authors. From all these deficiencies, it may be concluded that textbooks (*Leximi Letrar 6 & 7*) fail to observe standards of textbook developed by MEST together with the International Project in Education (IPE), part of the Zurich Pedagogical High School.

Key words: Leximi Letrar 6, Leximi Letrar 7, content, textbook standards, standards implementation.

HYRJE

Tekstet shkollore luajnë rol shumë të rëndësishëm në edukimin e nxënësve që përgatiten për të ardhmen. Duke u bazuar në rëndësinë e tyre, studimi është nga fusha e hartimit të teksteve, objekt i të cilit është shqyrtimi i përmbajtjeve (njësive) mësimore të teksteve shkollore: Lexim Letrar për klasën e gjashtë dhe të shtatë, të cilat nuk kanë përputhshmëri me standardet për tekstet shkollore. Meqenëse në vitin e kaluar kam shqyrtuar tekstet Lexim Letrar (1 deri 5), këtë herë, studimi im vazhdon me shqyrtimin e përmbajtjeve të teksteve shkollore (Lexim Letrar 6 dhe 7). Tekstet, Lexim Letrar për klasën e gjashtë dhe të shtatë, janë të hartuara në bazë të Planit dhe programit mësimore për këto klasa. Lejimi i përdorimit të këtyre teksteve në shkollë është bërë me vendimin e Ministrisë së Arsimit, Shkencës dhe të Teknologjisë të Kosovës. Librin, Lexim Letrar të klasës së gjashtë të shkruar nga autorët Rita Petro dhe Xhevat Sylja, MASHt-i e ka

lejuar të përdoret në shkolla me Vendimin nr. 528/02-1, të datës 10.6.2004. Leximin Letrar për klasën e shtatë të autorëve Mazllom Kumnova dhe Munish Hyseni, MASHT-i, e ka lejuar të përdoret në shkolla me vendimin nr.627/02-1 të datës 2.3.2004

Këto tekste me të njëjtin titull dhe me të njëjtin destinim, por me pak ndryshime, kanë filluar të përdoren prej vitit 2004-2007 kur u botuan për herë të parë, (Leximi Letrar 6, është ribotuar në vitin 2010) e deri me sot që janë ende duke u përdorur. Nga MASHT-i ekzistojnë një mori dokumentesh dhe statistika zyrtare lidhur me vlerësimin e teksteve shkollore. Po ashtu MASHT-i, në vitin në vitin 2011, miratoi Kornizën e Kurrikulës së Re dhe Standardet për Tekstet Shkollore. Duke u bazuar në atë se tekstet shkollore janë të hartuara para hartimit të standardeve për tekstet shkollore, atëherë mendoj se është një domosdoshmëri për një vështrim të përgjithshëm të këtyre teksteve, dhe të analizohet se sa i zbatojnë tekstet shkollore këto standarde.

Në kapitullin e parë *Konteksti teorik*, trajtohen disa çështje të përgjithshme të cilat shërbejnë si bazë e këtij studimi. Bëhet fjalë për përkufizimin e termit tekst shkollor dhe standarde për tekstet shkollore. Më pastaj në vazhdim të punimit pasojnë edhe shqyrtimet e dokumenteve dhe studimeve të ndryshme nga institucionet dhe autorët e ndryshëm që janë marrë me këtë çështje.

Kapitulli i dytë *Rezultatet e studimit*, fillon me interpretimin e rezultateve të analizës së teksteve e deri te rekomandimet e studimit. Interpretimi i rezultateve të librit, Leximi Letrar 6 dhe 7 është bazuar në atë se, këto tekste shkollore a i plotësojnë kriteret sipas dokumentit Standardet për tekstet shkollore. Kapitulli i tretë paraqet përfundimet e studimit, ndërsa kapitulli i katërt ngërthen në vete rekomandimet e studimit.

Konteksti teorik

Përkufizimi i termit- *tekst shkollor*

Termi *tekst shkollor* përdoret për tërësinë e librave shkollorë, materialeve shtesë apo plotësuese në lidhje me ta, doracakët përkatës, etj. Termi tekst

shkollor mund të zëvendësohet edhe me termin „libër shkollor” kur përdoret pranë fjalës „tekst” (në kuptimin pjesë e shkëputur e një shkrimi). „Teksti shkollor për shkollat fillore, shkollat e mesme të ulëta dhe për shkollat e 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.” (Ligji.Nr.02/L-67 për botimin e teksteve shkollore, mjeteve mësimore. Neni 1, f. 1.). Tekstet mësimore janë libër themelor shkollor, hartuar në bazë të planit dhe të programit mësimor që është bazë e rëndësishme e tekstit mësimor. Plani dhe programi mësimor i shërben autorit të tekstit për të përzgjedhur dhe hartuar përmbajtjet, detyrat, shembujt, pyetjet, etj., në harmoni me objektivat konkrete të lëndës përkatëse, (MASHT, 2004) dhe është i formësuar në pikëpamje didaktike, duke marrë parasysh aftësitë psikofizike të nxënësve dhe veçoritë e lëndës mësimore. Secili tekst përbëhet prej mësimëve (njësive mësimore). Secili mësim përbëhet prej lëndës (përmbajtjes së shkruar, ilustrimit artistik e teknik dhe aparaturës didaktike). Në shekullin e XIII, në shkollat e Evropës, kemi tekstet e para shkollore. Në vitin 1654, Jan Amos Komenski botoi tekstin shkollor *Bota ndijore në fotografi* (lat.*Orbis sensalium pictus*), (Koliqi, H. 1997, fq. 215). Ky ishte teksti i parë mësimor i ilustruar me 302 piktura të ndryshme. Ky libër u shfrytëzua si tekst shkollor rreth dy shekuj dhe u përkthye në shumë gjuhë e shërbeu si model për hartimin e teksteve të tjerë shkollorë nga autorë të ndryshëm. Gjatë shekujve të kaluar vazhdoi edhe zhvillimi dhe përsosja profesionale dhe shkencore e hartimit të teksteve shkollore. Si libër i parë shkollor në gjuhën shqipe konsiderohet „Doktrina e kërshenë” e Pjetër Budit (1618), (Koliqi, H 2002, fq. 88). Pas hartimit të këtij libri, pastaj pasojnë edhe librat e tjerë shkollor, duke filluar që nga *Abetarja* e Naum Veqilharxhit, e deri në kohën e sotme.

Qëllimi dhe funksionet e standardeve për tekstet shkollore

Për të përmirësuar përmbajtjet e teksteve shkollore e të mjeteve didaktike, Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë (MAShT), në vitin 2011, hartoi standardet për vlerësimin e teksteve shkollore ekzistuese dhe atyre që do të hartohen. Standardet e përmbledhura në këtë dokument përshkruajnë

dhe caktojnë kritere dhe aspektet të cilat duhet t'i plotësojnë tekstet shkollore. Dokumenti fillon me një grup prej 15 standardeve të përgjithshme, të ndara në katër fusha, si dhe me standardet specifike për secilën lëndë, të cilat duhet plotësuar, p.sh. nga abetaret, tekstet shkollore të shkencave të natyrës apo nga librat e leximit, materialet didaktike parashkollore, etj. Gjithsej janë pesëmbëdhjetë standarde të përgjithshme, dhe treguesit specifikë, sipas lëndës dhe llojit të tekstit shkollor, që janë të ndarë në katër fusha të standardeve.

Fusha e parë e standardeve *Aspekte formale, paraqitja dhe pamja hyjnë standardet 1-3*

Sipas këtyre standardeve të kësaj fushe, tekstet shkollore duhet të kenë përputhshmëri me kurrikulen. Paraqitja, pamja dhe qartësia e tekstit të jenë të pëlqyeshme dhe aktuale, si dhe ilustrimet të tregojnë cilësi të lartë nga pikëpamja estetike, dokumentare dhe shpjeguese.

Fusha e dytë e standardeve *Aspekte metodike dhe didaktike, hyjnë standardet 4-8*

Sipas këtyre standardeve të kësaj fushe, përmbajtjet mësimore duhet të kenë cilësi të lartë dhe të jenë në përputhje me kërkesat e shoqërisë së sotme dhe të nesërme. Sa i përket përputhshmërisë së përmbajtjeve mësimore, teksti shkollor duhet të ketë përputhshmëri me mundësitë njohëse dhe intelektuale të grupmohave në fjalë. Pyetjet dhe detyrat, përveç njohurive, duhet të stimulojnë edhe të mësuarit e shkathtësive, qëndrimeve dhe të vlerave, si dhe hartimi i pyetjeve të jetë i nivelit të lartë. Gjuha e tekstit në këto tekste duhet të jetë pa gabime dhe në përputhje me normat e gjuhës standarde në mënyrë që të mund t'u shërbejë nxënësve si shembull. Teksti shkollor të ofrojë materiale, sugjerime dhe detyra të cilat janë të përshtatshme për nivele intelektuale të ndryshme dhe për tipat dhe mënyrat e ndryshme të të mësuarit.

Në fushën e tretë të standardeve *Aspekte pedagogjike hyjnë standardet prej 9 deri në 12*

Sipas standardeve të kësaj fushe, teksti shkollor duhet t'i shmanget çdo anshmërie dhe në mënyrë të drejtpërdrejtë e të tërthortë të përkrahë dhe të

nxisë tolerancën, mirëkuptimin e ndërsjellë dhe kompetencën ndërkulturore. Barazia gjinore në këto tekste duhet të kontribuojë në edukimin për barazi gjinore dhe shmangien e diskriminimit lidhur me gjininë, si dhe të klisheve gjinore në lidhje me ndarjen e roleve. Teksti në mënyrë të drejtpërdrejte apo të tërthortë të jetë një ndihmesë në edukimin për përdorimin e përshtatshëm të medieve dhe për një sjellje të pavarur ndaj tyre, duke i nxitur nxënësit të bëjnë hulumtime në internet.

Fusha e katërt e standardeve *Aspekte të praktikës pedagogjike përfshinë standardet 13-15*

Sipas standardeve të kësaj fushe pjesa e tekstit shkollor të bëhet një doracak për mësimdhënësit si dhe të jetë nxitës për mësimdhënësit në punën e tyre dhe të kontribuojë në përdorimin e përshtatshëm mësimor. Nga ana metodike, materialet e punës të jenë të larmishme dhe të shumëllojshme. Para lejimit zyrtar, teksti shkollor duhet të testohet në të paktën tetë klasa në kontekste socio-demografike të ndryshme.

Studime për tekstet shkollore nga autorë dhe organizata të ndryshme publike dhe jopublike

Institucione dhe profesionist të ndryshëm kanë bërë përpjekje të shumta për të analizuar tekstet në këndvështrime të ndryshme shkencore. Janë bërë studime, si nga aspekti gjinor, ngarkesa me fakte dhe informacione, aparatura didaktike e shumë të tjera. Organizata BIRN, (Rrjeti Ballkanik i Gazetarisë Hulumtuese), në vitin 2013, ka bërë studimin: „Analiza e teksteve shkollore të ciklit të shkollave të mesme të ulëta, klasat VI, VII, VIII dhe IX (Problemet dhe të metat e teksteve shkollore, BIRN-I 2013). Qendra për Arsimin e Kosovës, në vitin 2007, ka bërë hulumtimin e teksteve shkollore të arsimit të obliguar për barazinë gjinore. Objekt i hulumtimit ka qenë ndjeshmëria gjinore në librat e leximit (1-9) (KEC, 2007). Instituti Pedagogjik i Kosovës, në vitin 2013, ka bërë hulumtimin Aparatura didaktike në librat e leximit të klasave 1-9 (IPK, 2013). Byroja e zhvillimit të arsimit, në Shkup, ka bërë hartimin e librit të titulluar Koncepti për përpilimin e librit / metodologjia për vlerësimin e librit, (BZHA, 2010). Donika Koliqi ka realizuar hulumtimin *Barazia Gjinore në tekstet e gjuhës shqipe dhe të lëndëve shoqërore të shkollës fillore të Kosovës*, (K. Donika

2004). Ndërsa, sa i përket hulumtimit, se a janë zbatuar standardet për tekstet shkollore në tekstet shkollore aktuale, literatura nuk adreson asnjë hulumtim.

METODOLOGJIA

Objekti i studimit

Objekt i studimit është respektimi i standardeve për tekstet shkollore, në Leximin Letrar të klasës 6 dhe 7

Rëndësia e studimit

Studimi ka rëndësi profesionale, shkencore dhe synon që të kontribuojë në përmirësimin e teksteve mësimore nga aspekti i barazisë gjinore, aspekti gjuhësor, ilustrimet, lidhjet me aspektet për edukim për pjekuri/pavarësi, edukim për demokraci, edukim paqësor, etj. Studimi do të jetë një ndihmesë për institucionet përkatëse dhe profesionalistët që merren me hartimin e teksteve shkollore, që në të ardhmen të kenë mundësi për përmirësimin e teksteve shkollore sipas nevojës, apo edhe hartimin e teksteve të reja.

Qëllimi i hulumtimit

Qëllimi i studimit është të pasqyrojë, në mënyrë objektive, se në cilat njësi (përmbajtje) mësimore të teksteve shkollore (*Lexim Letrar 6 dhe 7*) mungon zbatimi i standardeve për tekstet shkollore

Hipoteza e studimit

Standardet për tekstet shkollore nuk janë respektuar në shkallë të kënaqshme në tekstet e lëndës së Gjuhës Shqipe: *Lexim Letrar të klasës së gjashtë dhe të shtatë*

Hipoteza ndihmëse

Disa përmbajtje (njësi) mësimore në Leximin Letrar të klasës së gjashtë dhe të shtatë nuk janë në harmoni me zhvillimet e shoqërisë bashkëkohore.

Burimet dhe metodat e hulumtimit

Burimet themelore të këtij hulumtimi janë tekstet shkollore të lëndës së Gjuhës Shqipe, (Lexim Letrar për klasën e gjashtë dhe të shtatë), të cilat, aktualisht, janë duke u përdorur. Autorët e Leximit Letrar të klasës së gjashtë janë: Rita Petro dhe Xhevat Syla, që MASHT-i e lejoi përdorimin e tyre në shkolla me datën 10.6.2004. Ndërsa autorët e Leximit Letrar të klasës së shtatë janë: Mazllom Kumnova dhe Munish Hyseni, që i botoi shtëpia botuese Libri shkollor, Prishtinë 2005, me Vendimin nr.528/02-1.

Metodat e hulumtimit

Metoda historike - Përdorimi i kësaj metode shkencore është e rëndësishme për të nxjerrë në dukje zhvillimin historik të teksteve shkollore .

Metodat e analizës teorike – Përmes kësaj metode kam analizuar përmbajtjen e dokumenteve, duke filluar nga standardet për hartimin e teksteve shkollore, planet dhe programet mësimore, Kornizën e Kurrikulës së Re të Kosovës si dhe përmbajtjen e njësive mësimore në Librat e Leximit (6 dhe 7) me qëllim të njohjes me përmbajtjen, aspektet gjuhësore, aspektin pedagogjik, përpilimin metodik dhe didaktik, dhe shumë aspektet të tjera, gjithmonë të bazuara në standardet për hartimin e teksteve shkollore.

Metoda deskriptive- Nëpërmjet kësaj metode kam analizuar dhe përshkruar ilustrimet e teksteve shkollore dhe strukturën e teksteve shkollore në përgjithësi.

Metoda induktive —Nëpërmjet kësaj metode kam paraqitur fakte të veçanta që ishin në përmbajtjet mësimore të këtyre librave, dhe kam nxjerrë përfundime, gjykime e vlerësime të përgjithshme.

Metoda deduktive ---Përveç vlerësimit të përgjithshëm të teksteve, nëpërmjet kësaj metode kam gjykuar edhe për çështjet më specifike që kishin të bëjnë me përmbajtjen e teksteve shkollore.

INTERPRETIMI I REZULTATEVE

Leximi Letrar i klasës së gjashtë është hartuar nga Rita Petro dhe Xhevat Sylja. Me vendim të Ministrisë së Arsimit, Shkencës dhe të Teknologjisë të Kosovës, nr.528/02-1, të datës 10.6.2004 është lejuar përdorimi i këtij teksti në shkollë. Teksti përmban 358 njësi të aparaturës didaktike. Prej tyre, 52 njësi mësimore, 37 fjalorë, 64 ilustrime dhe foto, 26 biografi, 53 kuptojmë tekstin, 30 vlerësojmë dhe interpretojmë tekstin, 49 studiojmë gjuhën e tekstit dhe 47 detyra. Gjithsej janë të përfshirë 46 shkrimtarë, prej tyre 30 shqiptarë dhe 16 të huaj. Teksti është i ndarë në pesë kapituj me përmbajtje të ndryshme. Kapitulli i parë, apo siç e kanë quajtur autorët, Rubrika I është i titulluar *Miqtë tanë*, ndërsa kapitujt në vijim janë: *Faqet e vjershës, Përralla dhe histori të vërteta, Faqet e Vjershës* dhe kapitulli i fundit *Udhëtime e kuriozitate*.

Lexim Letrar për klasën e shtatë është hartuar nga Mazllom Kumnova dhe Munish Hyseni dhe e ka botuar Libri shkollor, Prishtinë 2005. Në këtë tekst shkollor janë të përfshirë 37 shkrimtarë. 25 shqiptarë dhe 12 botërorë. Teksti, *Lexim Letrar 7* është i ndarë në katër rubrika: *Përjetësia, Dhuratë njerëzimit, Kush jam unë* dhe *Bota e fshehtë*, ndërsa tridhjetë e një faqet e para të librit që përfshihen shkrimtarët, Mitrush Kuteli, Faik Konica, F. S. Noli, Jeronim de Rada, Ismail Kadare, Gjergj Fishta, Faik Ballanca, Mid'hat Frashëri, Bilal Xhaferri dhe Dritëro Agolli, autorët, nuk e kanë titulluar fare.

Rubrika e parë e *Leximit Letrar, të klasës së gjashtë*, e titulluar *Miqtë tanë*, (f. 10 - 73), përfshinë këta autorë: Naum Priftin, Edmond De Amiçis, Elisabet Enrajt, Ibrahim Kadriun, Sterjo Spassen, Nasi Leren, Luigji Pandelon, Azis Nesinin, Gjergj Zhejin, Teodor Laçon, Maksim Gorkin, Faik Ballancën, Mark Tuenin, dhe Ismail Kadarenë. Emërtimi i këtij kapitulli *Miqtë tanë*, përputhet me përmbajtjet që i kanë përzgjedhur autorët. Shkrimtarët të cilët janë të përfshirë në këtë kapitull janë shkrimtarë shqiptarë dhe të huaj, gjë që autorët e tekstit shkollor kanë bërë kombinimin e përmbajtjeve të autorëve shqiptarë dhe autorëve të huaj, që nxënësit përmes këtyre shkrimeve të kenë mundësi të njihen edhe me kultura të huaja. Disa njësi mësimore, në këtë kapitull, kanë përmbajtje me vlerë të lartë arsimore dhe edukative dhe janë në përputhje me kërkesat e shoqërisë së

sotme e të nesërme. Po ashtu ky kapitull është tërheqës për grupmoshat e kësaj klase si dhe temat e trajtuara përputhen me mundësinë njohëse dhe intelektuale të kësaj moshe. Përmbajtjet e tekstit në këtë kapitull janë të ndarë në mënyrë të përshtatshme, të qartë e të kuptueshëm për nxënësit. Nga ana morfologjike, sintaksore dhe drejtshkrimore, gjuha e tekstit është pa gabime dhe në përputhje me normat e variantit standard të gjuhës. Mangësi e këtij kapitulli është mosrespektimi i standardit për barazi gjinore si dhe disa fotografi dhe ilustrime në disa njësi mësimore, të cilat janë të analizuara në vijim të punimit.

Standardi - *Reflektimi i barazisë gjinore*

Sipas këtij standardi teksti shkollor duhet të kontribuojë në edukimin për barazinë gjinore dhe shmangien e diskriminimit lidhur me gjininë. Në mënyrë të tërthortë, të gjitha tekstet shkollore duhet ta plotësojnë këtë standard duke u kujdesur që femrat dhe meshkujt të jenë të përfaqësuar në mënyrë të barabartë në tekstet shkollore, si nga ana e personazheve në përmbajtje, përdorimi i trajtave femërore e mashkullore dhe ilustrimet.

Në standardin (*Reflektimi i barazisë gjinore*) nuk ka tregues që mund të paraqitet si kriter për hartimin e teksteve shkollore që duhet të jetë edhe përfaqësimi i barabartë i autoreve femra dhe meshkuj në autorësinë e njëjësive mësimore. Edhe pse mungon ky tregues, prapëseprapë mendoj se ky duhet të jetë një kriter për hartimin e teksteve shkollore dhe për këtë arsye edhe kam bërë analizën se sa autorë meshkuj dhe femra të njëjësive mësimore janë të përfshirë në këto tekste shkollore.

Rubrika e parë, *Miq të tanë*, i librit të klasës së gjashtë, përbehet nga 14 përmbajtje të autorëve meshkuj dhe një përmbajtjeje të një autoreje .

Rubrika II-*Faqet e vjershës IV* f. (145-166) e përbëjnë këta autorë: Azem Shkreli, Ismail Kadare, Zhak Prever, Ali Podrimja, Agim Vinca, dhe Vehbi Kikaj, të gjithë autorët janë të gjinisë mashkullore. Asnjë autore nuk është përfshi në kuadër të kësaj rubrike. Numri i teksteve të shkruara nga femrat në këtë rubrikë është i papërfillshëm fare.

Rubrika III-**Përralla dhe histori të vërteta** (f. 89-110) përmban po ashtu tregime dhe përralla të autorëve të njohur siç janë: Mitrush Kuteli, Ezopi, Nazmi Rrahmani, Ymer Elshani, Konstatin Kristoforidhi, Faik Konica, Homeri, Shileri, Qamil Batalli, Jeronim De Rada, Fan Noli, Odhise Grillo. Ne këtë rubrikë, shohim se autorët meshkuj kanë një dominim absolut në raport me përfaqësimin e autoreve femra.

Rubrika IV- **Udhëtime dhe kuriozitete** f. (168-186) përfshinë tregime dhe kuriozitete për fëmijët. Autorët e kësaj rubrike janë të gjithë të gjinisë mashkullore, si: Ramiz Kelmendi, Stefan Cvajgu, Marko Polo, Zhyl Verni dhe Sokrati.

Librin e klasës së shtatë, prej faqes 7 deri në faqen 31 që është një kapitull i pa titulluar e përbëjnë autorët: Mitrush Kuteli, Faik Konica, F. S. Noli, Jeronim de Rada, Ismail Kadare, Gjergj Fishta, Faik Ballanca, Mid'hat Frashër, Bilal Xhaferri dhe Dritëro Agolli. Po shihet qartë se i tërë kapitulli është i përbërë nga shkrimet e autorëve meshkuj.

Rubrikën e dytë të titulluar **Përjetësia** e përbëjnë autorët: Teki Dervishi, Jusuv Buxhovi, Anton Pashku, Yllka Domi, Sabri Hamiti, Eqrem Basha dhe Arif Demolli. Këtë kapitull e përbëjnë gjashtë autorë meshkuj dhe një autore.

Rubrikën e tretë **Dhuratë njerëzimit** e përbëjnë autorët: Mitrush Kuteli, Frederik Reshpja, Stefan Cvajgu, Zef Serembe, Roland Gjoza, Ali Podrimja, Viktor Hygo, Anna Frank. Këtë kapitull e përbëjnë shtatë autorë (meshkuj) dhe një autore.

Rubrikën e katërt, **Kush jam unë**, e përbëjnë autorët: Jostein Gaarder, Majn Rid, Johana Shpiri, Christiane F. Këtë kapitull e përbëjnë dy autorë dhe dy autore.

Rubrikën e fundit **Bota e fshehtë** e përbëjnë këta autorë/e: Dino Buxati, Zhyl Verni, J.K. Roëllingu, Bardhyl Xhama, Tur Hejderal, Brunilda Zllami dhe E. Vellistov. Këtë kapitull e përbëjnë 6 autorë meshkuj dhe një autore.

Përveç në rubrikën **Kush jam unë** në të gjitha rubrikat tjera të të dy teksteve vërehet një epërsi e theksuar e pranisë së autorëve të gjinisë mashkullore, duke minimizuar përfaqësimin e gjinisë femërore. Kjo gjendje mund të

shpjegohet me faktin se krijimtaria e femrave është ende e paragjykuar ose me faktin se numri i krijuesve femra është shumë i vogël. Nga këndvështrimi edukativ, kjo mund të krijojë bindje të gabuar dhe diskriminuese të nxënësve ndaj femrave, sikur nuk ka femra shkrimtare ose sikur ato nuk kanë aftësi për krijimtari letrare.

Standardi - ilustrimet (fotografi, vizatime, piktura, diagrame, tabela, grafikë)

Sipas këtij standardi të gjitha fotografitë, pikturat, vizatimet në tekstet shkollorë duhet të kenë lidhje krijuese e plotësuese me shkrimet në tekstin shkollor dhe cilësia e ilustrimeve të jetë e lartë nga pikëpamja estetike, dokumentare apo shpjeguese. Po ashtu ilustrimet të jenë të llojllojshme, dhe të përputhen me njësitë mësimore.

Sa i përket respektimit të standardit të ilustrimeve në librin e klasës së gjashtë, në rubrikën e parë *Miqtë tanë*, mungojnë fotografitë e autorëve, duke filluar nga tregimi *Mandolina*, që është i shkruar nga Naum Prifti (faqe 10) e deri te poezia, *Poezia e parë* (f. 71) e shkruar nga Ismail Kadare. Çdo shkrim tjetër, në këtë kapitull, përmban ilustrime për përmbajtjen, ndërsa mungojnë fotografitë e autorëve, gjë që është shumë me rëndësi për nxënësit, që të njihen me fotografitë e autorëve që në të ardhmen, të merren në mënyrë më të thelluar me tekstin. Po ashtu në shkrimet e kësaj rubrike mungojnë edhe biografitë e disa autorëve.

Në rubrikën II, *Faqet e Vjershës*, përveç që mungojnë fotografitë e autorëve, mungon edhe një biografi e shkurtër e tyre, gjë që kjo rubrikë nuk mund të jetë shumë tërheqëse dhe kreative për pjesën dërmuese të nxënësve.

Në rubrikën III, *Përralla dhe histori të vërteta*, mungon biografia e autorëve: Ezopi, Konstatin Kristoforidhi, Johan Fridrih Schileri, Jozef Roni, Homeri, Odhise Grillo. Po ashtu, të gjithë autorëve të kësaj rubrike, u mungojnë edhe fotografitë. Mungesa e fotografive dhe biografisë së autorëve në tekstet shkollorë ndikon që përmbajtja mësimore të mos perceptohet në mënyrë vizuale të nxënësve, të mos përjetohej emocionalisht sa duhet dhe shumë pak

të ruhet në kujtesën e nxënësve. Prandaj, mungesa e këtyre kriterëve, bie ndesh me këtë standard.

Në tregimin *Stuhia e dëborës Libri i Leximit 7* (f.75), të shkruar nga Roland Gjoza, autorët shumë pak kanë shkruar për biografinë e shkrimtarit, si dhe mungon fotografia e tij. Në këtë përmbajtje flitet për Bethovenin, që autorët nuk kanë paraqitur edhe fotografinë e tij, që nxënësit sado pak do të njiheshin me figurën e tij. Në këtë përmbajtje, autorët nuk kanë respektuar këtë standard, që sipas treguesve 3.3, ilustrimet duhet të jenë të llojllojshme dhe të përputhen me përmbajtjen e njësive mësimore, duke u dokumentuar dhe shpjeguar nxënësve për atë se çka po flitet në tekst.

Po ashtu edhe në faqen 49 dhe 78, të po këtij libri, në poezinë *Vrima e parë e fyellit tim*, të shkruar nga Ali Podrimja dhe në tregimin *Vdekja e Akanit* të Arif Demollit, autorët nuk kanë dokumentuar figurën e autorëve të këtyre shkrimeve me fotografi, gjë që do të ishte më e lehtë për nxënësit për tu njoftuar me shkrimtarët. Sa i përket kriterit, se tekstet duhet të përfshijnë përmbajtje që mundësojnë integrim të lëndëve, atëherë mund të themi se përmes njësive „Stuhia e dëborës“, ku flitet për Bethovenin, mësimdhënësit kanë mundësi të bëjnë integrimin e lëndës së letërsisë dhe të muzikës. Në njërin anë nxënësit zbatojnë shkathtësitë e leximit, e në anën tjetër njihen me botën e muzikës dhe rrisin interesimin e tyre për hulumtues të të nxënit në fusha të ndryshme lëndore.

Standardi - *Përpunimi dhe përpilimi didaktik*

Sipas këtij standardi teksti shkollor të ketë një koncept didaktik të peshuar e të menduar mirë. Teksti shkollor të ofrojë materiale, sugjerime dhe detyra të cilat janë të përshtatshme për nivele intelektuale të ndryshme dhe për tipat dhe mënyrat e ndryshme të të mësuarit (kognitive/vizuale/vepruese). Po ashtu teksti shkollor ngrihet mbi një koncept të qartë, të menduar, koherent dhe sa më të larmishëm me personalitete të ndryshme shqiptare dhe botërore.

Rubrika II- Faqet e Vjershës (Libër Leximi 6), fillon prej faqes 73 deri në faqen 88 dhe përmban vjersha të autorëve, duke filluar nga Naim Frashëri, Gjergj Fishta, Sabri Hamiti, M, Isaku, Asdreni, Dritëro Agolli, A. Gajtani si

dhe është përfshirë edhe një legjendë. Në të gjitha këto përmbajtje, të kësaj rubrike, ka vetëm vjersha të autorëve shqiptarë. Në këtë kapitull mungojnë përmbajtjet e autorëve botërorë që përmes këtij materiali, te nxënësit do të ishte krijuar lidhja ndërmjet kulturës së popullit shqiptar dhe kulturave të popujve tjerë të botës. Prandaj, kësaj rubrike, apo këtij materiali që i është afruar nxënësve, i mungon respektimi i i këtij standardi.

Në prozën poetike *Bora, të F. Konicës (Libër Leximi 6, f. 110)*, mungon fotografia e autorit. Është një prozë poetike, që përshkruan autori ardhjen e dimrit, dhe ndryshimet që sjell kjo stinë te njeriu. Autorët e tekstit, punën me tekstin e kanë ndarë në: Kuptojmë tekstin, Vlerësojmë tekstin, Interpretojmë tekstin si dhe Studiojmë gjuhën e tekstit. Në të gjitha këto fragmente, autorët e tekstit kanë parashtruar pyetje të hapura siç janë: si e përshkruan autori ardhjen e dimrit? cilat janë shenjat e ardhjes së vjeshtës? cila stinë ju pëlqen? ndërsa, mungon paragrafi për detyrë shtëpie për nxënës. Për të zbatuar këtë standard, që ka të bëjë me mënyrat e ndryshme të të mësuarit (kognitive/vizuale/vepruese), autorët, si detyrë shtëpie kanë mundur të sugjerojnë që nxënësit të përgatisin në powerponit pamje të ndryshme të dimrit, foto që paraqesin pamje të ndryshme kohore, me një fjalë të paraqesin përmbajtjen e kësaj proze poetike përmes teknologjisë informative të komunikimit. Me prezantimin e kësaj teme, e gjithë klasa do të përfshihej në diskutim që do të arrihej gjithpërfshirja e nxënësve, me ç'rast, nxënësit pasiv do të bëheshin aktiv dhe lider të punëve të tyre krijuese. Në këtë mënyrë autorët e librave do të bënin edhe integrimin e lëndëve si, letërsinë me informatikën, me kulturë dhe me art, si dhe do të lehtësonin punën e mësimdhënësve të tjerë.

Standardi - Pyetje dhe detyra

Sipas këtij standardi pyetjet dhe detyrat e paraqitura në tekstet shkollore, përveç njohurive, stimulojnë edhe të mësuarit e shkathtësive, qëndrimeve dhe të vlerave. Pyetjet duhet të jenë të hapura, të kenë qasje kreative, në mënyrë që nxënësit të arrijnë konkluzione të pavarura.

Në rubrikën *Faqet e vjershës*, f.75,76, 87,(Libër Leximi 6) autorët përmes poezive (*Bagëti e Bujqësi*, Gjuha Shqipe, *Bota Fëmijërore*) kanë paraqitur edhe figurat letrare, si: Epitetin, krahasimin dhe hiperbolën. Në vazhdim, në materialin „ Puna me tekstin”, autorët tregojnë se çka është hiperbola, krahasimi dhe epiteti, ndërsa për detyrë, nxënësve u japin që të gjejnë disa krahasime, epitete dhe hiperbola në poezi, dhe i kanë rekomanduar që të mësojnë poezitë përmendësh. Nuk është parësore, që nxënësit të mësojnë përmendësh poezitë dhe të riprodhojnë duke iu përgjigjur pyetjeve të mësuesit, por parësore dhe me rëndësi të madhe është zhvillimi i mendimit kritik dhe krijues te nxënësit. Do të kishte qenë më e drejtë që, autorët si detyrë të kërkonin nga nxënësit që të krijojnë fjali që përmbajnë figurat letrare si: hiperbolën, krahasimin dhe epitetin. Fëmijët janë shumë të prirë për të hulumtuar dhe për të krijuar ide, vetëm se atyre u duhet krijuar mundësia e favorshme dhe materiali i nevojshëm për kultivimin e ndjenjës dhe dëshirës për artin letrar dhe nxënie të kësaj fushe. Kuptohet që roli më i rëndësishëm për të zgjuar tek nxënësit dëshirën për të qenë krijues u takon mësimdhënësve. Mësimdhënësit, nuk janë vetëm për të transmetuar njohuri, por t’i udhëzojnë nxënësit t’i përvetësojnë ato njohuri nëpërmjet një pune krijuese dhe kërkimore. Meqenëse, materiali kryesor mësimor që mësimdhënësit kanë në duar janë librat shkollor, atëherë kërkohet edhe nga autorët që përmes njërive mësimore, sidomos pyetjeve, detyrave dhe ilustrimeve që janë në tekst, të ndihmojnë zhvillimin e kreativitetit te nxënësit

Në rubrikën *Përralla dhe histori të vërteta (Libër Leximi 6, f. 134)* autorët kanë shkruar për fjalët e urta. Kanë përshkruar fjalë të urta për atdheun, për miqësinë dhe për vlerën e njeriut. Në faqen tjetër, në paragrafin, Kuptojmë dhe mësojmë (f.135), autorët kanë shkruar disa cilësi të njeriut si: i dashur, zemërgjerë, ziliqar, bën mirë, bën keq, inatçi, i qeshur, etj. Pastaj, autorët kanë dhënë disa shembuj, si: Njeriu me shokë dhe njeriu i vetmuar. Nxënësit për detyrë kanë pasur që të tregojnë se kujt i takojnë këto cilësi. Përmes këtyre fjalëve (I dashur, zemërgjerë, ziliqar,) autorët kanë pasur mundësi të parashtrajnë edhe shumë pyetje të tjera, duke integruar edhe gramatikën. Mësimdhënësit dhe nxënësit do të diskutojnë edhe për mbiemrat, llojet e tyre, lakimin etj. Kjo është mësimdhënia bashkëkohore që kërkon integrim

ndërlëndor përmes të një detaji që është parim shumë specifik dhe i rëndësishëm i mësimdhënies bashkëkohore që shkollat tona duhen ta praktikojnë, dhe jo të mbeten vetëm në stadin teorik. Konkretisht, në lëndën e gjuhës shqipe, ekzistojnë mënyra të ndryshme për të ndryshuar rutinën dhe për të arritur një stad të të nxënësve kritik dhe krijues, andaj mësimdhënësve të kësaj lënde i nevojitet vizion dhe kreativitet i lartë për të ligjëruar këtë lëndë, ndërsa autorëve një profesionalizëm në përpilim të teksteve shkollore, komfor standardevë.

Në rubrikën *Faqja e vjershave (Libër Leximi, f. 162)*, autorët kanë paraqitur gjëegjëza të ndryshme dhe i kanë njoftuar nxënësit se janë krijime të krijuara me mençuri nga populli. Në rubrikën, Puna me tekstin, në faqen 163, në paragrafin „Detyrë” autorët u rekomandojnë nxënësve që të mësojnë përmendsh sa më shumë gjëegjëza. Do ishte më e drejtë që autorët të kërkonin nga nxënësit që të krijojnë vetë gjëegjëza, në këtë mënyrë, do të mundësojnë zhvillimin e mendimit krijues dhe kreativitetit, gjë që stimulon nxënësit që ata të merren me gjuhë jo vetëm në mënyrë pasive, por edhe në mënyrë aktive, vepruese dhe krijuese.

Në rubrikën *Faqja e vjershave (Libër Leximi, f. 164)* autorët kanë paraqitur fabulën e shkruar nga La Fonteni „Bretkosa që do të trashet sa një ka”. Në faqen në vazhdim „Puna me tekstin” autorët për detyrë shtëpie kanë dhënë, që kjo fabule të mësohet përmendsh nga nxënësit. Nuk është e domosdoshme që nxënësit të mësojnë përmendsh çdo rresht të kësaj fabule, është më rëndësi që nxënësit të kuptojnë atë që është e shkruar, thelbin e fabulës, mesazhin që marrin nga kjo fabule, dhe më pastaj të bëjnë një përmbledhje të asaj që kanë kuptuar. Mënyra logjike është mënyra më e mirë për t’i mësuar gjërat, duke shfrytëzuar edhe imagjinatën. Se si nxënësit e mësojnë këtë fabulë, varet shumë se si mësimdhënësit i udhëzojnë për të nxënë dhe çfarë metode të mësimdhënies përdorin. Fabula, Bretkosa që do të trashet sa një ka “nuk e plotëson standardin, Pyetje dhe detyra „sepse bie ndesh me treguesit 7.3, 7.4 që sipas këtyre treguesve, formulimi i pyetjeve dhe detyrave u ndihmon nxënësve që të krijojnë shprehinë e të menduarit të nivelit më të lartë. (MASHT,2011,fq.20)

Në poezinë *Vjeshta (Libër Leximi 6, f. 82)* autorët kanë bërë përzgjedhjen e duhur të kësaj poezie që përveç mësimin të përmbajtjes së kësaj poezie, autorët janë munduar të bëjnë edhe integrimin e lëndëve, p.sh. në faqen 93

në paragrafin „Puna me tekstin” autorët kanë kërkuar si detyrë nga nxënësit që të bëjnë një pikurë për stinën e vjeshtës, d.m.th. kanë mundësuar integrimin e lëndës së artit me lëndën e gjuhës, gjë që përputhet edhe me Kurrikulen e re dhe është parim kryesor i mësimdhënies bashkëkohore.

Standardi - *Përmbajtja ndërkurrikulare*

Sipas këtij standardi teksti shkollor kontribuon që të plotësojë kërkesat e fushave vijuese, që janë me rëndësi të madhe edukative. Edukim për ruajtjen e mjedisit, edukim shëndetësor, edukim për media (d.m.th për përdorimin e përshtatshëm të medieve dhe për një sjellje të pavarur ndaj tyre).

Në rubrikën *Faqet e vjershës, f.75,76, 87*, në *Libër Leximi 6*, autorët kanë paraqitur vjershat *Gjuha shqipe* të shkruar nga Gjergj Fishta, *Bagëti e Bujqësi* nga Naim Frashëri dhe *Bota fëmijërore* nga Adem Gajtani. Në të gjitha këto njësi mungon fotografia e autorëve. Po ashtu po t’i analizosh pyetjet dhe detyrat që kanë formuluar autorët në faqet në vijim, si Puna me tekstin, pyetjet janë të hapura dhe me alternativa. Nuk ka asnjë pyetje që autorët i drejtohen nxënësve në qoftë se kanë njohuri për shkrimtarët, a kanë dëgjuar ndonjëherë për veprimtarinë e tyre, si duken, etj. Për të respektuar këtë standard, autorët ka qenë e nevojshme që t’i udhëzojnë nxënësit të hulumtojnë në libra apo në internet për autorët dhe të sjellin në klasë ndonjë fotografi të tyre, që edhe nxënësit e tjerë do të njiheshin me figurat më të shquara të letërsisë shqipe, Gjergj Fishtën dhe Naim Frashërin. Këtë udhëzim mund ta bëjë edhe mësimdhënësi, mirëpo deri sa autori ka parashtruar pyetje të ndryshme për përmbajtjen, mendoj se ka qenë i nevojshëm edhe ky rekomandim për arsye se, në mënyre indirekte mundësojnë edhe integrimin e medieve elektronike në mësimdhënie dhe nxënie si dhe i nxisin nxënësit për të hulumtuar. Prandaj, mungesa e disa biografive dhe fotove të autorëve, nuk e respekton standardin 12, respektivisht treguesin; Përmbajtja ndërkurrikulare, (treguesi 12.3) sipas të cilit, teksti shkollor jep në mënyrë të drejtpërdrejtë apo të tërthortë një ndihmesë në edukimin për përdorimin e përshtatshëm të medieve dhe për një sjellje të pavarur ndaj tyre (p.sh. duke i nxitur nxënëset që të bëjnë hulumtime në internet (MASHT, 2011, f.26)

Standardi - Cilësia, relevanca – thelbësorja, dhe aktualiteti në pikëpamje përmbajtjesore dhe shkencore

Sipas këtij standardi tekstet shkollore dhe ushtrimet e përmbledhura në tekste të tregojnë një nivel të lartë, bashkëkohor, të jenë relevante për nën temat e trajtuara dhe aktuale sa i përket trajtimit metodik. Me këtë teksti shkollor të kontribuoj në ndërtimin sistematik të kompetencës lëndore të nxënësve, përkatësisht të njohurive të tyre në lëndën përkatëse. Standardi në fjalë ka edhe katër tregues, që sipas treguesit të parë, shkrimet në tekstin shkollor kanë përmbajtje me cilësi të lartë, kanë një vlerë edukative arsimore dhe janë në përputhje me kërkesat e shoqërisë së sotme e së nesërme.

Në kapitullin e parë-*Përjetësia, (Leximit Letrar 7, f. 32-52)* autorët e tekstit kanë përfshirë tregime dhe poezi që nga përmbajtja, nxënësve asgjë tjetër nuk u ofrojnë përveç zymtësisë, trishtimit e frikës nga vdekja. Pra, tema kryesore në këto përmbajtje është vdekja. Me këto përmbajtje, autorët e demotivojnë interesimin e nxënësve për letërsi. Për të motivuar interesimin e tyre për të lexuar, autorët është dashur të trajtojnë tema më motivuese, më ngazëlluese, e më atraktive, duke ua përshtatur interesimeve dhe kapaciteteve të moshës që e kanë nxënësit e klasës së shtatë .Në këtë tekst, për këtë moshë, aspak nuk e ka vendin poezia „Klithma” e Anton Pashkut, „Te varri i dëshmorit të panjohur” „,Vaji për Prishtinën”, etj. të cilat janë një stërngarkesë për njohuritë modeste letrare dhe pa përgatitjen shpirtërore e emocionale të nxënësve të kësaj moshe, për t’i përjetuar e kuptuar ato. Temat dhe përmbajtjet e tilla, nuk kultivojnë te nxënësit njohuritë dhe shprehitë për leximin dhe formimin kulturor e estetik të tyre. Me këto përmbajtje, teksti Lexim letrar i klasës së shtatë nuk e plotëson standardin 4, si dhe treguesit (4.1, 4.2,4.3,4.4), sipas të cilëve, përmbajtjet në tekstin shkollor kanë përmbajtje me cilësi të lartë, vlera arsimore dhe edukative dhe janë në përputhje me kërkesat e fëmijëve të kësaj moshe dhe të shoqërisë së sotme e të së nesërme. Po ashtu ky tekst nuk respekton edhe standardin plotësues (16.1.2.12) për libër të leximit. Për të plotësuar këtë standard, teksti duhet të përmbajë pyetje, sugjerime dhe detyra tërheqëse dhe motivuese që i nxisin nxënësit të merren me lexim (MASHT, 2011).

Standardi - *Përshtatshmëria e librit me moshën e nxënësve*

Sipas këtij standardi, për sa i përket përmbajtjes, pamjes, vështirësisë, faqosjes etj, teksti shkollor duhet të përshtatet me moshën e nxënësve, për të cilët ai është konceptuar. Teksti shkollor të jetë i kapshëm, i vlefshëm nga ana arsimore dhe edukative, dhe tërheqës për grupmoshën në fjalë.

Secili tekst shkollor duhet t'i përcjellë karakteristikat zhvilluese të nxënësve, të jetë i kuptueshëm në karakteristikat intelektuale, emocionale, sociale, dhe karakteristikat tjera individuale të nxënësve. Përmbajtjet mësimore në tekste duhet të kenë përshtatshmëri me moshën e nxënësve që e mësojnë lëndën mësimore. Në *Leximin Letrar të klasës së shtatë* te kapitulli *Përjetësia* që përfshinë njëzet faqet e librit (32-52), autorët kanë synuar që kësaj moshe, që është moshë e adoleshentëve, t'u ofrojnë vlera që janë pjesë e përjetësisë. Kapitulli përjetësia, në këtë tekst, përmes temave të saj, siç janë: *Lëngata e poetit, Qyteti i rrethuar, Klithma, Ti fluturon me dallëndyshet, Vdekja e Akanit, Te varri i dëshmorëve*, nxënësve nuk u ofron asnjë temë tjetër, përveç temave për vdekjen kur dihet se kriter i krijimeve për fëmijë është optimizmi. Moshë e adoleshentëve, kërkon lexim kreativë, që nxitë te nxënësit imagjinatën, kënaqësinë shpirtërore, aftësitë hulumtuese, ndjeshmërinë letrare dhe gjuhësore dhe mendimin kritik, ndërsa me këto përmbajete mendoj se arrihet e kundërta.

Në kapitullin, *Dhuratë njerëzimit (Lexim Letrar, f. 86)* vlen të përmendet njësia, „Letra është më e durueshme se njerëzit“, që është një tekst i mare nga ditari i Ana Frank. Është një përmbajete, që përshtatet me moshën e nxënësve, sepse bëhet fjalë për një vajzë trembëdhjetë vjeçare e cila po në këtë moshë kishte filluar të mbante ditar që shënonte për ngjarjet nga jeta personale e saj. Është një njësi mësimore që përcjellë te nxënësit mesazhe, që këto mesazhe në të ardhmen nxënësit kanë mundësi edhe t'i zbatojnë në jetë .

Në kapitullin *Kush jam unë (Lexim Letrar, f. 90)*, autorët kanë përfshirë tekstin *Bota e Sofisë*, që bëhet fjalë për një vajzë 13 vjeçare që quhej Sofi. Sofinë, gjithmonë e mundonin disa pyetje: Kush jam unë? ç'është njeriu? Prej nga vjen Bota? etj. Edhe pse teksti bën fjalë për një vajzë trembëdhjetëvjeçare, mendoj se është një tekst shumë i vështirë për këtë

moshë. Përmbajtja nuk i dedikohet kësaj moshe, duke marrë parasysh aftësitë e nxënësve të kësaj moshe si dhe mundësinë e shtjellimit të kësaj përmbajtjeje nga mësimdhënësit e gjuhës. Meditimi për jetën nuk është që mund të bëhet në këtë moshë. Meqenëse, kjo përmbajtje është filozofike mendoj se është dashur të jetë në tekstet e shkollave të mesme. Përveç kësaj, në fund të tekstit, kemi një paragraf kur nëna i drejtohet vajzës, me këto fjalë: A mos ke provuar ndonjë lloj droge, vogëlushja ime? Nxënësit e kësaj moshe janë fëmijë dhe fëmijëria është delikate. Mosha e tyre është delikate, prandaj duhet pasur kujdes në përzgjedhjen e përmbajtjeve, duhet shikuar se çfarë mesazhi marrin nxënësit nga këto përmbajtje. Në këtë përmbajtje nuk dihet qëllim i saktë i autorëve, a kanë pasur për qëllim që nxënësit të mësojnë se ç'është filozofia, apo të flitet për drogën. Tekstit i mungojnë edhe ilustrimet, që nxënësit e kishin pasur më të lehtë orientimin në përmbajtje. Ky tekst, bie në kundërshtim me standardin 5, që sipas tij, teksti shkollor duhet të përshatet me moshën e nxënësve, për të cilët ai është konceptuar, si dhe të jetë i kapshëm, i vlefshëm nga ana arsimore, edukative dhe tërheqës për grupmoshën në fjalë.

PËRFUNDIM

Studimi, zbatimi i standardeve në tekstet shkollore në Librat e leximit për klasën e gjashtë dhe të shtatë rezultoi me disa gjetje dhe përfundime që ky ishte edhe qëllimi i hulumtimit, që së bashku me disa rekomandime të rëndësishme të kontribuoj në të ardhme për përmirësimin e teksteve shkollore. Përfundimisht, hipoteza e ngritur, se Standardet për tekstet shkollore nuk janë respektuar në shkallë të kënaqshme, si dhe disa përmbajtje (njësi) në këto tekste nuk janë në një hap me zhvillimet e shoqërisë bashkëkohore, u konfirmua plotësisht. Nga të dhënat e nxjerra nga ky studim, mund të përfundojmë se librat, *Leximi Letrar* për klasën e gjashtë dhe të shtatë përcjellin mangësi dhe lëshime të natyrave të ndryshme, që jam përpjekur t'i evidentojë, që në të ardhmen hartuesit e teksteve t'i kenë parasysh dhe t'i përmirësojnë, duke ngritur kështu nivelin profesional të teksteve shkollore të gjuhës shqipe për klasën e gjashtë dhe të shtatë. Ilustrimet dhe fotografitë në këto tekste, nuk janë të mjaftueshme dhe nuk

tregojnë një cilësi të lartë nga pikëpamja estetike, dokumentare apo shpjeguese, gjë që nuk e plotësojnë standardin 3 (Ilustrimet). Disa shkrime nuk kanë përmbajtje me cilësi të lartë artistike dhe me vlerë të lartë edukative arsimore, gjë që nuk janë në përputhje me kërkesat e shoqërisë së sotme dhe të së nesërme, standardi 4 (Cilësia relevanca dhe aktualitetit në pikëpamja përmbajtjesore dhe shkencore). Sa i përket standardit 5 (Përshtatshmëria me moshën e nxënësve), disa tema mësimore nuk përputhen mirë me mundësitë njohëse dhe intelektuale të grupmoshës së nxënësve, gjë që bien ndesh me këtë standard. Disa tema, në këto tekste, nuk janë të renditura prej të thjeshtës drejtë më të ndërlikuarës dhe prej të lehtës drejtë më të vështirës, si dhe nuk janë të llojllojshme që t'i motivojnë nxënësit që të merren në mënyrë më të thelluar me lëndën. Këto mangësi të këtyre teksteve, bien ndesh me standardin 6. (Përpunimi dhe përpilimi didaktik). Sa i përket standardit 7 (Pyetje dhe Detyra) disa detyra dhe pyetje nuk janë të hartuara në atë mënyrë që të ndihmojnë nxënësit në zhvillimin e kreativitetit të tyre, si dhe, të stimulojnë që të bëhen hulumtues të pavarur. Në këto tekste autorët e përmbajtjeve mësimore janë shumica meshkuj, gjë që nuk kontribuon në edukimin e nxënësve për barazi gjinore dhe në shmangien e diskriminimit gjinor.

Disa përmbajtje në *Leximi Letrar* (6 dhe 7) nuk i përmbushin standardet për hartimin e teksteve shkollore, të hartuara nga MASHT-i, së bashku me Internacional Project in Education (IPE), pjesë e Shkollës së Lartë Pedagogjike të Cyrihut, si dhe nuk janë në një hap me zhvillimet e shoqërisë bashkëkohore. Meqenëse tekstet nuk i plotësojnë këto kritere, si përfundim, për autorët e teksteve, janë nxjerr këto rekomandime.

REKOMANDIME për MASHT-in

Të rishikohen standardet për tekstet shkollore. Standardit 11 (Reflektimi i barazisë gjinore) t'i shtohet edhe një tregues që paraqet si kriter për hartimin e teksteve shkollore duhet të jetë edhe përfaqësimi i barabartë i autoreve femra dhe meshkuj në njësitë mësimore të teksteve shkollore.

Përzgjedhja e botuesit të bëhet përmes konkursit për tekstet shkollore dhe të paraqiten kriteret që duhet të plotësojë çdo botues i licencuar, për t'u pranuar në konkurs. Teksti shkollor i pranuar në konkurs që përzgjidhet, për të kandiduar, të përmbushë standardet e përgjithshme dhe ato lëndore për tekstet shkollore.

Hartimi i teksteve të bëhet në bashkëpunim me mësimdhënësit e lëndëve përkatëse dhe profesorët e universiteti. Komisioni apo Bordi i vlerësimit të teksteve shkollore duhet të veprojë gjatë gjithë vitit, jo vetëm në periudhën e vlerësimit të teksteve të reja.

Të mbahen debate të shumta për të diskutuar për tekstet shkollore aktuale dhe tekstet që hartohen në të ardhmen .

Rekomandime për autorët

Autorët e teksteve mësimore, në të ardhmen, t'u përmbahen standardeve për hartimin e teksteve shkollore, si dhe të arriturave bashkëkohore nga lëmi i caktuar shkencor dhe të përdorin terminologji përkatëse shkencore me tema profesionale dhe informative të cilat mundësojnë integrim, zbatim të njohurive dhe shkathtësive përkatëse, interesim për aktivitete hulumtuese të nxënësit, si dhe të promovojnë mësimdhënie të integruar .

Autorët, gjatë përzgjedhjes së ilustrimeve duhet të kenë kujdes në funksionin e tyre edukativ, që të zgjojnë interesim dhe mendim të nxënësit për aktivitete adekuate, si dhe të promovojnë barazi qytetare, fetare, etnike, racore dhe gjinore.

Autorët t'i shmangen përpilimit të komplikuar të fjalive dhe tekstit në përgjithësi, duke mos përdorur shprehje të paqarta (fjalë të panjohura, shprehje të cilat kanë më shumë kuptime, shprehje abstrakte). Është e nevojshme të bëhet radhitja e menduar mirë e fragmenteve nga literatura shkencore artistike si dhe të dhënat biografike

Autorët gjatë hartimit të teksteve duhet t'i njohin karakteristikat zhvilluese të nxënësve, në mënyrë që teksti të jetë i kuptueshëm në karakteristikat

intelektuale, emocionale, sociale dhe karakteristikat tjera individuale të nxënësve, që përshtaten me moshën e nxënësve.

Autorët të jenë më të emancipuar në aspektin e barazisë gjinore, të kenë përvojë në arsim dhe njohuri për Kornizën e Kurrikulës së Re.

Disa përmbajtje në Tekstet shkollore, *Leximi Letrar* (6 dhe 7), përveç që nuk i plotësojnë standardet për tekstet shkollore, po ashtu nuk kanë përputhshmëri me kërkesat e shoqërisë bashkëkohore dhe me Kornizën e Kurrikulës së Re, gjë që duhet të rishikohen ose të ndërrohen. Meqenëse, përmbajtjet e këtyre teksteve kanë nevojë për rishikim ose ndërrim, atëherë orientimi im për hulumtim të mëtutjeshëm do të jetë në Librat e Leximit për klasën e tetë dhe të nëntë.

LITERATUAR:

1. Azemi, Ali Bashkim & Morina Bekim. (2013) Aparatura didaktike në librat e leximit të klasave 1-9). Instituti Pedagogjik i Kosovës, Prishtinë
2. Koliqi, Donika (2014) Barazia për tekstet Gjuhës Shqipe dhe të lëndëve shoqërore të shkollës fillore të Kosovës, Prishtinë
3. Koliqi, Hajrullah (2002) Historia e arsimit dhe e mendimit pedagogjik shqiptar, Universiteti i Prishtinës dhe Libri shkollor, Prishtinë,
4. Koliqi, Hajrullah, (1997) Historia e Pedagogjisë Botërore I, Universiteti i Prishtinës, Prishtinë,
5. Koncepti për përpilimin e librit dhe metodologjia për vlerësimin e librit. (2010), Byroja e zhvillimit të arsimit, Shkup
6. Korniza e Kurrikulës e Arsimit Parauniversitar të Republikës së Kosovës (2011), MASHT, Prishtinë
7. Kumanova, Mazllom, Hyseni, Munish, (2013), *Leximi Letrar 7. Libri Shkollor*, Prishtinë
8. Ligji për botimin e Teksteve Shkollore, mjeteve mësimore, lekturës shkollore dhe të dokumentacionit pedagogjik (2006), Prishtinë.
9. MASHT, Plani dhe programi mësimor 6. (2003) MASHT, Prishtinë

10. MASHT, Plani dhe programi mësimor 7. (2004) MASHT, Prishtinë
11. Petro, Rita, Syla Xhevat, Leximi Letrar 6 (2005), ribotim (2010), Albas, Prishtinë
12. Qendra për arsimin e Kosovës (KEC), (2007). Prishtinë. Barazia gjinore në librat e leximit në arsimin e drejtuar nëntëvjeçar në Kosovë.
13. Rrjeti Ballkanik i Gazetarisë Hulumtuese BIRNI (2013), Problemet dhe të metat e teksteve shkollore, (Analizë e teksteve shkollore të Kosovës të ciklit të Shkollës së Mesme të Ulët / klasa VI, VII, VIII dhe IX), Prishtinë,
14. Standarde për tekstet shkollore (2011). MASHT, Prishtinë

TERMINOLOGJIA NË TEKSTET SHKOLLORE SI FAKTOR I NGARKESËS DHE I REZULTATEVE TË NXËNËSVE NË MËSIM (Biologji 6,7,8)

M.Sc. Ismet Potera
Instituti Pedagogjik i Kosovës
Ismet.potera@rks-gov.net

Përmbledhje

Terminologjia profesionale dhe shkencore e përdorur në tekstet shkollore, Biologji 6,7,8, sipas standardeve për tekstet shkollore të hartuara nga Ministria e Arsimit, Shkencës dhe Teknologjisë, duhet të jetë në pajtueshmëri të plotë me moshën dhe nivelin e zhvillimit të nxënësve të klasës përkatëse. Lënda mësimore Biologji në shkolla nis të mësohet nga klasa e gjashtë, por që elementet e saj mësohen edhe më herët, duke filluar nga klasa e tretë, në lëndën Njeriu dhe natyra.

Çështja e ngarkesës së nxënësve me përmbajtje mësimore ka qenë objekt hulumtimi nga autorë vendës dhe të huaj, por nuk kam hasur në ndonjë hulumtim specifik lidhur me terminologjinë në tekstet shkollore si element i ngarkesës së nxënësve në mësim.

Biologjia si lëndë mësimore, por dhe si shkencë, është multidisiplinare, prandaj edhe terminologjia është e tillë. Në të njëjtën kohë kjo e shton mundësinë e përdorimit, në prezantimin e përmbajtjeve në kuadër të lëndës mësimore, të termave të cilët paraqesin vështirësi në të kuptuarit dhe të mbajturit mend të tyre për kohë më të gjatë. Ky ishte motivi kryesor që më shtyri t'i qasem një hulumtimi të këtillë.

Për ta realizuar hulumtimin përdora dy qasje kryesore: e para, analiza fjalë për fjalë, e të tri teksteve të biologjisë (6,7,8), duke shënuar të gjithë termat për të cilët supozova se paraqesin vështirësi në të kuptuarit e tyre nga ana e nxënësve, dhe e dyta, nga ky numër i termave të identifikuar përzgjedha një mostër për secilën klasë. Këtë mostër termash e përdora në formë testi për

vlerësimin e shkallës së njohjes të tyre nga ana e nxënësve të klasës përkatëse.

Është interesante që termat që kam pritur se do të kenë frekuencë më të lartë të njohjes, doli që nxënësit për ta të ketë njohuri më të ulët. Gjithashtu trajtova edhe çështjen e prezencës ose jo të termave të përfshirë në test, në fjalorthin në fund të secilit tekst shkollor si dhe sqarimet e dhëna brenda tekstit. Por, identifikova edhe terma të cilët nuk përfshihen në asnjë fjalorthë shpjegues, në shqip ose në gjuhë tjetër të huaj. (323 fj).

Fjalët kyçe: terminologji, tekst shkollor, lëndë mësimore, ngarkesë e nxënësve.

Summary

Professional and scientific terminology used in textbooks Biology 6, 7, and 8, according to the standards for textbooks drafted by the Ministry of Education, Science and Technology, should be fully compliant with the age and level of development of pupils of the relevant grade. Teaching subject Biology in schools is taught from sixth grade, but its elements are taught even earlier starting from third grade in the subject “Man and Nature.”

The issue of burden of pupils with teaching content has been subject of research from domestic and international authors, but I did not see any specific survey about the terminology in the textbooks as an element of burden of pupils in learning.

Biology, as a teaching subject but also as a science, is multidisciplinary and that is the reason for such a terminology. At the same time, this increases the opportunity for using terms which are difficult to understand and memorize for a longer period in presenting the content within the teaching subject. This was the main reason for this survey.

I have used two main approaches to carry out the survey: firstly, I analysed all words of three textbooks for Biology (6, 7, and 8), recording all terms which I supposed are difficult to be understood by pupils; and secondly, I

chose a sample for each grade from the identified terms. I used this sample of terms in a form of test for assessing the level of pupils' knowledge of relevant grades about them.

It is interesting to note that pupils had lower knowledge of terms, which I expected would be more familiar to them. I also addressed the issue of the presence or absence of terms included in the test in the glossary at the end of each textbook and explanations provided within the text. I identified that there are terms that are not included in any explanatory glossary in Albanian or any other language.

Key words: *terminology, textbook, teaching subject, burden of pupils.*

HYRJE

Terminologjia profesionale dhe shkencore e përdorur në tekstet shkollore, bazuar në standardet për tekstet shkollore, duhet të jetë në pajtueshmëri të plotë me moshën dhe nivelin e zhvillimit të nxënësve të klasës përkatëse.

Si shkas i trajtimit të çështjes së përdorimit të termave shkencor, më pak të njohur nga ana e nxënësve, në tekstet shkollore është kërkesa e mësuesve, ankesat e nxënësve dhe të prindërve për ngarkesa të teksteve shkollore me përmbajtje, të shprehur me terme të ndryshëm, të cilat nxënësve nuk iu shërbejnë në jetën e përditshme.

Fjalët dhe shprehjet e reja duhet të jenë në shërbim të pasurimit të njohurive të nxënësve, të cilat i ndihmojnë ata që të gjenden në jetën e përditshme dhe në situata të ndryshme jetese e mësimi.

Lidhur me tekstet shkollore, te ne, vazhdimisht ka kërkesa për ndryshime dhe plotësim të përmbajtjeve të caktuara, përmirësim të pasaktësive materiale e shkencore në tekste, për gjuhë jo të përshtatshme të përmbajtjeve në tekstet shkollore, etj.

Këto vërejtje e kërkesa, si nga ana e mësuesve, nxënësve dhe e prindërve, ishin shtytës për t'i trajtuar këto në tekstet shkollore biologji si dhe trajtimin e çështjes së ngarkesës së nxënësve me terminologji, fjalë dhe shprehje të

cilat paraqesin vështirësi në të kuptuarit e tyre, por edhe në qëndrueshmërinë e tyre më të gjatë në kujtesën e nxënësve.

Nga analiza e teksteve shkollore Biologji 6,7,8 dhe testimi i terminologjisë me nxënës, dolën në pah edhe çështjet shtesë, të cilat i trajtuam me qëllim qartësimi të tyre, por edhe përcjelljes së rekomandimit për hartuesit e teksteve shkollore.

Standardet për tekstet shkollore, të miratuara nga MASHT-i, ofrojnë bazë të mirë orientuese për hartuesit e teksteve shkollore. Njëra ndër kërkesat e këtyre standardeve është gjuha e tekstit, e cila duhet të jetë në harmoni me zhvillimin mendor të fëmijës, për moshë të caktuar. E gjithë terminologjia shkencore e përdorur në shtrirjen e përmbajtjeve të një teksti shkollor nuk do të thotë që të jetë vetëm e nivelit njohës, ose vetëm ajo që njohin fëmijët e moshës së caktuar. Nëse në përmbajtjen e termave fshihen njohuritë që nxënësi duhet t'i nxë, atëherë ato duhet të kenë sqarime adekuate, qoftë në brendi të tekstit-përmbajtjes qoftë në fjalorthin në fund të tekstit shkollor. Prandaj është gati e pamundur që një tekst shkollor të përmbajë vetëm terma që janë të njohur për të gjithë nxënësit e një nivel të shkollimit. Po të ndodhte kështu, atëherë nuk do të ndihmonim përparimin/zhvillimin e njohurive të tyre, por ata do të qëndronin në të njëjtin nivel të njohjes dhe zhvillimit. Ekziston ndërlidhja reciproke midis mësimdhënies dhe performancës së nxënësit, ku në mes qëndron lënda mësimore me terminologjinë e saj specifike. Pavarësisht përmbajtjes së dhënë në tekstin shkollor, është mësimdhënësi ai që i bënë të lehta vështirësitë në të kuptuarit e tyre nga ana e nxënësve. Edhe sa i përket terminologjisë specifike të përfshirë në tekstin shkollor është mësuesi ai që duhet të sqaroj dhe të orientojë nxënësit në burimet sqaruese, siç janë fjalorthët, enciklopeditë etj. Por jo të gjithë mësuesit e bëjnë një gjë të këtillë me nxënës, sepse për ta gjithçka është teksti nga i cili mësojnë nxënësit.

Mësimdhënia: Lënda mësimore → terminologjia → nxënës → performanca

Skema 1. Varësia e performancës së nxënësit nga mësimdhënia, lënda mësimore dhe terminologjia

Kështu ndodhë edhe me mësimdhënien e biologjisë. Sipas vlerësimit të bërë me nxënës, niveli i të kuptuarit të terminologjisë varet nga përkushtimi i mësimdhënësve të kësaj lënde.

Përveç kësaj nga hulumtimi doli se nuk janë vetëm termat e përdorur problemi i vetëm i teksteve shkollore, por edhe formulimet e tjera dhe termat të cilat jo që nuk kanë sqarime adekuate, ose nuk kanë fare sqarime, por edhe të tillë të cilët lehtë do të mund të zëvendësoheshin me terma të përshtatshëm dhe të kapshëm nga ana e nxënësve ose edhe formulime fjalish sqaruese të cilat janë të vështira për ta kuptuar mesazhin kryesor të tyre nga ana e nxënësit. Kjo nuk do të paraqiste problem për profesionistët e fushës, sepse ata do ta kuptonin kontekstin e përmbajtjes, por për nxënësit kjo shkakton telashe. Këtë e provova me nxënësit me sukses të dalluar, të përfshirë në mostër.

Trajtimi i këtij problemi, prandaj u shtri në dy rrafshë kryesor: e para, identifikimi i të gjithë termave për të cilët dyshoja se nxënësit i kanë të qarta, vlerësimi i kuptueshmërisë së tyre nga ana e nxënësve si dhe analiza e përmbajtjeve të tyre brenda teksteve të përzgjedhura për analizë.

Konteksti i problemit

Në këtë hulumtim kemi të bëjmë me dy koncepte: terminologji dhe ngarkesë e nxënësve në mësim.

Terminologji, Tërësia e termave të një fushe të shkencës, të teknikës, të artit, të jetës shoqërore (FGjSSh). Në rastin tonë tërësia e termave të biologjisë, si lëndë mësimore, në tekstet shkollore të klasave 6, 7, 8, të shkollës së mesme të ulët.

Termi apo koncepti i dytë qendror i këtij punimi është ngarkesa e nxënësve me terma të panjohur ose më pak të njohur nga nxënësit në lëndën biologji. Sasia e termave të panjohur, që nuk kanë sqarime, për nxënësit paraqet një faktor të ngarkesës mendore. Ndërsa sasia e termave të panjohur të cilët nuk kanë sqarime të nevojshme, qoftë në libër qoftë nga ana e mësimdhënësit, paraqet ngarkesë shtesë për nxënësin. Nxënësit, në këtë rast, ose detyrohen të hulumtojnë domethënien e atyre termave, që do të ishte pozitive, ose u shmangen, pa e mësuar kuptimin ose domethënien e atyre fjalëve. Bazuar në

praktikat e nxënësve tanë, si dhe në praktikat mësimore të ne, janë të paktë ata nxënës që i shfrytëzojnë burimet tjera të dijes në këtë fazë të shkollimit, siç janë fjalorthët, enciklopeditë apo edhe burimet tjera nga interneti. As mësimdhënësit nuk i nxisin nxënësit, në masë të duhur, të shfrytëzojnë burimet shtesë për pasurimin e njohurive për nxënie cilësore dhe të qëndrueshme.

Njëri ndër autorët që është marrë me çështjen e ngarkesës (fizike dhe të tjera) së nxënësve, thekson se nxënësit kur nuk i kuptojnë fjalët dhe përmbajtjet mësimore, detyrohen që ato t'i mësojnë përmendësh. Sipas Bekteshit, B „Asgjë nuk e nevikos, nuk e lodh, nuk e rraskapit dhe nuk e mundon nxënësin më shumë se përmbajtjet që kuptohen vështirë...” (2009, fq.150). Lidhur me nevojën për saktësi dhe terminologji të kuptueshme për nxënësi është preokupuar dhe Komenski (1967, fq.108) i cili thotë: „Çdo rregull duhet të përfshijë sasi të vogël dhe të qartë të fjalëve”, përndryshe nxënësi është i detyruar që ato ti mësojë përmendësh pa ditur kuptimin e tyre.

Sipas A. Ramaj (2001, fq.244) „Hartuesi i tekstit mësimor, ..., me rastin e formimit didaktik dhe gjuhësor të tekstit mësimor së paku orientimisht duhet të informohet se të cilit mjedis socio-kulturor janë nxënësit, të cilëve u kushtohet teksti mësimor përkatës, të cilës moshë janë dhe çfarë parapërgatitjesh diturore mund të kenë”. Kjo në rastin tonë ndoshta është keqkuptuar, sepse në tekstet që ishin objekt studimi janë përdor edhe trajta të të folmeve lokalist e fjalë të cilët nuk gjenden në burime të shkruara.

Në librat shkollor të analizuar kemi hasur në dy gjëra. E para kemi parë terma shkencor që nuk kanë fare sqarim, as në fjalorthth në fund të librit nuk janë të përfshirë, si dhe terma për të cilët sqarimet janë dhënë në tekstin e biologjisë në klasën në vijim ose në tekstin paraardhës. P.sh. një term i hasur në librin e biologjisë të klasës së 6-të sqarimi është dhënë në tekstin e klasës së 7-të, ose edhe e kundërta sqarimi është dhënë në klasën e 7-të, ndërsa termi haset në tekstin e klasës 8-të. Kjo gjë shkakton huti të nxënësit. Ndërsa në *Standardet për tekstet shkollore* (MASHT 2011), standardi 8 ka qartësuar çështjen e gjuhës së teksteve shkollore. Gjithashtu çështja e teksteve të shkencave natyrore është rregulluar me standardin B, 16.5 në kuadër të standardeve plotësuese për lëndët mësimore.

Kemi hasur edhe në terma (fjalë) për të cilat as mësimdhënësit e biologjisë nuk kishin njohuri për domethënien e tyre, por edhe fjalë që i takojnë zhargonit lokal, por që nuk gjenden në fjalorthët shpjegues. Është e patolerueshme përdorimi i fjalëve të huaja në vend të atyre të gjuhës amtare, siç ishte për shembull emri i peshkut *Mrena* në gjuhën serbe ose *kulumbri* që nuk është fare në fjalorth, etj.

Hasëm edhe fjalë të shumta të shkruara gabimisht, edhe pse figuron emri i lektorit!

Vështirësia e kuptimit të të domethënies së termave dhe fjalëve të tilla është aq e madhe sa që për t'i sqaruar dhe kuptuar drejtë, domosdo duhet të shfrytëzosh fjalorthë të biologjisë dhe fushave të tjera, në gjuhën shqipe, angleze etj.

QËLLIMI, OBJEKTIVAT, PYETJET HULUMTUESE DHE FOKUSI I STUDIMIT

Identifikimi i sasisë së termave shkencor në tekstet Biologji 6,7,8 të ShMU, dhe testimi i tyre me nxënës të klasave përkatëse ishte si pikënisje për realizimin e kësaj analize. Shfrytëzimi i rezultateve të kësaj analize për plotësimin, përmirësimin dhe lehtësimin e të kuptuarit nga ana e nxënësve të përbajtjeve mësimore nga lënda e Biologjisë, do të ishte një arritje me rëndësi.

Përshtatja e terminologjisë shkencore të lëndës Biologji 6,7,8 me fjalë shqipe të kuptueshme për moshën mendore të nxënësve, ose dhënia e sqarimeve adekuate për termat shkencor është e domosdoshme.

Gjithashtu ndërgjegjësimi i hartuesve të teksteve shkollore për t'i bërë ato në harmoni me zhvillimin psiko-fizik të nxënësve si dhe zhvillimi i kreativitetit të fëmijët e kësaj moshe ishte një ndër qëllimet e këtij hulumtimi. Ky synim është në harmoni me kriteret për hartimin e teksteve shkollore të parapara me Standardet për tekstet shkollore të hartuara nga Ministria e Arsimit.

Qëllimi i hulumtimit nuk ishte vlerësimi i njohurive të nxënësve në biologji, por shfrytëzimi i njohurive të tyre për ta vlerësuar përshtatshmërinë dhe

qëndrueshmërinë e terminologjisë në shtrirjen e tyre në përmbajtjet mësimore në këtë lëndë mësimore.

Objektivat e hulumtimit: Të analizohet përmbajtja e teksteve shkollore Biologji 6,7,8 dhe të evidentohen të gjithë termat të cilët mund të paraqesin vështirësi në të kuptuarit e tyre nga ana e nxënësve. Për secilin term të identifikuar të kërkohet nëse ka apo jo sqarime adekuate në brendi të tekstit ose në fjalorththin në fund. Në bazë të listës së termave të hartohet një test për secilën klasë. Të vlerësohet dhe analizohet secili test duke e ndërlidhur me suksesin e nxënësve në klasë dhe në lëndën mësimore.

Pyetjet hulumtuese: Sa është sasia e termave vështirë të kuptueshme për nxënësit e klasë përkatëse në tekstin e Biologjisë (6,7,8)? Sa nga këta terma i njohin nxënësit e klasës përkatëse? A ka edhe fjalë të huaja, të cilat janë përfshirë në përmbajtjet e tekstit dhe që mund të zëvendësoheshin me fjalët shqipe? A ka edhe terma të përdorura në tekste, të cilat nuk gjenden fare në fjalorthë, si p.sh. zhargone krahinore dhe barbarizma? A ndikojnë të gjitha këto në të nxënit dhe të kuptuarit e përmbajtjeve të lëndës Biologji?

Fokusi i studimit: Analiza e përmbajtjeve dhe e sasisë së fjalëve për të cilat supozojmë se vështirë kuptohen ose mbahen mend nga ana e nxënësit, tri tekste të biologjisë për tri klasa të cilat mësojnë nga këto tekste. Hulumtimin dhe testimin e termave të përzgjedhur e realizuam me mostrën e nxënësve në shkollat në fshat dhe në qytet.

METODOLOGJIA E HULUMTIMIT

Përdorëm analizën e përmbajtjes së tekstit. Secilin tekst e analizuam fjalë për fjalë duke evidentuar termat për të cilët supozuam se janë më pak të njohura për nxënësit ose edhe ato që kanë prejardhje nga gjuhë të tjera ose krahinat të ndryshme, por edhe tekste me terma të vështirë për mbajtjen në mend të tyre nga ana e nxënësve. Pas evidentimit të të gjithë termave, nga secili tekst i Biologjisë, i krahasuam me fjalorththin në fund të librit. Ndërsa për termat që nuk kishin sqarime në fjalorthth kërkuan shpjegimet në burimet tjera.

Përveç analizës së përmbajtjes së teksteve dhe evidentimit të termave, hartuam një test të thjeshtë me termat e përzgjedhur. Në test nuk i përfshimë të gjithë termat, por i klasifikuam ato sipas vështirësisë që kanë në të kuptuarit dhe si pasojë në mbajtjen në mend të tyre nga ana e nxënësve. Për këtë në test, shih mostrën më poshtë tabela 1. Për secilin term ofruam nga tri përgjigje alternative, ku vetëm njëra prej tyre është e saktë.

Popullata dhe objekti i hulumtimit

Në ShMU (klasat 6, 7, 8) në vitin shkollor 2013/2014 kanë qenë 104734 nxënës. Për ta bërë këtë shfrytëzuar një mostër, ku për secilën klasë përzgjedhëm nxënësit me ndihmën e arsimitarit të lëndës së biologjisë.

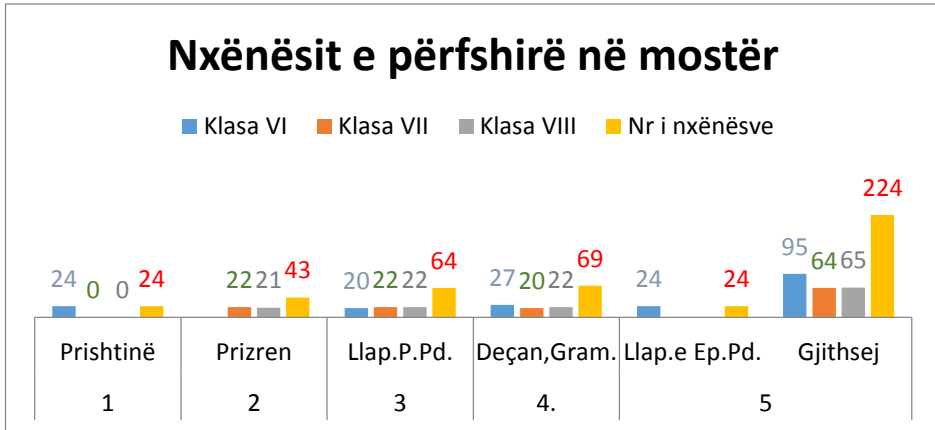
Objekt i hulumtimit ishin tekstet shkollore Biologji 6,7,8 dhe terminologjia e tyre. Gjithashtu trajtuam edhe çështjet e formulimeve dhe të përdorimit të termave si dhe të trajtave të të folmeve, të cilat ndikojnë në të kuptuarit e drejtë të lëndës,

Mostra

Tabela në vijim ofron informacione të plota për mostrën e nxënësve, të specifikuar në komunën dhe klasën përkatëse të përfshirë në hulumtim. Nga nxënësit kemi kërkuar që ta deklarojnë vetëm suksesin në klasën paraprake dhe notën aktuale në lëndën e biologjisë. Kjo më shërbeu si variabël krahasuese me suksesin e arritur në test.

Tabela 2. Mostra e nxënësve të përfshirë në vlerësim .

Nr.	Vendi	Klasa VI	Klasa VII	Klasa VIII	Nr i nxënësve
01	Prishtinë - „Pjetër Bogdani”	24	0	0	24
02	Prizren - „Abdyl Frashri”	0	22	21	43
03	Podujevë - „Dituria” Llapashticë e Poshtme	20	22	22	64
04.	Deçan - „Drita” Gramaçel	27	20	22	69
05	Podujevë - „Naum Veqilharxhi” Llapashticë e Epërme	24	0	0	24
	Gjithsej	95	64	65	224



Grafiku 1. Mostra e nxënësve të përfshirë në mostër

Procedura e hulumtimit

Fillimisht kemi bërë analizën fjalë për fjalë të përmbajtjes së tri teksteve shkollor:

1. Biologji 6, B.M,E.D.,E.H.,R.Rr, Dukagjini, ribotimi 7, 2012, 112 faqe me ilustrime.
2. Biologji 7, E.D.,E.H., B.M,R.Rr, Dukagjini, ribotimi 6, 2011, 168 fq., me ilustrime.
3. Biologji 8, E.H., E.D., B.M, R.Rr., Dukagjini, ribotimi 7, 2012, 160 fq., me ilustrime.

Nga secili tekst kemi evidentuar fjalët/termat shkencor dhe të tjerë, për të cilët kemi supozuar se nuk janë të qartë për nxënësit e klasës përkatëse. Pastaj secilin nga këta terma i kemi krahasuar me fjalorthin në fund të tekstit duke marrë përkufizimet dhe duke i vendosur përkrah fjalës përkatëse. Për fjalët për të cilat nuk kishte sqarim në fjalorth kërkua sqarime në burimet tjera, si: në Fjalor i biologjisë, E.Ruka, Tiranë, Dictionary of Biology, Oxford, Fjalori i Gjuhës së Sotme Shqipe, etj.

Për secilin tekst hartuam listën me terma vështirë të kuptueshëm nga nxënësit. Kështu nga teksti Biologji 6 evidentuam gjithsej 142 terma, nga Biologji 7 gjithsej 372 dhe nga Biologji 8 gjithsej 326 terma qoftë me të atillë që u përkasin biologjisë apo shkencave të tjera, të cilët i konsideruam si të vështirë për ti kuptuar e sidomos për t'i mbajtur mend nxënësit.

Nga lista me termat përzgjedhëm disa nga prej tyre për të cilët menduam se janë me interes për të nxënit dhe për t'u bërë pronë e njohurive të nxënësve. Kështu nga lista prej 142 termave nga Biologjia 6 përzgjedhëm vetëm 34, nga 372 terma të Biologjisë 7, përzgjedhëm 130 dhe nga 326 nga Biologji 8 u përcaktuam për 144 terma.

Për secilën klasë hartuam nga një test të thjeshtë për ta provuar me nxënës, nga mostra. Secili test kishte termin pastaj edhe tri përgjigje, ku vetëm njëra prej tyre ishte e saktë.

Para se të zbatohet testimi është bërë hulumtimi provues me një numër nxënësish.

Zbatimi i testit është bërë në fund të majit. Paraprakisht kam kontaktuar shkollat për t'i njoftuar me kohën dhe qëllimin e testit.

Tabela 1. Shembull/term për secilin test

2 Kl. 6-të	antibiotik	1. Janë materie të cilën e tajojnë qelizat e disa bimëve të ulëta. Për këtë përdoren edhe në mjekësi.	2. Janë lëngje me kripë që përdoren kundër insekteve të bimëve.	3. Vaksina që marrin fëmijët kundër sëmundjeve ngjitëse.
3 Kl.7-të	adenina	1. Element kimik bazë mbi të cilin zhvillohet bërthama e qelizë së bimëve dhe të gjallesave.	2. Një ndër të katër bazat e azotuara purinike të acideve nukleike.	3. Proces i fotosintezës, gjatë të cilit krijohet energjia.
10 Kl.8-të	antropogjen	1. Vetë që tregojnë ngjashmërinë me organizma të tjerë.	2. Pika të përbashkëta të trashëgimisë.	3. Vetë të prejardhjes së një qenie të gjallë.

Detyrë e nxënësit ka qenë që ta lexojë termin dhe ta gjejë përgjigjen përkatëse për secilin duke qarkuar numrin e përgjigjes së saktë sipas tij.

Kështu në shembullin e dhënë në tabelë përgjigje e saktë për termin antibiotik në Biologji 6 ishte përgjigja nën 1, ndërsa në klasën e 7-të, përgjigja e saktë për termin nën 3 ishte përgjigja nën 2 si dhe përgjigje e saktë për termin nën 10 të Biologji 8 ishte përgjigja nën 3.

Në realizimin e testit kam marr pjesë vet dhe kam mbikëqyr plotësimin e tij.

Kohëzgjatja për plotësim: 1:00 për klasën e 6-të, 1:20 klasa e 7-të dhe 1.30 klasa e 8-të.

Kufizimet e hulumtimit

Përfshirja e vetëm rreth 2% e popullacionit në mostër kufizon përgjithësimin e gjetjeve të hulumtimit. Testi ka të bëjë vetëm me njohuritë lidhur me termat e identifikuar si të vështirë për t'i kuptuar ose mbajtur në mend nga ana e nxënësve të klasës përkatëse, prandaj nuk paragjykon nivelin e njohurive të nxënësve nga lënda e biologjisë.

Terminologjia e një lënde, siç është biologjia, është shumë heterogjene dhe nga fusha të ndryshme shkencore. Kështu përmbajtet mësimore të biologjisë, përveç atyre nga shkencat biologjike, përmbajnë edhe terma nga kimia, fizika etj., gjë që lëndën e bënë edhe më komplekse, por edhe të kuptuarit e terminologjisë si dhe sqarimin e tyre për nivelin kuptimor të nxënësve më të vështirë.

Tjetër moment që mund të jetë reflektuar në rezultatet e testit është mundësia e të qëlluarit me hamendje të përgjigjes së saktë nga ana e nxënësve. Nxënësit kanë pasur mundësi të zgjedhin përgjigjen e saktë mes tri përgjigjeve.

REZULTATET E HULUMTIMIT`

Çfarë është gjendja e terminologjisë në tekstet Biologji 6,7,8 do ta prezantojmë analizën që u kemi bërë atyre termave të identifikuar si vështirë për t'u kuptuar nga ana e nxënësve të klasës përkatëse.

Analizën e rezultateve do ta prezantoj veçmas për secilin tekst shkollor të lëndës së biologjisë.

Rezultatet e hulumtimit për tekstin Biologji 6

Në vazhdim po prezantojmë analizën e terminologjisë të Biologjisë 6 dhe të rezultateve të nxënësve në test.

Nga numri i përgjithshëm i termave të përzgjedhur si vështirë të kuptueshëm nga ana e nxënësve (142), veçjam 34 prej tyre, të cilët edhe i provuam me nxënës të klasës VI.

Termet e identifikuar si të nevojshëm për sqarime, ose vështirë të kuptueshëm nga nxënësit:

Acidi, adoleshencë, agjentëve, amanita, anatomik, **anteridioforet**, antibiotik, antigjene, arkegonet, arkegonioforet, aseksual, autotrof. Bacile, bazidia, **bërdhokël**, biokimi, biosistematika. Celulozë, centriolet, citoplazma, dekorative, deponimin, depozituar, **dëllenja (dëllinja)**, diagrami i lules, diatomea, diferencuar, difteria, dikotiledonet , dikotilet, dikotomik, diktiozomet, dioike. Embrion, endocitoplazmatike, Endokarpi, endoplazmatik, epiderma, epikarpi, erozion, esheria koli, euglena, eukariote.

Flagjelatet, flagjele, floema, **fotosinteza**, **fryt i rreme**. Gamete, gametofite, gutacion. **Harofitet?** Halofite, herbarium, heterotrof, hifet. Inde, inorganik, izolojnë. Kambium, **kaptinore**, **klamidominasi**, klorofil, kloroplast, Koloni, kormofitet, kozmetikë, **kreza**, kromoplaste, kutikula. Leukoplaste, likopode, likopodiet, lizozomet.

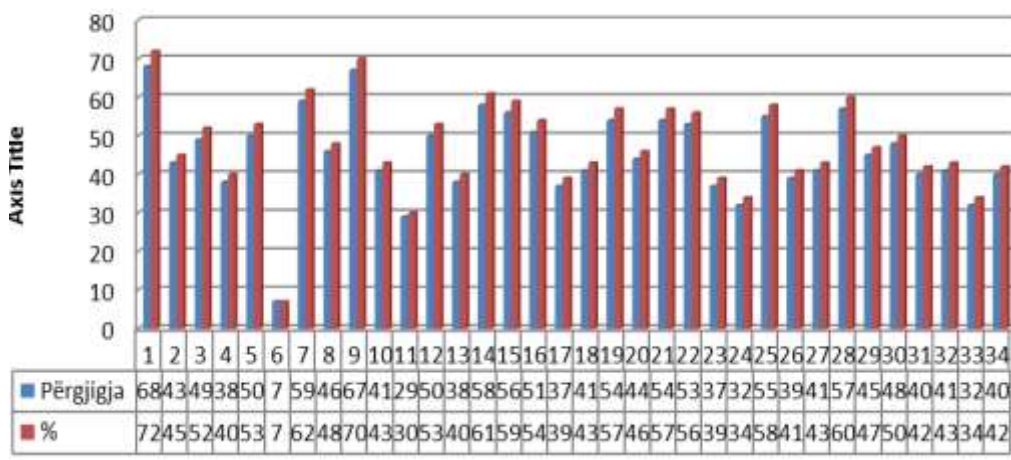
Medikament membrana, meristema, metabolizmi, metamorfoza e kërcellit, mezofili, mezokarpi, micel, mitokondriet, moneret, monoike, monokotiledone, monokotilet, morfologjik. Nukleinik.

Okulari, organoidet, ovula. Parafina, periodike, petale, **petla**, pigmenti, plastidet, polimieliti, poreve, posedon, prokariote, protaliumi, **protistëve**, protonemë, protoplazma. Retikulumi, ribosome, Ribozomet, rizoide. Rrezhdore, **rrushk**. Salepi, saprofite, sekretojnë, sepale, sfanjumi, sferozomet, simbiozë Skorbuti, solanore, spermatozoid, spiorogira, spirite (spirile?), sporangje, spore, sporogon, stolonet. **Shtanga**. Tal, talusore, tapa, tetanozi, tifoja, transpirimit. Vaksinatorapia, vaksional, vakuola, vegjetativ (shumim). Zigotë, zoospore. Ulotriksi. 142.

Në këtë listë nuk i përfshimë edhe emrat latin të disa bimëve dhe të gjallesave. Në këtë grup termash gjenden edhe të tillë që ose janë shkruar gabimisht ose nuk janë përdorur në origjinal (p.sh. petla në vend të peta, dëllenja për dëllinja etj.).

Edhe një aspekt tjetër që paraqet vështirësi për nxënësin, por edhe për mësimpldhënësin, sa i përket sqarimeve të termave qoftë në fjalorthth qoftë në brendi, është sqarimi që jepet për ta. Diku tregohet se çka janë, diku jepet përkufizimi i termit. Kjo nuk i ndihmon shumë nxënësit që ta gjejë domethënien e vërtetë të termave për të cilët nuk ka njohuri ose ka dilema në të kuptuarit e tyre. Shembuj të këtillë janë tre shembujt e dhënë në pjesën e testit për tre termat: *acid*, *adenina*, *antropogjen*.

Suksesi kl 6



Grafiku 2. Rezultatet e nxënësve kl. 6. Në Biologji 6.

Në kolonën e parë të grafikut 2, numrat 1 deri në 34 paraqesin numrin e termit të përfshirë, në kolonën e dytë numrin e përgjigjeve për secilin term dhe në të tretën paraqitet përqindja e përgjigjeve për secilin term. Siç shihet në grafik nga 95 nxënës të klasës së gjashtë të përfshirë në testim, 72% kanë identifikuar përgjigjen e saktë në termin 1 /*acidi*/, ndërsa më së paku ose vetëm 7% prej tyre kanë identifikuar termin nën 6 /*citoplazma*/. Nga 34

terma, 19 prej tyre, ose 56%, nuk kanë marrë përgjigje të saktë nga 50% e nxënësve.

Në grupin e këtyre termave hyjnë: *antibiotik, autotrof, citoplazma, dikotiledone, eukariote, flagjelate, heterotrofe, metabolizmi, metamorfoza, mitokondriet, prokariotet, ribozomet, simbiozë, skorbuti, stolonet, tifoja, transpirimi, zigotë, zoospore.*

Tabela 2. Përgjigjet e sakta të dhëna nga nxënësit lidhur me termat përkatës

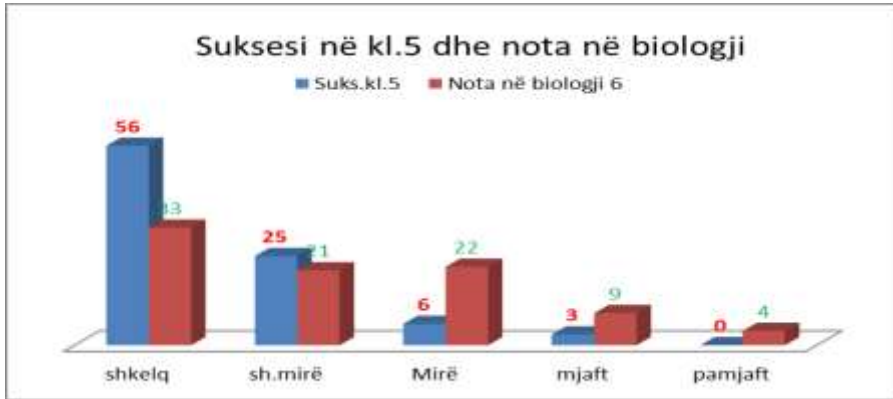
Nr	Termtat	Përgjigjet	%	Nx e shkelq	%	Diferenca.	difer.në %	Llap. Poshtme	%	Llap. E Epërme	%	P.Bogdani P	%	Gramaçel.	%
1	acidi	68	72	45	80	23	8	13	65	11	46	20	83	24	92
2	antibiotik	43	45	32	57	13	12	5	25	10	42	13	54	15	58
3	Antigjene	49	52	31	55	18	3	8	40	4	17	15	63	22	92
4	autotrof	38	40	23	41	15	1	8	40	5	20	15	63	10	38
5	celulozë	50	53	35	63	15	10	7	35	11	46	18	75	14	54
6	Citoplazma	7	7	5	9	2	2	1	5	0	0	3	13	2	8
7	difteria	59	62	39	70	20	8	10	50	14	58	16	70	19	73
8	dikotiledonet	46	48	28	50	18	2	3	15	9	38	18	78	16	62
9	epiderma	67	70	44	79	23	9	5	25	16	67	24	100	22	92
10	eukariote	41	43	27	48	14	5	4	20	8	33	10	42	19	73
11	flagjelatet	29	30	16	29	13	-1	4	20	8	33	8	33	9	35
12	gutacion	50	53	33	59	17	6	7	35	7	29	15	63	20	77
13	heterotrof	38	40	27	48	11	8	5	25	4	17	14	58	15	58
14	kloroplast	58	61	38	68	20	7	8	40	12	50	20	83	18	69
15	kromoplaste	56	59	40	71	16	12	6	30	11	46	20	83	19	73
16	membrana	51	54	34	60	17	6	5	25	14	58	14	58	18	69
17	metabolizmi	37	39	27	48	10	9	6	30	9	38	13	54	9	35
18	metamorfoza e kërcellit	41	43	31	55	10	12	3	15	9	38	15	63	14	54
19	micel	54	57	36	64	18	7	6	30	9	38	17	70	22	92
20	mitokondriet	44	46	24	43	20	-3	8	40	12	50	9	38	15	58
21	ovula	54	57	35	63	19	6	11	55	13	54	18	78	12	46
22	petale	53	56	37	66	16	10	3	15	10	42	20	83	20	77
23	prokariote	37	39	22	39	15	0	10	50	5	20	11	46	11	42
24	ribozomet	32	34	22	39	10	-25	7	35	12	50	6	25	7	27

25	saprofite	55	58	39	70	16	12	11	55	14	58	12	50	18	69
26	simbiozë	39	41	25	45	14	4	4	20	7	29	8	33	20	78
27	skorbuti	41	43	30	54	11	11	9	45	9	38	12	50	11	42
28	spore	57	60	42	75	15	15	13	65	5	20	18	78	21	80
29	stolonet	45	47	28	50	17	3	6	30	10	42	14	58	15	58
30	tetanozi	48	50	34	60	14	10	10	50	11	46	10	42	17	65
31	tifoja	40	42	26	46	14	4	5	25	10	42	12	50	13	50
32	transpirimit	41	43	26	46	15	3	4	20	10	42	12	50	15	58
33	zigotë	32	34	19	34	13	0	2	1	9	38	10	42	11	42
34	zoospore	40	42	23	41	17	-1	2	1	16	67	10	42	12	46
	Mesatare	45	49%	30	54%	9,23	5,41	11	32%	14	41%	20	59%	19	56%

Vështirësinë e të kuptuarit dhe të mbajturit në mend të këtyre termave, të Biologji 6, e provuam në katër shkolla të ndryshme. Tri prej tyre janë nga fshati dhe një nga qyteti (Prishtina). Dallimet në përgjigjet e tyre janë të dukshme dhe atë nga termi në term. Mesatarja e përgjigjeve të sakta janë 45 nga 95 nxënës ose rreth 49%. Nga ky numër 30 kanë qenë nxënës me sukses të shkëlqyeshëm në klasën paraprake ose rreth 54% e atyre që kanë dhënë përgjigje të saktë. Nëse i kthehemi përgjigjeve të sakta për secilin term atëherë kemi përgjigje shumë të ndryshme si nga nxënësit që kanë pasur sukses të shkëlqyeshëm ashtu edhe nga të tjerët.

Është interesant se termi që ka marrë më së paku përgjigje është *citoplazma*, ku shumica e nxënësve që kanë dhënë përgjigje të saktë kanë qenë të shkëlqyeshëm, 5 nga 7.

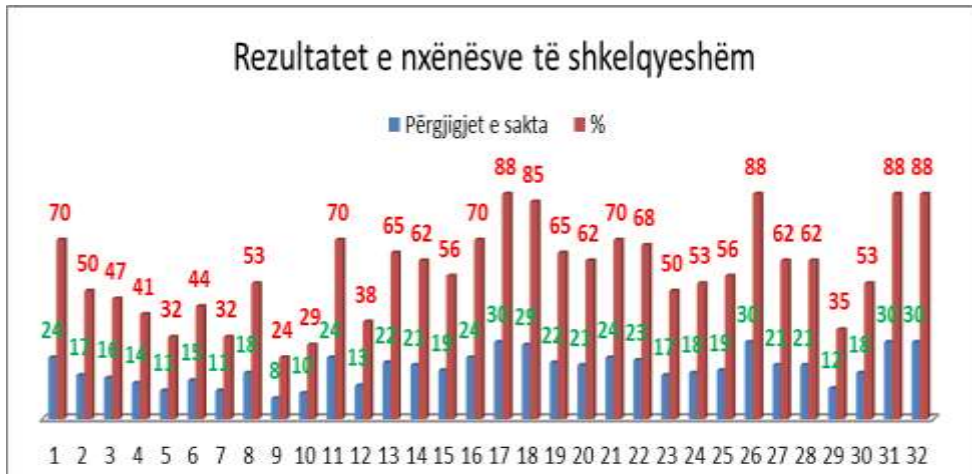
Nëse krahasojmë përgjigjet e sakta sipas shkollave del se shkolla me mesatare më të ulët të përgjigjeve, me mesatare 11 ose rreth 32%, të sakta ka qenë „Dituria” Ll.e P, pastaj „N. Veqilharxhi” Ll. e Ep, mesatare 14 ose rreth 41%, shkolla „Drita” Gramaçel Deçan me 19 përgjigje të sakta dhe me përqindje të përgjithshme prej 56%. Ndërsa mesatare më të lartë kanë nxënësit e klasës VI të shkollës „P. Bogdani” të Prishtinës. me mesatare prej 20 përgjigje të sakta ose rreth 59%.



Grafiku 3. Suksesi i mostrës, i deklaruar, dhe nota në biologji

Nga numri i përgjithshëm prej 95 nxënësve, 90 prej tyre e kanë deklaruar suksesin në klasën paraprake. Siç shihet në grafik, 56 prej tyre kanë qenë me sukses të shkëlqyeshëm, por notën aktuale 5 në biologji e kanë pasur vetëm 33 prej tyre. Ndërsa janë 32 nxënës nga gjithsej 95, ose rreth 34%, që kanë notën 5 në biologji dhe suksesin e deklaruar në klasën V të shkëlqyeshëm.

Se a ka ndonjë ndërlidhje mes suksesit në klasën paraprake, notës aktuale në biologji dhe përgjigjeve të sakta shihet në grafikun në vijim.

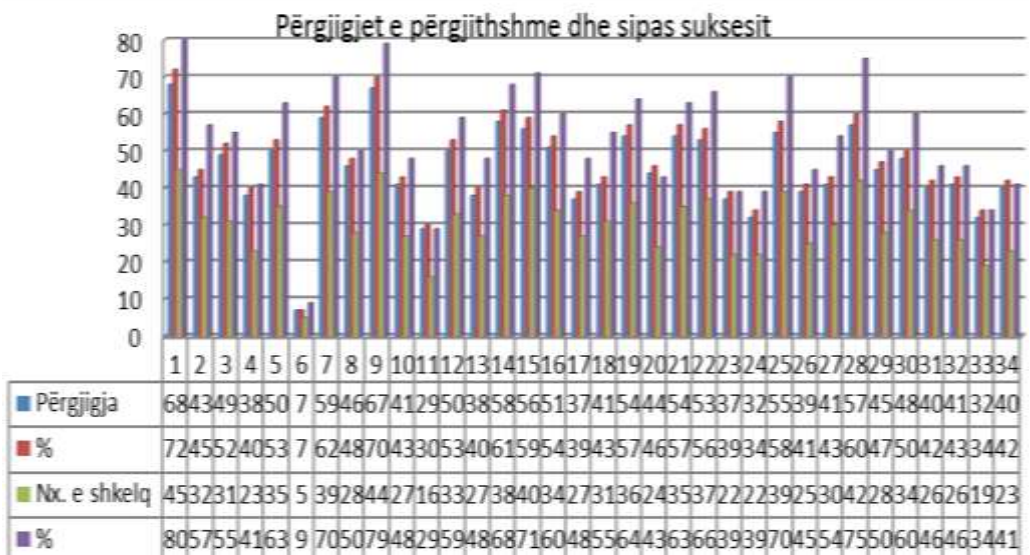


Grafiku 4. Rezultatet e nxënësve të cilët kishin 5 suksesin e kl.V dhe 5 notën në biologji.

Siç shihet në grafik vetëm nëntë, ose rreth 28%, nga 32 nxënës me notë pesë në biologji dhe me sukses të shkëlqyeshëm nuk kanë arritur që të japin përgjigje të saktë në 50% të termave. Por janë vetëm 4, ose rreth 13%, prej tyre që kanë dhënë përgjigje të saktë në mbi 80% të termave të dhënë.

Ndërsa janë 5 terma që kanë marrë përgjigje më të ulët se 50% nga ana e nxënësve me sukses të shkëlqyeshëm në klasën paraprake dhe me notë aktuale 5 në biologji. Këta terma janë: *citoplazma*, *micel*, *petale*, *prokariote*, *zigotë*. Kështu në termin *citoplazmë* përgjigje të saktë kanë dhënë vetëm 2 nxënës me sukses të shkëlqyeshëm dhe notë 5 në biologji, në *micel* 15 nxënës ose rreth 47%, në *petale* 10 nxënës ose 31%, *prokariote* 12 ose rreth 38% dhe *zigotë* 11 ose rreth 34%.

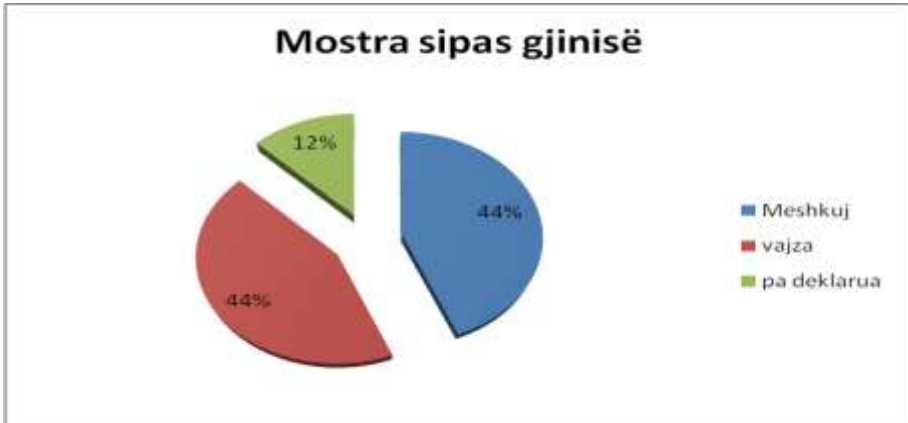
Shikuar në numrin e përgjithshëm të nxënësve me sukses të shkëlqyeshëm dhe notë 5 në biologji mesatarja në përgjigje në 34 terma është 19.75, ose rreth 58%. Nëse kihet parasysh sukcesi i nxënësve, atëherë kjo nuk është e mjaftueshme.



Grafiku 3. Nxënësit e shkëlqyeshëm dhe përgjigjet

Rezultatet e testit të nxënësve: Termat në biologji 7

Në testin e Biologjisë 7 kanë marrë pjesë gjithsej 96 nxënës të katër shkollave: „Drita”, „Dituria”, „N. Veqilharxhi dhe „A. Frashri” e Prizrenit.



Grafiku 6. Struktura e mostrës kl.7-të sipas gjinisë

Struktura e nxënësve sipas gjinisë ka qenë e balancuar, me përjashtim të 12% të nxënësve të cilët nuk e kanë deklaruar gjininë.

Tabela 4. Suksesi në klasën paraprake dhe nota aktuale në biologji

Suksesi	5	4	3	2	0	krejt	suksesi
Frekuenca	20	10	14	1	19	64	paraprak
Përqindja	31%	16%	22%	1%	30%	100%	%
Frekuenca	25	14	13	5	7	64	nota biologji (aktuale)
Përqindja	39%	22%	20%	8%	11%	100%	%

Shikuar në tërësi, të nxënësit e klasës 7-të, të përfshirë në mostër, nota aktuale në biologji me suksesin paraprak është shumë e balancuar. Bile të nota 5 biologji është më e lartë se sa suksesin paraprak, për afro 8%. Por janë 19 nxënës, ose rreth 30% që nuk e kanë deklaruar suksesin në klasën e 6-të dhe të 7-të, ose rreth 11% që nuk e kanë deklaruar suksesin aktual në biologji.

Nga numri i përgjithshëm prej 372 termave, dhe shprehjeve të identifikuar në tekstin Biologji 7, për testim përzgjedhëm 130 prej tyre.

Abdomenit, acidi acetik, acidi alkoolik, acidi dezoksiribonukleik, acidi etilik, acidi laktik, adaptuar, adenina, adenozin trifosfati, adrenalina, akaridi, akuarium, albumina, alga, alveole, amfioksi, amidoni, Amullë, amvisë, amvisi kalues, anabolizmi, anaerobe organizma, anatomisë, antitruthat antropomorfë, aortë, aparati i frymëmarrjes, aragosta, arterioz, arrçi, asimilojnë, autotrofë. **Bakterie**, bardheme, baza azotike, bikrra, bimët deponojnë..., bisha, bizele, blastulë, boshtore, branshi-ve, brejtësit, bronket-bronkiola, bulat, bulave, butakët. **Cefalotoraksit**, celuloza, centralizuar, ciklopët, cisti, citoplazma, citoplazmatike, citozina, çimkat. **Dafnia**, dentinë, dentrite, Deponojnë/grumbullojnë, dezoksiriboza, diametri, diferencuar, difosfati, dimensione, dioksidin, dizenterisë, dosëza, **dyellin** (dyllë), dylli, dyseksore. **Efemeret**, ehinokokusi, ekskretuese, energji kimike, enzimet, epiderma, epidermisi, epifiza, epiteli, eritrocitet, euglena, evidente, evoluar, evolucionit. **Faunë**, faza embrionale, fekaleve, fekanduara, fermenteve, fermentimi laktik, fitoplankton, flagjelate, fosfatike, fosileve, fotosintezë, frekuencë, frytnimi, furçëza.

Ganglione, gastrulë, gata, gazi karbonik, gëmusha, gëzofi, glikogjen, glukoza, grabitqare, Gremçave/ gremçë, gretha, grimcim, guanina, guaskë, gurmaz, gypat e Malpighut. **Gjedhe** (gjedhi), gjenet, gjenitale, **gjëndrra** (gjëndra), gjitarët, gjymtyrë. **Hemoglobinë**, hepatopankreas, hermafroditë, heterotrofë, heterozigot, hidra, hipofiza, hipotallamusi, hithrat e detit, hoje, homozigot, hormonet, humusi. **Impulsi**, **incistimi**, inde, indi lidhor, indi nervor, infektohet, infektuar, inkubacion, inorganike, insulina. **Jargore**, jetë emocionale. **Kallamarët**, kamxhik, kamxhikorët, kanalet e tëmthit, kandilat, kandrra, **kapërcalli** (kapërcyelli/gurmaz), karboni, karkalecat, katabolizmi, katalizator, kemolimfë, këlbazat, këmbënyjëtuarit, **kënata** (këneta), këpusha, kërbazorë, kërcor, kist, kitina, kloakë, klorofilin, knidaret, koenzime, kokërdhoku, kolembola komplekse, konstant, kontraktile, kontraktile, konjugimi, kopulimi, koralet, korda, kordatet, krahciporët, kreshtha, kromozomet, kthetra, kukulë, kultura bimore, kunadhja. **Larvë**, leukocitet, lëkurëgjemborët, lëvozhgë, **levrizat** (lëvrizat), ligamentet, limfa, lipidet, luspa. **Malarik**, mandibula- të forta, manifestohet, mashave- formë të, materie, mbulesë kitinore, meduzë, mejoza, membranë, metabolizmi, mëlqisë, **mëshikëz** (fshikëz), mëshikëza e tëmthit, midhja, mielinë, mimikri apo kamuflim, mitokondri, mitoza, monotrematet, mpiksje, **mrena**, mullëza, murtaja. **Ndarja** reduktive, nefropsi, nemertime, nervaturë rrjetore, nervi, neuronet, neuronik, ngacmimet, ngacmuesit, ngulfatje, ngjizje e gjakut, noradrenalina. **Oksiuret**, oktopodët, omnivorët, organele, organet, organet e ndieshmërisë, organike, origjinë, ornitoriku. **Paleontologjike**, pankreasi, papila, paralizon, parameci, parashtazorë, parazitore, paretet e zorrëve, parruazorët, pata, paurbanizuara, pendët notues, periferia, periost, peristaltika, picërraku, pigmente, pilivesat, planariet, plazmodiumi, pleshti, pllakëzat e gjakut, pllenohen, **plugu** (plug), poleni, polip, porci, primatët, primitive, proteina, protonefridieve, protoplazmës, protozoarët, pseudopodie, pullaz. **Qeliza** gjëndrore,

qelizor, qeske, **Qiftëzim** (çiftëzim). **Radula**, refleksive, riboza, riqrat (**rriqër**/shtazë?), rizopodet, rol ekskretues –lëkura, rosa. **Rrjet nervor**, rruazorët, rruzulli tokësor. **Sardele**, segmenteve, segmentim trupor, sekretimi, sensitivë, sëmundja e tifos, sfungjerët, simetria simetria radiale e trupit, sinapsa, sistem nervor, sistem nervor difuz, sistemi ambulakral, sistemi parasimpatik, sistemi simpatik, **skërfyll** (skërfyell), **skorpionet**, sperma ozoide, spermatozoidi, statocitet, stegocefallet, stela pyjore, stërkequr, stigma, strehimore, substrat, sy kuporë. **Shiritët**, shpejtësia bazale, shqisat taktile, shtegtarë, shtizë, shtypja hidrostatike, shushunjëzat.

Tentakule, termitet, termitore, tetivat, të lashta, tërmishëza, timina, tiroksina, tjegulla, trake, , trakti digjestiv, transporti i energjisë, trasta, trikina, trilobitet, trombocitet, trungje drurore, Tube/ **tufë/fq157**.

Thjerrë, thundra, thundrakët. **Uji** i ndenjor, urinarë- gypa, urogjenitale, uthull. **Vakuola**, venoz- gjaku, ventral, ventuzave, vertebroro, verzat, veshtullor, **vëmesa**, virusët, volvoksi. **Xhelatinoze**, **xhveshja** (zhveshja).

Zegla, zgavër, zgavër anale, zgjebe, zgjoi, zgjua i bletëve, zigota, zoologjia, zooplankton, zorra e verbër. (372)

P.s. me ngjyrë të kuqe janë termat e shkruar gabim.

Siç shihet në shtyllën e parë të tabelës, shih në aneks, janë gjithsej 40 terma, nga 130 ose 30%, në të cilët nuk janë përgjigjur deri në 63% e nxënësve.

Më së paku përgjigje të saktë ka marrë termi hipofiza, vetëm 6 ose vetëm rreth 13% e nxënësve kanë dhënë përgjigje të saktë. Ndërsa më së shumti përgjigje të sakta ka marrë termi akaridi 42 nxënës ose rreth 66%. Nga këta 13 nxënës kanë pasur sukses të shkëlqyeshëm në klasën paraprake dhe 12 nga ata kanë pasur edhe notën 5 në biologji.

Termtat: *adrenalinë, albumina, amidoni, dizenteri, eritrocite, fermentim, fosile, fotosintezë, glukozë, gjene, gjëndra, hemoglobinë, leukocite, ligamente, metabolizmi, mëlçi, pankreasi, porrci, proteina, trombocite, verza, zorra e verbër* është dashur që të kenë përqindje më të lartë të njohjes nga ana e nxënësve të klasës së 7-të, pasi që këta terma janë përmendur edhe më herët. Siç shihet në tabelën e rezultateve termin *adrenalinë* e kanë ditur vetëm 33% e nxënësve, prej tyre 5 me sukses të shkëlqyeshëm në klasën e 6-të, ndërsa 4 e kanë notën aktuale 5 në biologji. Pastaj, për termin *albumina* e kanë identifikuar përgjigjen e saktë vetëm 38% e nxënësve, për *amidonin* vetëm 34%, për *dizenterinë* vetëm 45%, për *eritrocitet* vetëm 19%, për *fermentim laktik* 44%, për *fosile* 45%, *fotosintezë* 42%, *glukoza* 52%, *gjene* 38%, *gjëndra* 39%, *hemoglobinë* 22%, *leukocitet* 34%, *ligamente* 14%,

metabolizmi 52%, mëlçi 50%, pankreasi 44%, proteina 38%, trombocitet 42%, verza 45% dhe zorra e verbër 19%.

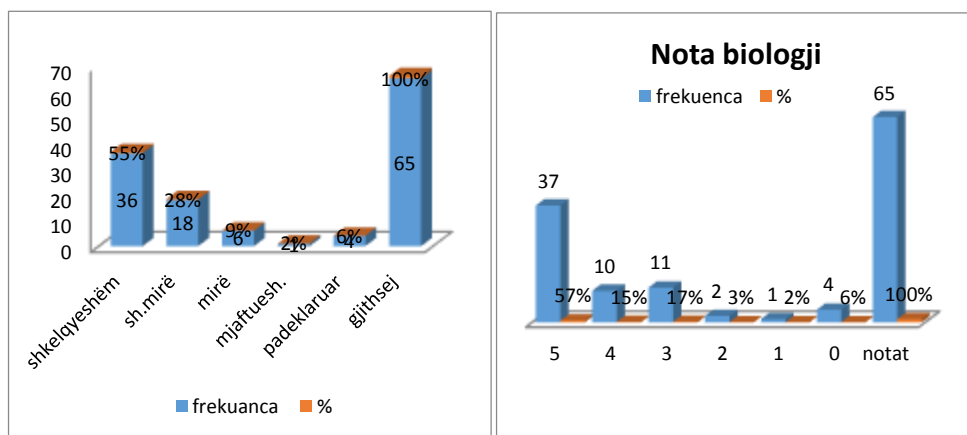
Ndërsa mbi 60% të termave të identifikuar me përgjigje të saktë janë vetëm gjashtë prej tyre, ose rreth 5% e termave të përfshirë në test, si: *akaridi* 66%, *anabolizmi* 60%, *bikrra* 73%, *dyseksore* 73%, *korda* 60%, *protozoar* 60%. Është interesant se fjalën *bikrra*, i vogli i breshkës, përgjigjen e saktë e kanë identifikuar 73% e nxënësve, ndërsa në biseda me shumë mësues biologjie nuk e kanë ditur se për kë është fjala.

Siç shihet nga tabela, përqindje më të lartë në dhënien e përgjigjeve të sakta kanë pasur nxënësit që kishin notën 5 në biologji, si dhe suksesin në klasën paraprake të shkëlqyeshëm. Megjithatë, sukcesi nuk mund të jetë i kënaqshëm nëse kemi parasysh frekuencën e përgjigjeve të sakta dhe suksesin e nxënësve.

Rezultatet e testit të nxënësve: Termat në biologji 8

Në testin Biologji 8 janë përfshirë gjithsej 65 nxënës nga shkollat: „A. Frashëri” Prizren, „Dituria” Llapashticë e Poshtme dhe „Drita” Gramaçel.

Nga analiza e tekstit Biologji 8 kam identifikuar gjithsej 326 terma, ndërsa vetëm 144 janë përfshirë në test për nxënësit. Plotësimi i testit ka zgjatur gjithsej 90 minuta, por ka pasur raste kur është përfunduar brenda një ore. Formati i testit ka qenë i njëjtë me atë të klasave të tjera (shih mostrën më lartë).



Grafiku 7. Balancë midis suksesit dhe notës në biologji 8

Termet e identifikuar si vështirë për t'u kuptuar, por edhe shumë prej tyre nuk kanë sqarime në fjalorthin, në fund të librit.

Abiotikë, absorbon, acidi, adaptohen, agroekosisteme, akuarium, alga, amidon, amull, amvisëria, analoge, organe, anatomike, antropogjene, artificial, seleksionim, autotrofe, avansuar, azoti azotofiksatorët. **Baktere**, balancim, baraspeshë ekologjike, barishtor, bashkëdyzime, bashkëjetesa, batica, bentalë, bentike, biocenoze, biodiversiteti, biografia e drurit, biogjene, biom, biomasë, biosferë, bioteknologji, biotikë, biotop, bloza e misrit, botanike, kopshte, breza, buburrecore, bulbat, butakë. **Çiftëzohen**. Definitiv, dekompozues, delikate, demografike, dendësia, deponi, deponohen, depozitojnë, determinuar, detritus, dezodoransë, dezoksiribonukleik, dëbohen, dëllinja, diagrami, dimorfizmi, dinamizmi, dioksid, divergjenca, diversitet, djerrë, dolomite, drejtpeshim, dresuar, drithëra. **Ekosistem**, ekuator, ekzotikë, emigrimi, emitojnë, enorme, eritrocite, erozione, ekspozicioni, estauret, (deltat), etologji, eutrofikë, evidencuar evolucion, evolutiv. **Farefisni**, farëveshura, fascinohej, fauna, favorizojnë, fekondimi, fenomen, ferma, feromone (te bubrreci), filogjenetik, filtrimi, fitocenoze, fitoplanktonit, fiziologjike (procese), flora, fole, fosfate, fosile, fotosintezë, furnizohen. **Gilde**, globale-ndryshime, glukozja, grabitja, grabitqarët, gjedheve

Gjeneratë, gjenetik, gjenotip, gjitarë. **Hajthëm**, halorët, hardhi, hedhurina, heliofite, helmet, hidrofite, hidrosferë, hierarkike, homologe, humusi, hurdhë. **Ikrimi**, imigrimi, imponohet, imunitet, indiferente, inerte, inkorporohet, insekticide, instikte, intensiteti, izolimi. **Kacavjerrëse**, kaliumi, kallamishtja, karbon, karbonate, karburant, katastrofë, katëzimi, kaulifloria, kënetë, kërcëjeve, kërcnohen, klasifikimi, klimaks, klorofil, knidaret, kolonizojnë, komponente, koncentrim, kondensohet, konditat, konkurrenca, konsumuesit, kope, korale, kryqëzimi, kultivim, kullotat, kutikulë. Larmishme, larvat, të lashtat, leandri, **Lëkoi**, ligatinat, **lignit**/linjit, limnetike, lindshmëria, litorale, litosferë, lososët. **Makushi**, mamutët, manifestohen, mbijetuar, membranë, metale të rënda, metamorfozuara, mezofite, mënjanim, migrimi, mikorizë, mikroklima, miksomatozë, milingonat, minerale, mineralizohen, **mjegullirë**, moçal, modifikimet, monitoringu, mono, monoksidi, monokultura, morfologjike, mozaiku, mugullimin, mutacione, muzgu. **Natriumi**, ndotës, ndotja ndytësirat, nektari, nektonikë, neutralizojnë. Aromat, nishi ekologjik, nitrate, normave-ndërkombëtar, nuhasin. **Oaza**, oksidative, okside, oligotrofike, omnivorë, organike, oscillatoria-algë, ozoni. Parazitizëm, pedologjikë, peizazhi, pelagjalë, pesticidet, pigmenti, pioniere, piramida ekologjike. **Pistili**, pjalmim, planktoni, plleshmëria e tokës, poleni, polenizim, popullata, posedojnë, potamogetoni, potencialë-ndotës, prenë, peri, profundale. **Qepujkat**. **Raca**, ranore, relievi, rendimente, resurse- biologjike, ribonukleik, rizoidet, rizomët, rododendroni, rudiment. **Rrahja** (lëshon vezët peshku), rrëshirë, rriffe, koralore. **Savane**, sedimentare, seleksionimi, separacionet, serrë, simptome, skiofite (hijedashëse), smog, sorte, stabile, stabilemente, stela, stepat, strofka, subarkike, substanca, subtropike, suksesionet, suksesion ekologjik, sukulente-bimë, sulfuri, strofulla. **Shavari**, shirat acidike, shkretëtira, shkretëtirore,

shkurre, shoqërorizim i shtazëve, shtegtim. **Tajgë**, tajitja, tektonike, tentim, territor, territorialiteti, të kultivuara, torfa, transpirim, trashëgimi, tretmane- kimike, trofike, tropikale, tropike, tufat, tundra. **Thekët**, thërrmija, thnegla. **Ujë** i ndenjtur, ultravjollcë, urbane, uzina. **Vajra**, vegjetacioni, vendstrehim, virus, vitale, vrugu i hardhisë. **Zbardhokët**, zbatica, zberthyesit, zgjoje, (bletëve), zinxhirë ushqimor. Zhiva. 326.

Nga 144 terma të përfshirë në test në 80 prej tyre, ose rreth 56%, janë përgjigjur nën 50% e nxënësve. Ndërsa sipas suksesit të deklaruar 55% kanë qenë nxënës me sukses të shkëlqyeshëm në klasën paraprake dhe 57% prej tyre notën aktuale në biologji e kishin 5. Ndërsa vetëm në pesë terma janë përgjigjur mbi 80% e nxënësve, dhe atë: imigrimi 82%, gjeneratë 80%, grabitqarë 89%, biosferë 86%, biocenoze 82%. Termat *imigrimi*, *gjeneratë*, *grabitqarë* dhe *biosferë* janë përsëritur edhe në lëndët tjera, si gjeografi, edukatë qytetare, Njeriu dhe natyra, etj. Prandaj, është pritur njohje më e lartë e tyre nga ana e nxënësve, ose termat kanë paraqitur vështirësi për t'i ruajtur në kujtesë.

Termet *acidi*, *autotrof*, *fotosinteza* dhe *klorofili*, gjenden në të tri klasat (6,7,8) ndërsa termat *stela*, *simbiozë*, *parazitizëm*, *omnivorë*, *metamorfoza*, *kutikulë*, *kënetë*, *izolim*, *virus*, *glukoza*, *fitoplanktonit*, *fekondimi*, *faunë*, *evolucion*, *erozione*, *eritrocite*, *dëllinja*, *baktere*, *autotrofe*, *alga* dhe *amidon* gjenden në dy klasë, Biologji 6 dhe 7.

Se a ka ndonjë lidhje midis përsëritjes së këtyre termave dhe frekuencës së njohjes së tyre nga ana e nxënësve do ta paraqesim në vazhdim.

Tabela 6. Termat që gjenden në tekste por nuk njihen nga të gjithë nxënësit

Termi	Klasa 6	Klasa 7	Klas 8	Termet fotosintezë kl 6-të, dhe klorofil klasa 6-të dhe 7-të, janë në tekst por nuk janë përfshirë në test.
<i>acidi</i>	72%	31%	63%	
<i>Autotrof</i>	40%	42%	49%	
<i>fotosinteza</i>	X	42%	9%	
<i>klorofil</i>	X	x	62%	

Siç shihet në tabelë, edhe pse këta tre terma janë pjesë e përmbajtjeve mësimore në të tri klasat, nxënësit e klasës 8-të nuk e kanë identifikuar

përgjigjen e saktë në nivel të kënaqshëm. Është befasues fakti me termin *fotosintezë*, edhe pse përsëritet që nga klasa e 6-të, ndoshta edhe më herët në Njeriu dhe Natyra, vetëm 9% prej tyre e kanë identifikuar përgjigjen e duhur. Nëse marrim parasysh suksesin e nxënësve në klasën e 7-të, rreth 55% të shkëlqyeshëm dhe notën aktuale në biologji 5 rreth 57%, atëherë nuk mund të jemi të kënaqur me suksesin e treguar, për shkak të nivelit të ulët të njohurive për këta tre terma shumë frekuentues në lëndën e biologjisë. Termi *fotosintezë* nuk është vetëm term i biologjisë, por edhe në kimi dhe fizikë, atëherë diku ka ngecur sqarimi ose të kuptuarit adekuat të tij nga nxënësit. Njësoj edhe me termin *klorofil*, i cili është i ndërlidhur me atë të fotosintezës.

Tabela 7. Termat që gjenden në dy teste ose në test dhe në lëndë

Termi	Klasa 6	Klasa 7	Klasa 8
<i>Stela</i>	X	n	40%
<i>simbiozë,</i>	41%	x	60%
<i>parazitizëm</i>	X	n	50%
<i>omnivorë</i>	X	n	49%
<i>metamorfoza</i>	43%	x	29%
<i>kutikulë,</i>	N	x	28%
<i>kënetë,</i>	X	n	66%
<i>izolim,</i>	N	x	40%
<i>virus,</i>	X	n	49%
<i>fitoplanktonit,</i>	X	40%	30%
<i>fekondimi</i>	X	25%	67%
<i>faunë</i>	X	n	66%
<i>evolucion</i>	X	n	75%
<i>erozione</i>	N	x	58%
<i>eritrocite</i>	X	19%	38%
<i>dëllinja</i>	N	x	60%
<i>baktere</i>	X	n	30%
<i>Alga</i>	X	47%	18%
<i>amidon</i>	X	34%	17%
<i>Glukozë</i>	N	x	62%

P.s. Me *n* është shënuar se në cilën klasë termi i veçantë gjendet, por nuk është përfshirë në test, ndërsa me *x* termi nuk gjendet. Me % termi është përfshirë edhe në testin e klasës përkatëse.

Siç shihet në tabelë termat *amidon* dhe *alga*, edhe pse gjenden në dy klasat paraprake dhe në test vetëm 17, përkatësisht 18% e nxënësve e kanë identifikuar përgjigjen e saktë, por që të dy kemi rënie të njohjes nga klasa e shtatë. Të dy këta terma janë prezent në biologji dhe në kimi, por shihet se nuk janë përvetësuar si duhet nga nxënësit. Pastaj, pason termi kutikulë me 28% edhe pse është i përfshirë në tekstin e klasës së 6-të. Për disa terma kemi edhe rënie të njohjes së tyre, siç janë p.sh: *metamorfozë* (e kërcellit), *fitoplankton* por normal që kemi edhe ngritje si *simbiozë*, *fekondim* dhe *eritrocite*.

Edhe pse disa terma janë të sqaruar në fjalorth, në fund të tekstit, nxënësit kanë treguar rezultate jo të kënaqshme në njohjen e tyre.

Nuk mund të gjejmë ndonjë ndërlidhje të sigurt midis suksesit të përgjithshëm të nxënësve dhe suksesit në njohjen e termave të përzgjedhur. Luhatja midis nxënësve me nota të ndryshme në biologji dhe suksesit paraprak në biologji dhe njohja e termave të dhënë në test ishte e ndryshme.

Keqformulime dhe gabime në tekstet e biologjisë që mund të shkaktojnë huti te nxënësit

Gjatë analizës së këtyre teksteve për identifikimin e termave vështirë të kuptueshëm nga ana e nxënësve, identifikuam edhe formulime dhe lëshime të tjera e që nuk ishin synim i projektit. Por për të mirën e autorëve dhe botuesve, mësimdhënësve dhe nxënësve, krahas punës me termat u thelluam pak edhe në analizën e përmbajtjeve për të cilat mendoj se duhet të përmirësohen. Shembujt e identifikuar do t'i japim sipas radhës të identifikuar në tekstet Biologji 6,7 dhe 8.

Formulime me dilema:

Biologji 8, fq. 131: „Në të kaluarën organizmat bimorë dhe shtazor vazhdimisht kanë akumuluar sasi të madhe të energjisë diellore, e cila tani në shtresat tokësore gjendet në formë të fosileve Në kohën e sotme me procesin e djegies së thëngjillit, naftës, gazit natyror etj., kjo energji shfrytëzohet dhe lirohet”.

Ose: ibid, fq. 145, „Numri i baktereve mbi sipërfaqe të gjelbra në vendet urbane është 5-7 herë më e ulët sesa në vendet urbane të pagjelbruara” PSE, nuk ka sqarim.

B/7, fq.143: „Kjo quhet shpejtësia bazale e metabolizmit dhe shprehet në kalori ose kiloxhula për metër katror të sipërfaqes trupore në orë”.

Ibid, fq. 87: Kur çilen vezët disa zogj.... duhet Çelin vezët ...(çil-qime ngjyrë hiri, përhimtë).

Patlixhan për patëllxhan,

Familja solanore...patatja, bimë barishtore shumëvjeçare me origjinë nga Amerika Jugore... (B/6, fq. 99).edhe pas rishikimit (2016) mbetet njësoj.

FGjSSH-PATATE f. sh. bot. Bimë barishtore njëvjeçare, me gjethe me push....

Bimë me petla – nuk ka asnjë sqarim, as në fjalorth. Duhet Petël-peta.

Biologji 7. Fq.124 „Truri i vogël është i lidhur me arrçin (palcën e zgjatur)...” fjala arrç në fjalorth nuk sqarohet ndërsa në FGjSSH do të thotë: ARRÇ I m. sh. bot. Shkurre gjetherënëse dy-tre metra e lartë, me gjethe të këmbjera si të arrës, me lule të blerta në të verdhë, që bën kokrra të vogla e të zeza dhe që përdoret për ngjyrosje e në mjekësi; pjerëz. Arrç i egër. Gjethe arrçi. Kujt ti besojë nxënësi?

Biologji 7. Fq. 107. roli ekskretues i lëkurës, Fjala ekskretues është marrë nga gjuha angleze excretion, e cila paraqet telashe për ta kuptuar nxënësit. Në vend të saj duhet të përdoret fjala sekretues/sekretim sepse kështu mund ta gjejnë në fjalorthët shqip.

Terma të zhargonit që nuk janë në FGjSSH: Rrahja (e peshqëve). Është përdorur në vend të termit ikrim. Ky term gjendet në zhargonin e peshkatarëve, por jo në fjalorth. Ku ta gjej nxënësi?

Në fjalorth, B/8 është dhënë fjala bajgë, e cila nuk ka asnjë rëndësi për ta mbajtur në mend ose për të sqaruar diçka nga biologjia.

Interesante: më së paku mësohet për njeriun, në të tri klasat.

Biologji 8, Fq. 15. lëkoi i bardhë/verdhë, duhet likeni. Në fjalorth është likeni.

B.7. Fjalorthi: QIME: organi *brinjëzor* i gjitarëve dhe kryen funksion mbrojtës. FGjSSH: 1. anat. Fije e hollë prej lënde të brittë, që rritet mbi lëkurën e njeriut dhe të disa kafshëve.

Deponim në vend të depozitim. E para ka një domethënie krejt tjetër nga depozitimi. Diku-diku përdoren herë njëra fjalë herë tjetra.

PËRFUNDIMET

Në bazë të të dhënave nga analiza e përmbajtjeve të të tria teksteve shkollore Biologji 6, 7, 8, si dhe në bazë të rezultateve të dala nga testet e realizuara me nxënësit e përfshirë në mostër, mund të nxjerrim përfundimet:

- Tekstet dhe përmbajtjet që shtjellohen në to kanë terminologji e cila paraqet vështirësi në të kuptuar dhe për t'i mbajtur mend për kohë më të gjatë. Kjo për pasojë mund të paraqes ngarkesë për nxënësit dhe mësimdhënësit, por edhe për prindërit në rastet kur ata duhet të ndihmojnë fëmijët e tyre për sqarime shitesë. Këtë e vështirësojnë edhe më shumë rastet, kur termat e dhënë në tekst nuk kanë sqarime ose edhe nuk gjenden fare në fjalorthë, ose kur ata terma/fjalë janë nga zhargoni profesional apo provincial.
- Nxënësit dhe mësimdhënësit që përdorin këto tri tekste kanë vështirësi në përvetësimin e atyre termave të cilët nuk kanë sqarime adekuate, por edhe formulime jo të sakta, të cilave iu mungon edhe gjuha adekuate, sidomos sintaksa e fjalisë. Gjatë realizimit të hulumtimit, në biseda me mësues të biologjisë kishte raste kur edhe vet ata kishin vështirësi në deshifrimin e fjalive të dhëna dhe nxjerrjen e porosisë mësimore për nxënësit.
- Nxënësit kanë treguar sukses shumë të ulët në termat që janë mësuar në klasën paraprake. Kjo do të thotë se ata nuk kanë marrë njohuri të mjaftuara, të sakta për ta. Këtu duhet veçuar rastet kur nxënësit edhe

pse kishin sukses të shkëlqyeshëm në klasën paraprake dhe notë të lartë në klasën aktuale nuk treguan njohuri të larta për këta terma.

- Recensentët dhe korrektori gjuhësor ose nuk e kanë bërë punën si duhet, ose autorët nuk i kanë përfillur sugjerimet e tyre. Asnjë korrektor gjuhësor nuk do të lejonte që në tekst për nxënës të përsëriten gabimet gjuhësore të evidentuara në të tria tekstet. Ka raste kur autorët, të familjarizuar me përmbajtjet dhe të përqendruar në të, shpesh aspektet gjuhësore ua lënë në përgjegjësi recensentëve dhe korrektorëve gjuhësor.
- Rezultatet e këtij hulumtimi analitik duhet t'u shërbejnë mësuesve të biologjisë që të jenë më të përkushtuar në sqarimet e termave, në orientimin e nxënësve për shfrytëzimin e burimeve të ndryshme për gjetjen e sqarimeve adekuate si dhe në kërkesat e tyre, që mungojnë shumë, për përmirësimin e përmbajtjeve jo adekuate, gabimeve etj., që i hasim në këto tekste.
- Në asnjë rast nuk mund të kontestohet përmbajtja dhe ana shkencore e tyre, kur dihet që autorët janë profesorë universitar, por nga analiza e terminologjisë dhe e teksteve në përgjithësi del se duhet një përkushtim më serioz nga ana e tyre kur kihet parasysh niveli kuptimor i nxënësve, qasje e mësimdhënies në shkollat tona si dhe niveli arsimor e profesional i prindërve.

Pasi që tekstet shkollore duhet përshtatur kërkesave të reja kurrikulare dhe shkencor e pedagogjike, tani është moment i duhur që autorët e këtyre tre teksteve ta marrin këtë analizë si qëllim të përmirësimin dhe avancimin e cilësisë së teksteve shkollore. Ky ishte edhe qëllimi kryesor i kësaj pune e cila rezultoi me këtë produkt.

BURIMET

1. Allaby, M. (1998). *Dictionary of Ecology*, USA, Oxford.
2. Abercrombie, M. et al. (1990), *Dictionary of biology*, USA Oxford.
3. Bekteshi, B. (2009). *Mbingarkimi i nxënësve me mësim në shkollë*, Prishtinë.

4. Mustafa, B. et al. (2011), *Biologji 7*, Dukagjini, ribotimi 6.
5. Dauti, Esad. et al. *Biologji 6*, (2012), Dukagjini, ribotimi 7.
6. Hoxha, E., et al, (2012), *Biologji 8*, Dukagjini, ribotimi 7.
7. *** *Fjalori i Gjuhës së Sotme Shqipe A-M N-Zh*, (1981), Prishtinë.
8. *** *Fjalor i kimisë*, (1984), Tiranë.
9. Komenski, J.A. (1967). *Velika didaktika*, Beograd.
10. Mexhuani, A. (2015) *Zbatimi i standardeve për tekstet shkollore në libër leximi 1-5 „Kërkime pedagogjike” nr 6*. IPK, Prishtinë.
11. MASHT, (2011). *Standardet për tekstet shkollore*, Prishtinë.
12. MASHT, (2003). *Plani dhe Programi Mësimor 6,7,8*.
13. Ndreca, M. (1986). *Fjalorth fjalësh e shprehjesh të huaja*, Prishtinë.
14. Ramaj, A. (2001). *Formësimi didaktik i lëndës në tesktin mësimor*, Prishtinë.
15. Ruka, E. Bajrami, Z. (1999) *Fjalor i biologjisë*, Tiranë.
16. *** *Për pastërtinë e Gjuhës Shqipe, Fjalor*, (1998), Akademia e Shkencave, Tiranë.
17. Potera, I. (2009), *Fjalor mjedisor*, Prishtinë.
18. ****Problemet dhe të metat e teksteve shkollore*, (2010), BIRN, Prishtinë.

Anex

Tabela 1. Termat, përkufizimi dhe përgjigjet 6

Nr	Termi	Definicioni	ërgjigja të gjithë	%	Saktë nx. e shkëlqyeshëm	%
1	Acidi	Lëndë që në një tretësirë liron jone hidrogjen (H+). Tretësirë me pH më të vogël se 7.	68	72	45	80
2	Antibiotik	Janë materie të cilën e tajojnë qelizat e disa bimëve të ulëta. Për këtë përdoren edhe në mjekësi.	43	45	32	57

3	Antigjene	Truptha të jashtëm, të cilët kur hyjnë në trup, shkaktojnë formimin e antittrupthave.	49	52	31	55
4	Autotrof	Organizma të cilët janë të aftë të krijojnë vetë lëndët organike nga ato inorganike.	38	40	23	41
5	Celulozë	Lëndë bazë e ndërtimit të murit qelizor dhe komponimi organik më i përhapur në natyrë.	50	53	35	63
6	Citoplazma	Lëng jargor i tejdukshëm që lëvizë në qelizë. Nga ky lëng dhe nga bërthama varet dukuria e jetës.	7	7	5	9
7	Difteria	Sëmundje ngjitëse e rëndë, shkaktar i së cilës është bacili i difterisë.	59	62	39	70
8	Dikotiledonet	Dythelboret, klasë e bimëve me lule, embrioni i të cilave ka dy pjesë.	46	48	28	50
9	Epiderma	Membranë epiteliale që formon shtresën e jashtme të lëkurës e cila ka funksion mbrojtës.	67	70	44	79
10	Eukariote	Janë organizma bimore dhe shtazore, organelet qelizore të të cilave, si bërthama, rrethohen me membranë, si kërpuhat dhe kafshët.	41	43	27	48
11	Flagjelatet	Zgjatimi sipërfaqësor i disa qelizave, funksioni themelor i të cilit është lëvizja dhe të ushqyerit.	29	30	16	29
12	Gutacion	Është nxjerrja nëpërmjet gojzave të gjetes së bimëve të pikëzave të lëngëta, kur tejkalohet hyrja e ujit.	50	53	33	59
13	Heterotrof	Janë organizma të cilët shfrytëzojnë materiet e gatshme organike të formuara nga organizmat autotrofë, meqenëse vetë nuk janë të afta t'i krijojnë.	38	40	27	48
14	Kloroplast	Organele gjysmë autonome që takohen në citoplazmën e qelizave të të gjitha bimëve të gjelbra dhe që kanë për funksion themelor fotosintezën.	58	61	38	68
15	Kromoplaste	Janë plastide të ngjyrosura që nuk përmbajnë klorofil, por pigmente me ngjyrë të kuqe ose të verdhë.	56	59	40	71

16	Membrana	Strukturë me veti përshkuese përzgjedhëse që vesh qelizën. Ajo është ndërtuar nga yndyra, proteina dhe karbohidratet.	51	54	34	60
17	Metabolizmi	Tërësia e proceseve biokimike të sintezës dhe shpërbërjes së lëndëve që ndodhin në një organizëm të gjallë.	37	39	27	48
18	Metamorfoza e kërcellit	Ndryshimi i formës dhe i ndërtimit të biskut në lidhje me përshtatshmërinë për kryerjen e ndonjë funksioni të caktuar.	41	43	31	55
19	Micel	Trupi vegetativ i kërpudhës të përbërë prej fijeve të quajtura hife.	54	57	36	64
20	Mitokondriet	Organele qelizore e veshur nga një membranë e dyfishtë, ku zhvillohen reaksionet e frymëmarrjes qelizore.	44	46	24	43
21	Ovula	Makrosporang në të cilën formohet trasta embrionale (makrospore). Në vezore mund të ketë një apo më shumë ovula.	54	57	35	63
22	Petale	Quhen gjetëzat që përbëjnë kurorën e lules dhe kanë ngjyra të ndryshme.	53	56	37	66
23	Prokariote	Grup i mikroorganizmave që nuk kanë bërthamë të diferencuar.	37	39	22	39
24	Ribozomet	Organele qelizore e përbërë nga dy nën njësi dhe që shërben për sintezën e proteinave.	32	34	22	39
25	Saprofite	Janë gjallesa heterotrofe, të cilat ushqehen me lëndë organike nga mbeturinat e bimëve dhe të shtazëve.	55	58	39	70
26	Simbiozë	Jeta e përbashkët e dy organizmave me dobi reciproke (likenet me algat etj.).	39	41	25	45
27	Skorbuti	Sëmundje që shfaqet me dobësi trupore të përgjithshme dhe me rrjedhje gjaku sidomos nga mishi i dhëmbëve, si pasojë e mungesës së vitaminave në ushqim.	41	43	30	54
28	Spore	Qeliza seksuale të shumë bimëve, të cilat janë të afta të zhvillohen në bimë të re pa pllenim.	57	60	42	75

29	Stolonet	Kërcej të metamorfizuar që dalin nga baza e bimës dhe shërbejnë për shumimin vegetativ të tyre. (p.sh. Dredhëza).	45	47	28	50
30	Tetanozi	Sëmundje e rëndë infektuese, e cila shkaktohet nga bacili i tetanosit. Si pasojë paraqitet ngërçi i muskujve.	48	50	34	60
31	Tifoja	Sëmundje të cilën e shkakton bacili i tifos.	40	42	26	46
32	Transpirimit	Proces gjatë të cilit uji në formë të avullit përmes gjetheve del në atmosferë.	41	43	26	46
33	Zigotë	Zhvillohet si rezultat i bashkimit të qelizës mashkullore (spermatozoidit) dhe qelizës ve (oosferës).	32	34	19	34
34	Zoospore	Qeliza riprodhuese joseksuale të pajisura me flagjel të protozoarëve, algave dhe kërpudhave.	40	42	23	41

Tabela 2. Krahasimi i rezultateve sipas suksesit dhe notës në biologji 7

nr	Fjala, shprehja	Përgjigjet e përgjithshme	%	Nx. e Shkelq.	diferenca	Nota 5 biologji	Diferenca s suksesit nota biologji	Suksesi dhe nota biologji	% suksesit + nota biologji	të tjerë	% tjerëve
1	Acidi dezoksiribonukleik	20	31%	5	15	5	0	10	50%	10	50%
2	Adaptuar	31	48%	13	18	4	9	17	55%	14	45%
3	Adenina	14	22%	0	14	3	3	3	21%	11	79%
4	Adenozin trifosfati	28	44%	5	23	10	5	15	54%	13	46%
5	Adrenalina	21	33%	5	16	4	1	9	43%	12	57%
6	Askaridi	42	66%	13	29	12	1	25	60%	17	40%
7	Albumina	24	38%	4	20	6	2	10	42%	14	58%
8	Alga	30	47%	10	20	8	2	18	60%	12	40%
9	Alveole	31	48%	9	22	8	1	17	55%	14	45%
10	Amidoni	22	34%	8	14	4	4	12	55%	10	45%
11	Anabolizmi	39	60%	11	28	9	2	20	51%	19	49%

12	Anaerobe , organizma	26	40%	6	20	4	2	10	38%	16	62%
13	Antitrupthat	28	44%	9	19	10	1	19	68%	9	32%
14	Aortë	25	39%	11	14	6	5	17	68%	8	32%
15	Autotrofë	27	42%	7	20	8	1	15	56%	12	44%
16	Bikrra	47	73%	15	32	10	5	25	53%	22	47%
17	Blastulë	21	33%	6	15	4	2	10	48%	11	52%
18	Branshi-ve, bronshi	30	47%	13	17	8	5	21	70%	9	30%
19	Bronket- bronkiolja	9	14%	2	7	3	1	5	56%	4	44%
20	Citoplazma	29	45%	10	19	10	0	20	69%	9	31%
21	Citozina	10	16%	4	6	3	1	7	70%	3	30%
22	Deltina	28	39%	11	17	9	2	20	71%	8	29%
23	Dendrite	24	38%	3	21	9	6	12	50%	12	50%
24	Dezoksiriboza	16	25%	2	14	5	3	7	44%	9	56%
25	Dizenteri	29	45%	9	20	8	1	17	59%	11	41%
26	Dyseksore	47	73%	18	29	10	8	28	60%	19	40%
27	Efemeret	28	44%	10	18	11	1	21	75%	7	25%
28	Enzimet	15	23%	3	12	3	0	6	40%	9	60%
29	Epifiza	19	30%	4	15	5	1	9	47%	10	53%
30	Epiteli	27	42%	6	21	11	5	17	63%	10	37%
31	Eritrocitet	12	19%	2	10	4	2	6	50%	6	50%
32	Euglena	36	56%	10	30	9	1	19	53%	17	47%
33	Faza embrionale	26	40%	8	18	5	3	13	50%	13	50%
34	Fekonduaara	16	25%	3	13	5	2	8	50%	8	50%
35	Fermente	29	45%	8	21	6	2	14	48%	15	52%
36	Fermentimi laktik	28	44%	7	21	8	1	15	54%	13	46%
37	Fitoplankton	26	40%	10	16	8	2	18	69%	8	31%
38	Flagjelate	27	42%	9	18	9	0	18	67%	9	33%
39	Fosfatike	21	33%	7	14	5	2	12	57%	9	43%
40	Fosile	29	45%	9	20	10	1	19	66%	10	34%
41	Fotosintezë	27	42%	9	18	8	1	17	63%	10	37%
42	Ganglione	27	42%	10	17	8	2	18	67%	10	33%
43	Gastrulë	20	31%	7	13	6	1	13	65%	7	35%
44	Glikogjen	34	53%	9	25	8	1	17	50%	17	50%
45	Glukoza	33	52%	13	20	8	5	21	64%	12	36%
46	Guanina	17	27%	5	12	4	1	9	53%	8	47%

47	Gjene	24	38%	8	16	6	2	14	58%	10	42%
48	Gjëndrra	25	39%	8	17	6	2	14	56%	11	44%
49	Hemoglobinë	14	22%	5	9	3	2	8	57%	6	43%
50	hermafroditë , deledash	21	33%	12	9	5	7	17	80%	4	20%
51	Heterotrofë	31	48%	8	23	11	3	19	61%	12	39%
52	Heterozigot	9	20%	2	7	5	3	7	78%	2	22%
53	Hipofiza	6	13%	2	4	3	1	5	83%	1	17%
54	Hipotallamusi	10	22%	4	6	4	0	8	80%	6	20%
55	Homozigot	17	38%	6	11	7	1	13	76%	4	24%
56	Hormonet	23	51%	6	17	9	3	14	60%	8	40%
57	Inkubacion	10	22%	2	8	5	3	7	70%	3	30%
58	Inorganike	25	39%	9	16	3	6	12	48%	13	52%
59	Insulina	15	23%	5	10	3	2	8	53%	7	47%
60	Katabolizmi	24	38%	9	15	4	5	13	54%	11	46%
61	Katalizator	19	30%	4	15	5	1	9	47%	10	53%
62	Këpusha	37	58%	13	24	11	2	24	65%	13	35%
63	Kitina	23	36%	5	18	8	3	13	57%	10	43%
64	Kloakë	17	27%	4	13	3	1	7	41%	10	59%
65	Knidaret	34	53%	14	20	9	5	23	68%	11	32%
66	Koenzime	9	14%	1	8	3	2	4	50%	4	50%
67	Qelizat kontraktile	10	16%	3	7	1	2	4	40%	6	60%
68	Konjugimi	16	25%	4	12	2	2	6	38%	10	62%
69	Kopulimi	14	22%	3	11	2	1	5	36%	9	64%
70	Korda	39	60%	17	22	8	9	25	64%	14	36%
71	Kromozomet	15	23%	6	9	5	1	11	73%	4	27%
72	Kukule	19	30%	5	14	3	3	8	42%	11	58%
73	Kunadhja	21	33%	3	18	6	3	9	43%	12	57%
74	Larvë	31	48%	9	22	9	0	18	58%	13	42%
75	Leukocitet , leukocyte	22	34%	5	17	3	2	8	36%	14	64%
76	Ligamentet	9	14%	1	8	3	2	4	44%	5	56%
77	Limfa	34	53%	8	26	8	0	16	47%	18	53%
78	Lipoidet	24	38%	9	15	5	4	14	58%	10	42%
79	Mandibula, të forta	11	17%	3	8	2	1	5	45%	6	55%
80	Mejoza	13	20%	3	10	2	1	5	38%	8	62%
81	Metabolizmi	33	52%	14	19	8	6	22	67%	11	33%
82	Mëlçi	32	50%	7	25	4	3	11	34%	21	66%

83	Fshikëza e tëmthit	23	36%	7	16	5	2	12	52%	11	48%
84	Amielinë	23	36%	5	18	6	1	11	48%	12	52%
85	Mitoza	11	17%	3	8	0	3	3	27%	8	73%
86	Monotrematet	16	25%	3	13	3	0	6	38%	10	62%
87	Mrena	25	39%	12	13	8	4	20	80%	5	20%
88	Nervi	26	40%	10	16	7	3	17	65%	9	35%
89	Neuroni	27	42%	8	19	8	0	16	59%	11	41%
90	Noradrenalina	15	23%	1	14	5	4	6	40%	9	60%
91	Oktopodët oktapod	21	33%	7	14	9	2	16	76%	6	24%
92	Organele	22	34%	5	17	7	2	12	55%	10	45%
93	Paleontologjia	25	39%	6	19	9	3	15	60%	10	40%
94	Pankreasi	28	44%	10	18	6	4	16	57%	12	43%
95	Papila	16	25%	3	13	5	2	8	50%	8	50%
96	Periost	18	28%	4	14	5	1	9	50%	9	50%
97	Pigmente	22	34%	9	13	5	4	14	64%	8	36%
98	Plazmodium i	22	34%	0	22	8	8	8	36%	14	64%
99	Poleni	25	39%	6	19	7	1	13	52%	12	48%
100	Porrci	20	31%	5	15	6	1	11	55%	9	45%
101	Primatët	18	28%	3	15	5	2	8	44%	10	56%
102	Proteina	24	38%	6	18	8	2	14	58%	10	42%
103	Protoplazmës	23	36%	6	17	8	2	14	60%	9	40%
104	Protozoarët	39	60%	15	24	10	5	25	64%	14	36%
105	pseudopodie	33	52%	11	22	9	2	20	60%	13	40%
106	Radula	22	34%	8	14	3	5	11	50%	11	50%
107	Riboza, ribozomë	10	16%	2	8	2	0	4	40%	6	60%
108	Roli ekskretues i lëkurës	16	25%	6	10	5	1	11	69%	5	31%
109	Sinapsa	25	39%	5	20	9	4	14	56%	11	44%
110	Sistemi simpatik	17	27%	4	13	4	0	8	47%	9	53%
111	Skërfyell	24	38%	9	15	6	3	15	63%	9	37%
112	Spermatozoidi	33	52%	12	21	8	4	20	60%	13	40%
113	Statocitet	16	25%	6	10	3	3	9	56%	7	44%
114	Stegocefallet	24	38%	9	15	8	1	17	70%	7	30%

115	Stisma	18	28%	2	16	5	3	7	39%	11	61%
116	Shqisat taktile	19	30%	5	14	7	2	12	63%	7	37%
117	Tentakule	37	58%	11	26	10	1	21	57%	16	43%
118	Termitet	26	40%	0	26	8	8	8	30%	18	70%
119	Tetivat	30	47%	7	23	9	2	16	53%	14	47%
120	Tiroksina	15	23%	2	13	4	2	6	40%	9	60%
121	Trake	24	38%	8	16	6	2	14	58%	10	42%
122	Trikina	35	55%	13	22	8	5	21	60%	14	40%
123	Trilobitet	22	34%	1	21	8	7	9	40%	13	60%
124	Trombocitet	27	42%	9	18	7	2	16	59%	11	41%
125	Vakuola	30	47%	10	20	8	2	18	60%	12	40%
126	Ventuzë	20	31%	7	13	3	4	10	50%	10	50%
127	Verzat	29	45%	13	16	7	6	20	69%	9	31%
128	Zigota	20	31%	7	13	3	4	10	50%	10	50%
129	Zooplankton	21	33%	3	18	5	2	8	38%	13	62%
130	Zorra e verbër, apendiks	12	19%	5	7	3	2	8	67%	4	33%

Tabela3. Rezultatet e kl. 8.

Termtat	përgj.	%	Gjendja	Përsëritet në tekstet paraparak
Abiotikë	43	66%	Nuk është në fjalorth	x
Absorbon	28	38%	Nuk është në fjalorth	x
Acidi	41	63%	Nuk është në fjalorth	6,7,8.
Adaptohen	40	62%		x
Agroeko-sisteme	48	74%		x
Akuarium	43	66%		x
Alga	12	18%	Nuk është në fjalorth	7,8
Amidon	11	17%		7,8
Analoge , organe	33	50%		X
Antropogjen	16	25%	Nuk është në fjalorth	X
Artificial, seleksionim	29	45%		X
Autotrofe	32	49%		6,7, 8
Baktere	20	30%	Nuk është në fjalorth	7,8
Baraspeshë, ekologjike	43	66%	Nuk është në fjalorth	X

Bentalë	41	63%	Nuk është në fjalorth	X
Bentike	17	26%		X
Biocenoze	53	82%		X
Biodiversiteti	42	65%		X
Biogjene	20	30%	Nuk është në fjalorth	X
Biom	17	26%		X
Biomasë	36	55%		X
Biosferë	56	86%		X
Bioteknologji	36	55%	Nuk është në fjalorth	X
Biotikë	27	42%	Nuk është në fjalorth	X
Biotop	39	60%		X
Bulbat	9	14%	Nuk është në fjalorth	X
Dekompozues	21	32%		X
Demografike	13	20%	Nuk është në fjalorth	X
Dendësia	25	38%		X
Detritus	19	29%		X
Dezodoransë	29	45%		X
Dëllinja	39	60%		6,8
dimorfizmi,	49	75%		X
Divergjencia	18	27%		X
Diversitet	27	42%		X
Dolomite	25	38%		X
Dresuar	41	63%		X
Ekosistem	30	46%		X
Ekzotikë	25	38%		X
Eritrocite	28	38%		7,8
Erozione	38	58%		6,8
Estauret, (deltat)	28	38%		X
Etologji	37	57%		X
Eutrofikë	18	27%	Është në fjalorth	X
Evolucion	49	75%		7,8
Fauna	48	66%		7,8
Fekondimi	44	67%		7,8
Feromone	30	46%		X
Filogjenetik	14	22%	Nuk është në fjalorth	X

Filtrimi	45	69%		X
Fitocenoze	20	30%		X
Fitoplanktonit	20	30%		7,8
Flora	40	62%		X
Fotosintezë	6	9%	Nuk është në fjalorth	6,7,8.
Gilde	8	12%	Është në fjalorth	X
Globale, ndryshime	32	49%		X
Glukoza	40	62%		7,8
Grabitqarët	58	89%		X
Gjeneratë	52	80%		X
Gjenetik	33	50%		X
Gjenotip	17	26%		X
heliofite	23	35%		X
Hidrofile	29	45%		x
Hierarkike	27	42%		X
Hurdhë	26	40%		X
ikrimi	11	17%	Nuk është në fjalorth	X
Imigrimi	53	82%		X
Instinkte	34	52%		X
Izolimi	26	40%		6,8
Katëzimi	40	62%		X
Kaulifloria	22	34%		X
Kënetë	43	66%		7,8
Klasifikimi	46	70%		X
Klimaks	20	30%		X
Klorofil	40	62%		6,7,8
Knidaret	37	57%		X
Kolonizojnë	15	23%	Nuk është në fjalorth	X
Kondensohet	31	48%		X
Konkurrenca	50	77%		X
Kryqëzimi	13	20%		X
Kullotat	37	57%		X
Kutikulë	18	28%		6,8
Ligatinat	25	38%		X
Limnetike	11	17%	Nuk është në fjalorth	X

Lindshmëria	33	50%		X
Litorale	19	29%	Nuk është në fjalorth	X
Litosferë	23	35%		X
Mamutët	43	66%		X
Metale të rënda	23	35%		X
Metamorfozuara	19	29%	Nuk është në fjalorth	6,8
Mezofite	31	48%		X
migrimi	50	77%		X
Mikorizë	18	28%		X
Modifikimet	39	60%		X
Monoksidi	41	63%		X
Monokultura	19	29%	Është në fjalorth	X
Mutacione	19	29%	Është në fjalorth	X
Ndotës	49	75%		X
Tektonikë, organizma	27	42%		X
Nishi ekologjik	24	37%		X
Nitrate	26	40%		X
Oaza	45	69%		X
Oligotrofike	33	50%		X
Omnivorë	32	49%		7,8
Ozoni	41	63%		X
Parazitizëm	33	50%		7,8
Pelagjialë	23	35%		X
Pesticidet	38	58%		X
Piramida ekologjike	39	60%		X
Pistili	22	34%		X
Pjalmim	35	54%		X
Planktoni	39	60%		X
Popullata	26	40%		X
Profundale	38	58%		X
Qepujkat	35	54%		X
Resurse, biologjike	31	48%		X
Rizomët	23	35%		X
Rudiment	15	23%	Nuk është në fjalorth	X
Rrahja e peshqëve	22	34%		X

Rrëshirë	20	30%		X
Rrife, koralore	24	37%		X
Savane	35	54%		X
Sedimentare	15	23%	Nuk është në fjalorth	X
Seleksionimi	15	23%	Është në fjalorth	X
Serrë	39	60%		X
Simptome	38	58%		X
Simbiozë	39	60%		6,8
skiofite	23	35%		X
Smog	21	32%		X
Stela	26	40%		7,8
Stepat	47	72%		X
Substanca	21	32%		X
Suksesionet	32	49%		X
Sukulente, bimë	27	42%		X
Shirat acidike	36	55%		X
Tajgë	41	63%		X
Tektonike	40	62%		X
Torfa	26	40%		X
Transpirim	19	20%	Nuk është në fjalorth	X
Tundra	44	67%		X
Virus	32	49%		7,8
Zbërthyesit	34	52%		X
Zinxhirë ushqimor	30	46%		X
Zhiva	35	54%		X

Botues
Instituti Pedagogjik i Kosovës

Shtypi
Shtypshkronja “Blendi”, Prishtinë

Tirazhi: 500 copë

Katalogimi në botim – (CIP)
Biblioteka Kombëtare e Kosovës “Pjetër Bogdani”

37(048)

Kërkime pedagogjike : përmbledhje punimesh /
Labëri Luzha. – Prishtinë : Instituti Pedagogjik i
Kosovës, 2016. – 145 f. : ilustr. ; 24 cm.

Parathënie : f. 4

1.Luzha, Labëri

ISBN 978-9951-591-37-9